

ДЕПАРТАМЕНТ ОБРАЗОВАНИЯ ГОРОДА МОСКВЫ  
МОСКОВСКИЙ ИНСТИТУТ ОТКРЫТОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ КОМПАНИЯ «РЕЛОД»  
ИЗДАТЕЛЬСТВО ОКСФОРДСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

# ОКСФОРДСКОЕ КАЧЕСТВО

ИННОВАЦИОННАЯ ИНТЕГРАТИВНАЯ УРОВНЕВАЯ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ  
ПРОГРАММА  
ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ  
ДЛЯ СИСТЕМЫ ОСНОВНОГО и ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО  
ОБРАЗОВАНИЯ в ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

РЕЛОД  
Москва 2012

**ДЕПАРТАМЕНТ ОБРАЗОВАНИЯ ГОРОДА МОСКВЫ  
МОСКОВСКИЙ ИНСТИТУТ ОТКРЫТОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ КОМПАНИЯ «РЕЛОД»  
ИЗДАТЕЛЬСТВО ОКСФОРДСКОГО УНИВЕРСИТЕТА**

**С. Н. УЛАСЕВИЧ**  
кандидат педагогических наук

# **ОКСФОРДСКОЕ КАЧЕСТВО**

**ИННОВАЦИОННАЯ ИНТЕГРАТИВНАЯ УРОВНЕВАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ  
ПРОГРАММА  
ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ  
ДЛЯ СИСТЕМЫ ОСНОВНОГО и ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
в ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

**Рекомендована**  
**научно-методическим советом факультета романо-германской филологии МГПУ**  
**(Протокол №2 от 4 декабря 2006 г.) и кафедрой методики обучения иностранным языкам**  
**РГПУ им. А. И. Герцена (протокол №7 от 4 марта 2011 г.)**

**АВТОРСКАЯ ПРОГРАММА**  
Издание 4-е

**РЕЛОД**  
**Москва 2012**

**УДК 372.881.111.1**  
**ББК 74.268.1 Англ.**  
**У47**

**Рецензенты:**

Декан факультета романо-германской филологии Московского государственного педагогического университета, доктор педагогических наук, профессор А. В. Щепилова;  
заведующая кафедрой романской филологии и методики Московского гуманитарного педагогического института, к.п.н., профессор Е.Я. Григорьева;  
заведующая кафедрой методики обучения ИЯ РГПУ им А. И. Герцена (Санкт-Петербург), к.п.н., доцент О. И. Трубицина;  
зам. директора по ИЯ ГОУ СОШ №1284 Л. А. Вишнякова.

**Автор выражает большую признательность за участие в подготовке программы и разработке приложений:**

Завидей А.П., Зиминой Е.А., Кандыриной О.Л., Королеву А.Г., Кропачевой Н.В., Мариной О.А., Панфиловой В.М., Симкину В.Н., Хотунцевой Е.А.

**Уласевич С. Н.**

**У47** Оксфордское качество. Инновационная интегративная уровневая образовательная программа по английскому языку для системы основного и дополнительного образования в общеобразовательной школе (с приложениями): метод. пособие для общеобразоват. учреждений / С. Н. Уласевич, к.п.н., руководитель программы «Оксфордское качество» [и др.]; ред. Мандриченко Н.А. – 4-е изд., испр. и доп. для системы основного и дополнительного образования. – М.: РЕЛОД, 2012. – 93 с.

**ISBN 978-5-89-973164-8**

**Инновационная интегративная уровневая образовательная программа по английскому языку для системы основного и дополнительного образования общеобразовательной школы «Оксфордское качество» является авторской программой по английскому языку, созданной на основе государственного образовательного стандарта и уровневых требований, разработанных в рамках образовательных проектов Совета Европы. Цель программы – представить содержание обучения английскому языку с точки зрения современного компетентностного подхода, описать механизм формирования компетентности школьника в области иноязычного общения, предложить систему контроля качества ее сформированности. Программа решает задачу реализации эффективной системы обучения, предлагая материалы трех уровней сложности, соотношенные с требованиями Федерального компонента государственных образовательных стандартов общего образования. Программа обеспечивает содержание образования в интеграции основного и дополнительного образования, включая обучение по индивидуальному плану учащихся.**

Программа адресована широкому кругу пользователей:

- руководителям образовательных учреждений;
- заместителям директоров школ по дополнительному образованию и по иностранному языку;
- заведующим кафедр иностранных языков;
- разработчикам учебников и учебных пособий;
- составителям тестов и других контрольно-измерительных материалов;
- специалистам в области повышения квалификации.

Для учителя данная программа – эффективный инструмент планирования и осуществления учебного процесса, его моделирования согласно положениям современной науки, интегрирования основного и дополнительного содержания образования по английскому языку.

Внедрению в практику работы общеобразовательных учреждений данной авторской программы предшествовала ее экспертиза и апробация, в которой принимали участие преподаватели вузов и учителя-экспериментаторы школ Москвы, Санкт-Петербурга и других регионов.

**УДК 372.881.111.1**  
**ББК 74.268.1 Англ.**

Все права защищены.

Никакая часть данной книги не может переиздаваться или распространяться в любой форме и любыми средствами, электронными или механическими, включая фотокопирование, звукозапись, любые запоминающие устройства и системы поиска информации, без письменного разрешения правообладателя.

**ISBN 978-5-89-973164-8**

© РЕЛОД, 2006

© РЕЛОД, 2008  
© РЕЛОД, 2009  
© РЕЛОД, 2012

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>ВВЕДЕНИЕ</b> .....	6
<b>I. ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА</b> .....	8
1. Цели и требования Программы .....	8
2. Место предмета «Английский язык» в учебном плане школы.....	9
3. Содержание образовательной компетенции в области предмета «Английский язык» .....	10
4. Краткий глоссарий терминов, используемых в Программе .....	14
<b>II. ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ. Компоненты образовательной компетенции</b> .....	16
1. <b>ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ образовательной компетенции</b> .....	16
1.1. <b>ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ</b> .....	16
1.1.1. <b>Содержание экзистенциальной компетенции</b> .....	16
1.1.1.1. <b>Содержание развития экзистенциальной компетентности учащихся начальной школы (1-4 класс)</b> .....	17
1.1.1.2. <b>Содержание развития экзистенциальной компетентности учащихся средней школы (5-9 класс)</b> .....	18
1.1.1.3. <b>Содержание развития экзистенциальной компетентности учащихся старшей школы (10-11 класс)</b> .....	19
1.1.2. <b>Технологии развития экзистенциальной компетентности учащихся</b> .....	20
1.1.2.1. <b>Технологии развития экзистенциальной компетентности учащихся начальной школы (1-4 класс)</b> .....	21
1.1.2.2. <b>Технологии развития экзистенциальной компетентности учащихся средней (5-9 класс) и старшей школы (10-11 класс)</b> .....	22
1.1.3. <b>Технологии контроля качества развития экзистенциальной компетентности учащихся</b> .....	22
1.2. <b>УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ</b> .....	23
1.2.1. <b>Содержание учебно-познавательной компетенции</b> .....	23
1.2.2. <b>Технологии развития учебно-познавательной компетентности учащихся</b> ...	24
<i>Таблица 1. Классификация мыслительных процессов для продуктивных видов речевой деятельности (по таксономии Б. Блума)</i> .....	25
<i>Таблица 2. Классификация мыслительных процессов для рецептивных видов речевой деятельности (по таксономии Т. С. Барретта)</i> .....	26
1.2.3. <b>Технологии контроля качества развития учебно-познавательной компетентности учащихся</b> .....	26
2. <b>ОБЪЕКТНЫЙ КОМПОНЕНТ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ</b> .....	28
2.1. <b>СОДЕРЖАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ И ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ ЕЕ КОМПОНЕНТОВ</b> .....	28
2.1.1. <b>Лингвистическая компетенция. Содержание лингвистической компетенции</b> .....	28
2.1.1.1. <b>Лексическая компетенция</b> .....	28
2.1.1.2. <b>Грамматическая компетенция. Содержание грамматической компетенции</b> ..	30
2.1.1.3. <b>Фонологическая компетенция</b> .....	31
2.1.2. <b>Речевая (дискурсивная) компетенция</b> .....	31
2.1.2.1 <b>Аудирование</b> .....	32
2.1.2.1.1. <b>Содержание компетенции в области аудирования</b> .....	32
2.1.2.1.2. <b>Технологии обучения аудированию</b> .....	34
2.1.2.2. <b>Чтение</b> .....	34
2.1.2.2.1. <b>Содержание компетенции в области чтения</b> .....	34
2.1.2.2.2 <b>Технологии обучения чтению</b> .....	37
2.1.2.3. <b>Говорение</b> .....	39
2.1.2.3.1. <b>Содержание компетенции в области говорения</b> .....	39
2.1.2.3.2. <b>Содержание обучения диалогической речи</b> .....	40
2.1.2.3.3. <b>Содержание обучения монологической речи</b> .....	41
2.1.2.3.4. <b>Технологии обучения диалогической и монологической речи</b> .....	41
2.1.2.4. <b>Письменная речь</b> .....	42
2.1.2.4.1. <b>Содержание компетенции в области письменной речи</b> .....	42



## Приложения на CD-ROM

### **1. Кодификаторы содержания некоторых компонентов Образовательной компетенции.**

121100101000. Кодификатор содержания экзистенциальной компетенции. Сводный
122111101000. Кодификатор содержания лексической компетенции. Общие понятия и языковые средства их выражения. Сводный.
122112101000. Кодификатор содержания лексической компетенции. Тематическая лексика. Сводный
122113101000. Кодификатор содержания лексической компетенции. Уровневый алфавитный глоссарий. Сводный
122120000000. Грамматическая компетенция. Содержание грамматической компетенции.
122121001000. Кодификатор содержания грамматической компетенции Уровень WORD (СЛОВА) А1-А6. Сводный
122121101000. Кодификатор содержания грамматической компетенции. Уровень WORD (СЛОВА). А7. Сводный
122121201000. Кодификатор содержания грамматической компетенции. Уровень WORD (СЛОВА). А8. Сводный
122122101000. Кодификатор содержания грамматической компетенции. Уровень PHRASE (СЛОВСОЧЕТАНИЯ). Сводный
122123101000. Кодификатор содержания грамматической компетенции. Уровень CLAUSE (ЧАСТИ СЛОЖНОГО ПРЕДЛОЖЕНИЯ). Сводный
122124101000. Кодификатор содержания грамматической компетенции. Уровень SENTENSE (ПРЕДЛОЖЕНИЯ). Сводный
122211101000. Кодификатор содержания компетенции в области аудирования. Сводный
122212101000. Кодификатор содержания компетенции в области чтения. Сводный
122221101000. Кодификатор содержания компетенции в области говорения. Сводный
122222101000. Кодификатор содержания компетенции в области письма. Сводный
122300101000. Кодификатор содержания компенсаторной компетенции. Сводный
123210101000. Кодификатор содержания социокультурной компетенции. Сводный
123220101000. Кодификатор содержания социальной и социолингвистической компетенции. Сводный
124000101000. Кодификатор содержания оценочной компетенции. Сводный

### **2. Учебно-методическое обеспечение основного и дополнительного образования.**

#### **2.1. Рекомендации по использованию УМК РЕЛОД и ОУР. Преемственность УМК.**

#### **2.2. Учебно-методическое обеспечение для обучения и подготовки к ГИА и ЕГЭ в рамках основного и дополнительного обучения.**

##### **2.2.1. Дополнительная программа обучения, дошкольное обучение: УМК “Cookie and Friends”**

###### **2.2.1.1. Пояснительная записка к УМК “Cookie and Friends”**

###### **2.2.1.2. Учебно-тематическое планирование к УМК “Cookie and Friends”**

##### **2.2.2. Дополнительная программа обучения, 1 классе: УМК “First Friends”**

###### **2.2.2.1. Пояснительная записка УМК к “First Friends”**

###### **2.2.2.2. Учебно-тематическое планирование к УМК “First Friends”**

##### **2.2.3. Основная программа обучения, 2-5 класс: УМК “Семья и друзья” («Family and Friends»)**

###### **2.2.2.1. Пояснительная записка к УМК “Семья и друзья” («Family and Friends»)**

###### **2.2.2.2. Учебно-тематическое планирование**

###### **2.2.2.2.1. УМК “Семья и друзья” («Family and Friends») 2 класс**

- 2.2.2.2.2. УМК “ Семья и друзья ” («Family and Friends») 3 класс
- 2.2.2.2.3. УМК “ Семья и друзья ” («Family and Friends») 4 класс
- 2.2.2.2.4. УМК “ Семья и друзья ” («Family and Friends») 5 класс
- 2.2.2.3. Тестирование
- 2.2.2.3.1. Тестирование к УМК
- 2.2.4. Основная программа обучения, 6-11 класс: УМК издательства «РЕЛЮД» “Английский язык. Новая Матрица”.
- 2.2.4.1. Пояснительная записка к УМК “Английский язык. Новая Матрица”.
- 2.2.4.2. Учебно-тематическое планирование
- 2.2.4.2.1. Учебно-тематическое планирование к УМК издательства «РЕЛЮД» “Английский язык. Новая Матрица. 6 класс”
- 2.2.4.2.2. Учебно-тематическое планирование к УМК издательства «РЕЛЮД» “Английский язык. Новая Матрица. 7 класс”
- 2.2.4.2.3. Календарно-тематическое планирование к УМК издательства «РЕЛЮД» “Английский язык. Новая Матрица. 8 класс”
- 2.2.4.2.4. Календарно-тематическое планирование к УМК издательства «РЕЛЮД» “Английский язык. Новая Матрица. 9 класс”
- 2.2.4.2.5. Календарно-тематическое планирование к УМК издательства «РЕЛЮД» “Английский язык. Новая Матрица. 10-11 класс”.
- 2.2.5. Дополнительная программа обучения, 1 - 5 класс: УМК “Happy House 1 (New Edition)” УМК “Happy House 2 (New Edition)”.
- 2.2.5.1. Пояснительная записка к УМК “Happy House (New Edition)”
- 2.2.5.2. Учебно-тематическое планирование
- 2.2.5.2.1. Учебно-тематическое планирование к УМК “Happy House 1 (New Edition)”
- 2.2.5.2.2. Учебно-тематическое планирование к УМК “Happy House 2 (New Edition)”
- 2.2.6. Дополнительная программа обучения, 1 - 5 класс: УМК “Happy Street 1 (New Edition)”, УМК “Happy Street 2 (New Edition)”.
- 2.2.6.1. Пояснительная записка к УМК “Happy Street (New Edition)”
- 2.2.6.2. Учебно-тематическое планирование
- 2.2.6.2.1. Учебно-тематическое планирование к УМК “Happy Street 1 (New Edition)”
- 2.2.6.2.2. Учебно-тематическое планирование к УМК “Happy Street 2 (New Edition)”.
- 2.2.7. Дополнительная программа обучения, 6-11 класс: УМК “Solutions”
- 2.2.7.1. Пояснительная записка к УМК “Solutions”
- 2.2.7.2. Учебно-тематическое планирование
- 2.2.7.2.1. Учебно-тематическое планирование к УМК “Solutions” 6 класс

### **3. Демоверсии Тестов SELT (Standardized English Language Tests) для подготовки к рубежному тестированию в формате ЕГЭ для 4-11 кл.:**

SELT 0	Basic/Young Learners (A1-)	4 кл.
SELT 1	Basic (A1)	5 кл.
SELT 2	Pre-Elementary (A1+)	6 кл.
SELT 3	Elementary (A2)	7 кл.
SELT 4	Pre-Intermediate (B1-)	8 кл.
SELT 5	Intermediate (B1)	9 кл.
SELT 6	Intermediate-Plus (B1+)	10 кл.
SELT 7	Upper-Intermediate (B2)	11 кл.

## ВВЕДЕНИЕ

**Инновационная интегративная уровневая образовательная программа по английскому языку для системы основного и дополнительного образования в общеобразовательной школе «Оксфордское качество» является авторской программой по английскому языку, созданной на основе государственного образовательного стандарта и уровневых требований, разработанных в рамках образовательных проектов Совета Европы. Для программы характерны оригинальная концепция и нестандартное построение содержания. Цель программы – представить содержание обучения английскому языку с точки зрения современного компетентного подхода, описать механизм формирования компетентности школьника в области иноязычного общения, предложить систему контроля качества ее сформированности. Программа решает задачу реализации эффективной системы обучения в условиях сочетания рабочих программ основного и дополнительного образования, предлагая материалы трех уровней сложности, соотнесенные с требованиями Федерального компонента государственного стандарта общего образования и единого государственного экзамена по английскому языку.**

В соответствии с Законом РФ «Об образовании» в компетенцию образовательного учреждения входит разработка и утверждение рабочих программ учебных курсов и дисциплин. Рабочая программа – это документ, созданный учителем на основе примерной или авторской программы с учетом целей и задач Образовательной программы учреждения и отражающий пути реализации содержания учебного предмета. Рабочая программа составляется учителем-предметником по определенному учебному предмету и рассчитана, как правило, на учебный год или ступень обучения. Рабочие программы утверждаются приказом руководителя образовательного учреждения.

Инновационная интегративная уровневая образовательная программа по английскому языку для системы основного и дополнительного образования в общеобразовательной школе «Оксфордское качество» может быть использована в качестве рабочей программы учителя или переработана учителем с учетом особенностей целей обучения и учебного процесса в школе. Для учителя данная программа – эффективный инструмент планирования и осуществления учебного процесса, его моделирования согласно положениям современной науки, интегрирования основного и дополнительного содержания образования по английскому языку. Она позволяет объективно оценивать уровень развития умений учащихся, определять их потребности на каждом этапе учебного процесса, четко соотносить возможности учебной группы и требования отечественных и международных сертификационных документов, объективно и реалистично планировать прогресс учащихся в овладении английским языком.

«Инновационная интегративная уровневая образовательная программа по английскому языку для системы основного и дополнительного образования в общеобразовательной школе» разработана в рамках городской экспериментальной площадки Департамента образования города Москвы «Создание современной универсальной системы управления качеством развития языкового образования учащихся образовательных учреждений, реализующих Программу «Столичное качество». Внедрению в практику работы общеобразовательных учреждений данной авторской программы предшествовала ее экспертиза и апробация, в которой принимали участие преподаватели педагогических вузов и учителя-экспериментаторы школ Москвы, Санкт-Петербурга и других регионов.

В основу данной программы положены: Федеральный компонент государственного стандарта общего образования по иностранным языкам, требования Единого государственного экзамена к выпускным экзаменам по иностранным языкам в средней школе Российской Федерации, а также рекомендации Совета Европы по изучению,



преподаванию и оценке качества владения иностранными языками.

«Инновационная уровневая образовательная программа по английскому языку для общеобразовательной школы» (далее Программа) состоит из следующих основных частей:

- I. Пояснительная записка;
- II. Основное содержание;
- III. Требования к качеству развития образовательной компетентности школьников в области предмета «Английский язык»;
- IV. Краткий перечень учебно-методического обеспечения;
- V. Список использованной литературы (в сокращении).
- VI. Приложения: Кодификаторы к основному содержанию; Программа дополнительного образования с учебно-тематическим планированием.

#### **Перечень основных материалов, использованных при разработке Программы:**

- Новые государственные стандарты школьного образования по иностранному языку / *Образование в документах и комментариях.* – М.: АСТ, 2004. – 379 с.;
- Об образовании: Закон Российской Федерации №12 - ФЗ от 13 января 1996 г. // *Вестник образования.* – 1996. – №7. – С.3-57.;
- Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка. – М.: МГЛУ, 2003. – 256 с.;
- Стратегия модернизации содержания общего образования: Материалы для разработки документов по обновлению общего образования. – М.: ООО «Мир книги», 2001. – 95 с.;
- Threshold 1990 / *Jan A. van Ek, J. L. M. Trim – Cambridge, U.K.; New York: Cambridge University Press, 1998.* – 190 p.;
- Vantage / *Jan A. van Ek, J. L. M. Trim – Cambridge, U.K.; New York: Cambridge University Press, 2000.* – 192 p.;
- Waystage 1990 / *Jan A. van Ek, J. L. M. Trim – Cambridge, U.K.; New York: Cambridge University Press, 1999.* – 116 p.;
- Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков – A handbook of English-Russian terminology for language teaching / *И. Л. Колесникова, О. А. Долгина.* – СПб.: Рус.-Балт. информ. центр БЛИЦ; Cambridge University Press, 2001. – 223 с.;
- Учебно-методические материалы издательства Oxford University Press.

# I. ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

## *1. Цели и требования Программы*

Целеполагающей основой «Инновационной уровневой образовательной программы по английскому языку для общеобразовательной школы «Оксфордское качество» является формирование ключевой компетентности учащихся – их способности и готовности использовать усвоенные знания, умения и способы деятельности в реальной жизни для решения практических задач. Такая компетентность достигается путем обеспечения деятельностного характера образования в области английского языка, направленности содержания образования на формирование общих учебных умений и навыков, обобщенных способов учебно-познавательной, коммуникативной, практической и творческой деятельности, а также на получение учащимися опыта этой деятельности.

### **Программа разработана на следующих принципах:**

- Содержание образования на каждом этапе соответствует возрастным закономерностям развития учащихся, их особенностям и возможностям на каждой ступени обучения;
- Содержание образования обеспечивает усиление воспитательного потенциала и его социально-гуманитарной направленности, способствующей утверждению ценностей гражданского общества и правового демократического государства, становлению личности ученика;
- Программа предусматривает возможность обеспечения вариативности и свободы выбора уровня подготовки учащихся (А2, В1, В2) в области содержания образования для субъектов образовательного процесса (учащихся и их родителей, педагогов и образовательных учреждений);
- Для содействия успешной социализации учащихся, оказания им помощи в выборе профессии и получении трудового опыта обучение иностранному языку в рамках дополнительного образования проходит с использованием образовательных технологий, обеспечивающих связи с другими предметами: экономикой, историей, правом, литературой, русским и родным языками;
- Одна из задач воспитания школьников предусматривает развитие понимания важности изучения иностранного языка в современном мире и потребности пользоваться им как средством общения, познания, самореализации и социальной адаптации; воспитание качеств гражданина и патриота, развитие национального самосознания, стремления к взаимопониманию между людьми разных сообществ, толерантного отношения к проявлениям иной культуры.

**Содержание Программы включает федеральный компонент государственного стандарта общего образования по иностранным языкам. При этом:**

- расширен, конкретизирован и детализирован перечень дидактических единиц в пределах, регламентированных максимальной аудиторной нагрузкой учащихся для общеобразовательных учреждений гуманитарного профиля;
- соблюдена преемственность с обязательным минимумом сопредельных ступеней образования;
- определен логически связный и педагогически обоснованный порядок изучения материала.

**Основу Программы** составляет обязательный минимум содержания по иностранному языку для начальной, основной (неполной средней) и старшей школы. В

Программе используются уровневые материалы, которые были разработаны в рамках образовательных проектов Совета Европы и переработаны для Программы с учетом целей обучения в рамках Государственного стандарта, возрастных особенностей учащихся и содержания компонентов образовательной компетенции.

**Содержание компетенций** представлено в **ОСНОВНОМ СОДЕРЖАНИИ** Программы, а также в **кодификаторах** элементов ее содержания (см. **КОДИФИКАТОРЫ К ПРОГРАММЕ «ОКСФОРДСКОЕ КАЧЕСТВО»**), в которых дается подробное перечисление дидактических единиц, предлагаемых для изучения на разных этапах и уровнях обучения. Также в этой главе представлены **технологии развития** и **технологии контроля качества развития образовательной компетентности школьников**. Результат школьного образования представлен в третьей главе Программы **ТРЕБОВАНИЯ К КАЧЕСТВУ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ВЫПУСКНИКОВ В ОБЛАСТИ ПРЕДМЕТА «АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК»**.

**Требования к качеству подготовки выпускников**, предлагаемые Программой, соответствуют государственным стандартам в области английского языка и соотносятся с содержанием компетенций, изложенных в документах Совета Европы, на трех уровнях: Базовый или Минимальный (A2); Повышенный (B1) и Высокий (B2). Достижение указанных уровней обеспечивает выполнение государственных требований и успешную сдачу ГИА и ЕГЭ.

### ***Место предмета «Английский язык» в учебном плане школы***

**«Инновационная уровневая образовательная программа по английскому языку для общеобразовательной школы «Оксфордское качество»** рассчитана на несколько этапов обучения: начальная, средняя, старшая школа. Содержание обучения в Программе представлено как по этапам и годам обучения, так и с точки зрения уровней Совета Европы (A1, A2, B1 и B2). Содержание Программы, построенное на принципах уровневости и непрерывности, предполагает возможность ее использования в школах любого профиля, в том числе при выполнении школой программ международного образования. Однако необходимо учесть, что количество и качество усвоения материала зависит от количества выделенных на предмет учебных часов. При базовом количестве часов английского языка в школе (начальная школа – 2-3 часа, средняя школа – 3 часа и старшая школа – 2 часа) учащиеся достигнут только неполный уровень A2, что примерно соответствует удовлетворительной оценке ГИА и ЕГЭ.

Полное освоение Программы предполагает начало обучения в первом-втором классе при повышенном количестве учебных часов (например, в гимназических классах и классах гуманитарного профиля). Начальное обучение английскому языку может осуществляться в системе дошкольной подготовки.

Программа также может осуществляться в интеграции основного и дополнительного (платного) образования. В этом случае рекомендуется использовать один учебник при распределении различных аспектов обучения, например, выводить углубленное обучение грамматике на часы дополнительного образования. В рамках основного образования возможно объединение предметов, например, обучение мировой культуре, истории, экономике на английском языке.

#### **Целевые уровни обучения могут распределяться следующим образом:**

- для школ гуманитарного профиля с углубленным изучением английского языка в рамках основной школьной программы (начальная школа – 3-4 часа, средняя школа – 5

часов, старшая школа – 6-7 часов):

к концу 5 класса достигается уровень А1; к концу 8 класса достигается полный уровень А2; к середине 10 класса достигается полный уровень В1; к концу 11 класса достигается (неполный) уровень В2;

➤ для школ других профилей с углубленным изучением английского языка в рамках основной и дополнительной школьной программы (начальная школа – 3 часа, средняя школа – 4-5 часов, старшая школа – 4-5 часов):

к концу 6 класса достигается уровень А1; к концу 9 класса достигается полный уровень А2; к концу 11 класса достигается полный уровень В1.

В зависимости от планируемого уровня обученности школьников на прохождение Программы требуется следующее количество учебных часов по классам:

Для достижения (неполного) уровня В2 в конце 11 класса (рекомендуется начинать обучение с дошкольного возраста или с 1 класса):

➤ **дошкольное обучение/начальная школа (0/1-4 классы):**

нулевой (подготовительный) класс – 1-2 часа в неделю,

1 класс – 2-3 часа в неделю,

2-3 класс – 3-4 часа в неделю,

4 класс – 4 часа в неделю.

➤ **средняя школа (5-9 класс):**

5-9 классы – 5 часов в неделю (1-2 часа из них могут быть выделены на предпрофильные курсы или спецкурсы).

➤ **старшая школа (10-11 класс):**

10-11 классы – 6 часов в неделю (4-5 часов в неделю на общий английский язык и 1-2 часа в неделю на профильные курсы).

Для достижения уровня В1 в конце 11 класса (в зависимости от особенностей учебной программы каждой школы):

➤ **начальная школа (1-4 классы):**

1 класс (по выбору) – 1 час в неделю,

2 класс – 2-3 часа в неделю,

3-4 класс – 3-4 часа в неделю.

➤ **средняя школа (5-9 класс):**

5-9 классы – 4-5 часов в неделю (1 час из них может быть выделен на предпрофильные курсы или спецкурсы).

➤ **старшая школа (10-11 класс):**

10-11 классы – 4-5 часов в неделю (4 часа в неделю на общий английский язык и 1 час в неделю на профильные курсы).

При учебном плане без учета дополнительного образования: 2-4 классы – 2 часа;

5-9 классы – 3 часа; 10-11 классы – 6 часов в профильных классах. Целевым уровнем программы является А2.

### ***3. Содержание образовательной компетенции в области предмета «Английский язык»***

Программа предлагает инновационный подход к определению содержания образования в области предмета «Английский язык», основанный на коммуникативно-компетентном подходе и сформулированный в рамках понятия «образовательная компетентность учащихся».

В данной программе принят подход А.В. Хуторского, разделяющего понятия «компетенция» и «компетентность», имея в виду под *компетенцией некоторое отчужденное, наперед заданное требование к образовательной подготовке ученика (то есть собственно программа)*, а под *компетентностью – уже состоявшееся его личностное качество (образование)*.

Понятие образовательной компетенции выступает в Программе в качестве узлового. В понятии «образовательная компетенция» заложена идеология формирования содержания школьного образования «от результата». Названное понятие включает результаты обучения, выражающие «приращение» знаний, умений и навыков, опыта личностного саморазвития, опыта творческой деятельности и опыта эмоционально-ценностных отношений.

Образовательная компетентность выпускника школы отличается интегративной природой, так как её источниками являются различные сферы культуры и деятельности (бытовой, образовательной, гражданской, духовной, социальной, информационной, правовой, этической, экологической и др.). Образовательная компетентность выпускника школы – это сложное личностное образование, включающее в себя аксиологическую, мотивационную, рефлексивную, когнитивную, операционно-технологическую, этическую, социальную и поведенческую составляющие содержания школьного образования. Образовательная компетентность учащегося рассматривается в Программе как интегративный личностный комплекс, представляющий собой единство теоретической и практической готовности и способности ученика к осуществлению образовательной деятельности.

Компоненты образовательной компетенции описаны с точки зрения содержания обучения и воспитания учащихся. В Программе дан психологический портрет учащихся разного возраста: учащихся начальной школы, учащихся средней школы (подростков), старшеклассников (учащихся раннего юношеского возраста). Содержание дидактических единиц и технологий обучения и воспитания изложено в Программе в соответствии с основными психологическими характеристиками учащихся. Задачи воспитательного процесса на уроках английского языка соотнесены с общими задачами образования и воспитания учащихся в школе.

Структура образовательной компетенции представлена в единстве четырех ее компонентов: *экзистенциального, объектного, социального и оценочного*.



Учитывая то, что решающим признаком при определении понятия «компетентность» является личностное отношение обучаемых к той или иной компетенции и к изучаемому предмету в целом, а также к предмету собственной образовательной деятельности, в качестве первого структурного компонента образовательной компетенции в Программе выделяется **экзистенциальный компонент**. Экзистенциальная компетенция – это широкое понятие, включающее следующие важнейшие задачи воспитания, определенные в Концепции модернизации образования: *«формирование у школьников гражданской ответственности и правового самосознания, духовности и культуры, инициативности, самостоятельности, толерантности»*. Таким образом, развитие экзистенциальной компетентности учащихся проявляется в их отношении ко всем сферам их деятельности.

В условиях общественных преобразований значительные требования предъявляются к быстрому усвоению навыков и умений коммуникативного поведения и развитию соответствующих компетентностей учащихся. Одной из основных задач образования является развитие самостоятельности учащихся в области приобретения знаний, в процессе познания. Эта задача формулируется в рамках содержания **учебно-познавательной компетенции**. Экзистенциальная компетенция и учебно-познавательная компетенция взаимосвязаны и взаимозависимы. В связи с этим, в структуре экзистенциального компонента образовательной компетенции выделяются собственно **экзистенциальная компетенция** и **учебно-познавательная компетенция**.

Рассматриваемая Программа делает акцент на развитии экзистенциальной компетентности школьников и ее базовой составляющей – эмоциональной компетентности. Эмоциональная компетентность связана с эмоциональным интеллектом и основана на нем. Определенный уровень эмоционального интеллекта необходим для развития конкретных компетентностей учащихся, связанных с эмоциями. Именно анализ эмоциональных компетентностей необходим для прогноза успешности в учебе.

Хотя эмоциональная компетентность является относительно молодой концепцией, вопрос необходимости развития этой компетентности не раз поднимался в международном научном сообществе и из теоретических изысканий перешел в сферу практического применения. Например, развитие эмоциональной компетентности служащих играет все большую роль в западном корпоративном мире. Все большее количество компаний включает развитие эмоциональной компетентности в свои внутренние программы обучения. Основной вопрос, касающийся эмоциональной компетентности – это уже не «что это такое?», а «как это лучше всего развивать?». Руководители компаний в Европе и США включают эмоциональную компетентность в первую пятерку необходимых им навыков (по данным исследования Deloitte).

Мы рассматриваем связь эмоционального интеллекта с экзистенциальной компетентностью как одним из факторов личностного развития, обеспечивающим коммуникативное овладение учащимся средствами выражения эмоциональных, волевых и интеллектуальных отношений и действий. Как было сказано выше, в рамки данного компонента образовательной компетенции включаются следующие важнейшие задачи воспитания, определенные в Концепции модернизации образования: *«формирование у школьников гражданской ответственности и правового самосознания, духовности и культуры, инициативности, самостоятельности, толерантности»*. Эти социальные качества опираются на экзистенциальный компонент и наиболее успешно развиваются у индивидов с более высокими показателями эмоционального интеллекта. Области, которые охватывает экзистенциальная компетенция: адаптация и эмпатия, развитие самооценки и идентификации, развитие рефлексии и морально-этического сознания. Все они в не меньшей степени зависят от уровня развития эмоциональной компетентности человека. Таким образом, мы видим, что разработанная программа отвечает всем требованиям Федерального

компонента государственного стандарта общего образования.

Наша программа подразумевает мониторинг успешности развития эмоциональной сферы в виде статистического исследования в качестве необходимого условия для её совершенствования и учёта индивидуальных особенностей учащихся.

Введение второго компонента образовательной компетенции – **объектного** – обусловлено необходимостью представить в ней деятельностьную составляющую обучения. Характер деятельности учащегося основан на содержании изучаемого предмета. Объектный компонент образовательной компетенции в области английского языка в Программе выражен коммуникативной компетенцией, хотя обычно коммуникативная компетенция рассматривается как более широкое понятие. Такой подход связан с тем, что основой англоязычной коммуникативной компетенции являются ЗУН в области собственно реалий английского языка, а именно лингвистической и речевой компетенций.

**Лингвистическая компетенция** содержит описание грамматически правильных форм и синтаксических построений, а также лексических и фонологических единиц языка в соответствии с уровневыми требованиями в рамках стандарта обучения. **Речевая (дискурсивная) компетенция** рассматривает требования к способности учащихся конструировать грамматически правильные формы и синтаксические построения, а также понимать смысловые отрезки речи, организованные в соответствии с существующими нормами английского языка, и использовать их в том значении, в котором они употребляются носителями языка, т.е. требования к способности конструирования и интерпретации текста. В составе дискурсивной компетенции рассматривается спецификация письменных и устных типов текстов. Важной составляющей коммуникативной компетенции является также **компенсаторная компетенция, которая** включает описание средств, позволяющих компенсировать особыми средствами недостаточность знания языка, а также речевого опыта общения в иноязычной среде.

Третий компонент – **социальный** – обусловлен необходимостью представить в структуре образовательной компетенции требования к способности и готовности школьников к включению в совместно-распределенную деятельность в образовательном процессе и других сферах общения на английском языке. Социальная компетенция в области английского языка понимается как умение выбора и реализации программ речевого поведения в зависимости от умений ориентироваться в различной социокультурной обстановке. Социальная компетенция включает ЗУН в области оценки ситуации общения с учетом темы, задач и коммуникативных установок. ЗУН в области социальной компетенции обеспечивают следующую важнейшую задачу воспитания, определенную в Концепции модернизации образования: *«способность к успешной социализации в обществе и активной адаптации на рынке труда» при использовании английского языка.*

В рамках современного компетентного подхода развитие социальной компетентности учащихся в образовательной деятельности занимает особое место. Этот индивидуальный комплекс качеств характера, знаний, умений, навыков и социально-психологических характеристик, определяющий уровень взаимоотношений индивида и социума и позволяющий ему принимать единственно верное решение в разных жизненных ситуациях, будет определять успешность применения полученных за годы обучения иностранному языку знаний и навыков. Знание языка проявит весь свой потенциал лишь при полном понимании окружающих – не на лингвистическом, а на коммуникативном уровне. Мало знать, важно еще понимать, что и когда говорить. Наша программа также нацелена на развитие операциональной стороны коммуникативных навыков.

При рассмотрении психологического содержания данного подхода мы видим, что этот вид компетенции тесно связан с такими свойствами личности, как самоотношение, представление о других и о ролях, исполняемых в процессе межличностной коммуникации. Анализируя результаты, полученные в ходе психодиагностических исследований, следует

отметить, что личностные качества учащихся, тестируемых при оценке их социальной компетентности, положительно коррелируют со многими шкалами в методиках, используемых для оценки экзистенциальных и эмоциональных компетентностей учащихся. Это дает нам возможность сделать вывод о том, что развитие данного вида компетентности успешно сказывается на остальных, не менее важных, характеристиках личностной сферы учащихся, а также о качественной методологической проработке нашего подхода.

В области предмета «Английский язык» задачи развития социальной компетентности учащихся могут успешно решаться в рамках социального компонента образовательной компетенции, который, в свою очередь, включает следующие составляющие:

- **социальную компетенцию**, которая проявляется в желании и умении вступать в коммуникативный акт с другими людьми;
- **социолингвистическую компетенцию**, которая заключается в умении выбрать нужную лингвистическую форму, способ выражения, в зависимости от условий коммуникативного акта: ситуации, коммуникативной цели и намерений говорящего, социальной и функциональной роли коммуникантов, взаимоотношений между ними и т.п.;
- **социокультурную компетенцию**, которая подразумевает знакомство с национально-культурной спецификой речевого поведения носителей языка, с теми элементами социокультурного контекста, которые релевантны для порождения и восприятия речи с точки зрения носителей языка (обычаями, правилами, нормами, социальными условностями, ритуалами, страноведческими знаниями и т.д.).

Выделение в структуре образовательной компетенции четвертого, **оценочного компонента**, связано с необходимостью развития способности школьника к оценке своей деятельности, своей личности в целом и своей коммуникации с другими людьми как механизма саморазвития.

Внедрение образовательной программы, основанной на компетентностном подходе, предъявляет повышенные требования к профессиональной подготовке учителя, который должен быть способен работать на разных ступенях обучения с учетом их специфики.

## ***2. Краткий глоссарий терминов, используемых в Программе***

**Компетенция** (Хуторской): отчужденное, наперед заданное требование к образовательной подготовке учащихся (госстандарт);

**Компетентность** (Хуторской): уже состоявшееся личностное образование, владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней.

**Компетентностный подход** (Давыдов, Лернер, Краевский, Скаткин): ориентация на усвоение умений, обобщенных способов деятельности.

**Образовательная компетентность**: состоявшееся интегративное личностное образование, представляющее собой единство теоретической и практической готовности и способности ученика к осуществлению образовательной деятельности, позволяющее результативно осуществлять ее и творчески самореализовываться в ней.

**Структура образовательной компетентности**: **экзистенциальный компонент** (ценностное отношение к процессу образования, интерес к содержанию); **объектный компонент** (процесс создания собственной образовательной деятельности и обеспечения ее



функционирования от задачи к воплощенному результату, выраженному в виде определенной компетенции); **социальный компонент** (способность и готовность к совместно-распределенной деятельности, работе в группе на разных ролях); **субъектный компонент** (готовность и способность к осуществлению самодиагностики, самоизменения, самооценки и самоанализа, а также диагностики, изменения, оценки и анализа своей деятельности и ее результатов).

**Развитие образовательной компетентности** – процесс количественных и качественных изменений в ее структуре, обеспечивающих ее формирование как интегративного личностного образования. Данное определение делает возможным рассматривать его в качестве **объекта внешнего управления**.

**Качество развития образовательной компетентности** имеет сложную иерархическую структуру и проявляется в единстве двух сторон: качества процесса развития образовательной компетентности и качества результата.

## **II. ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ. Компоненты образовательной компетенции**

Как было сказано выше, структура образовательной компетенции представлена в единстве четырех ее составляющих: *экзистенциальной, объектной, социальной и оценочной*. В данной главе каждая компетенция рассматривается с точки зрения ее содержания, технологии развития и технологии контроля в области обучения английскому языку. Степень овладения учащимися каждой компетенцией представляет собой результат процесса образования – качество их личной компетентности. Критерии оценки результата образования и показатели ее качества представлены в третьей главе **ТРЕБОВАНИЯ К КАЧЕСТВУ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ВЫПУСКНИКОВ В ОБЛАСТИ ПРЕДМЕТА «АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК»**.

### **1. ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ**

Основными характеристиками экзистенциальной компетенции в рамках предметной деятельности выступают: ценностное отношение к предмету и процессу образования в целом, а также к овладению определенными компетенциями в той или иной предметной области; интерес к содержанию и процессу учебной деятельности. Развитие данного компонента обеспечивает формирование мотивации учащихся и развитие их креативности. Базовой составляющей экзистенциальной компетенции является эмоциональная компетенция. Эмоциональная компетенция связана с эмоциональным интеллектом и основана на нем. Определенный уровень эмоционального интеллекта необходим для развития конкретных компетентностей, связанных с эмоциями. Например, способность четко распознать, что чувствует другой человек, дает возможность развить такие компетентности, как способность влиять на других людей и воодушевлять их. Сходным образом, людям, которые лучше способны управлять своими эмоциями, легче развивать такие компетентности, как инициативность и способность работать в стрессовой ситуации. Именно анализ эмоциональных компетентностей необходим для прогноза успешности в учебе.

#### **1.1. ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ**

##### **1.1.1. Содержание экзистенциальной компетенции**

(см. также Приложения на CD-ROM: Кодификаторы содержания экзистенциальной компетенции)

Содержание экзистенциальной компетенции в области предмета «Английский язык» направлено, с одной стороны, на развитие ценностного отношения учащегося к овладению коммуникативной компетенцией в области изучения английского языка, к содержанию и процессу учебной деятельности, а с другой – на обеспечение коммуникативного овладения учащимся средствами выражения эмоциональных, волевых и интеллектуальных отношений и действий. Повышение экзистенциальной компетентности ребенка способствует процессам его индивидуализации – приобретению самостоятельности и относительной автономии в процессе образования, что и является целью воспитательного процесса в школе. В процессе

развития экзистенциальной компетентности стимулируется личностное самоопределение учащихся в отношении их будущей профессии, их социальная адаптация; формируются качества гражданина и патриота.

Экзистенциальная компетенция в области изучения иностранного языка обеспечивает развитие «способности и готовности учащихся к самостоятельному и непрерывному изучению иностранного языка, к дальнейшему самообразованию с его помощью, к использованию иностранного языка в других областях знаний»<sup>1</sup>. В связи с этим, в рамках данной компетенции рассматривается и учебно-познавательная компетенция, развитие которой зависит от отношения ребенка к содержанию и процессу обучения и развития экзистенциальной компетентности в целом.

**Экзистенциальная компетенция в области предмета «Английский язык» включает следующие ЗУН:**

- *умение мотивировать себя к учебной деятельности в области изучения АЯ;*
- *осознание значения АЯ в современном мире; развитие и формирование устойчивого интереса к познавательной деятельности в области изучения АЯ;*
- *формирование собственной воли как системы произвольной регуляции своих действий в области изучения АЯ;*
- *знание целей и содержания обучения, осознание учащимися сущности учебного процесса и предлагаемых им целей обучения;*
- *способность учащихся понять, насколько предлагаемые им цели обучения соответствуют их жизненным потребностям;*
- *умение определить свои собственные потребности и поставить собственные цели в изучении АЯ;*
- *осознание своих коммуникативных потребностей;*
- *(в области тем и тематической лексики, предлагаемой для изучения) способность учащихся отобрать, выучить и использовать лексику, специфическую для их собственных потребностей и интересов;*
- *инициативность;*
- *способность работать в стрессовой ситуации.*

Содержание экзистенциальной компетенции на разных этапах воспитания и обучения зависит прежде всего от ситуации развития учащихся на каждом возрастном этапе (см. ниже) и определяется их познавательными и эмоциональными потребностями.

Для полноценного развития экзистенциальной компетентности учащимся требуется коммуникативное владение средствами выражения эмоциональных, волевых и интеллектуальных отношений и действий. Предметное содержание речи как содержания обучения в области английского языка является важным средством мотивирования учащихся и их воспитания. Темы, предлагаемые школьникам для изучения, должны не только представлять для них интерес, но и обеспечивать воспитательный аспект образования, а также реализовывать межпредметные связи в обучении. Предметное содержание речи и сфер общения представлено в кодификаторах дидактических единиц к экзистенциальной компетенции.

### ***1.1.1.1. Содержание развития экзистенциальной компетентности учащихся начальной школы (1-4 класс)***

**Ситуация (и/или задачи) развития дошкольника и первоклассника (6-7 лет):**

---

<sup>1</sup> Новые государственные стандарты школьного образования по иностранному языку / Образование в документах и комментариях. – М.: АСТ, 2004. – с. 379.

- процесс социально-психологической адаптации к новой ситуации развития;
- формирование учебной мотивации;
- формирование социальной позиции школьника;
- стремление заработать авторитет у значимых для ребенка взрослых, в особенности у учителей.

Развитие экзистенциальной компетентности учащихся направлено на:

- помощь и поддержку ребёнка в процессе его адаптации к новым условиям жизнедеятельности;
- формирование интереса к учебе на основе познавательной потребности ребёнка.

**Ситуация (и/или задачи) развития учащегося начальной школы (7-10 лет):**

- овладение учебной деятельностью;
- формирование адекватной самооценки;
- развитие индивидуальных способностей и особенностей.

Развитие экзистенциальной компетентности учащихся направлено на:

- развитие познавательных способностей;
- формирование учебных мотивов;
- формирование учебных навыков;
- развитие навыков произвольного поведения, контроля и самоконтроля;
- помощь в осознании своих возможностей и способностей, построение на основе этого адекватного представления о себе.

### **1.1.1.2. Содержание развития экзистенциальной компетентности учащихся средней школы (5-9 класс)**

**Ситуация (и/или задачи) развития учащегося младшего подросткового возраста (10-12 лет):**

- полноценная социально-психологическая адаптация к новой ситуации развития;
- переход от догматической правильности к критической оценке и выработке индивидуальных норм поведения;
- новое отношение к учению, формирование учебной мотивации;
- снижение влияния мнения взрослых, развитие навыков взаимодействия со сверстниками.

Младший подростковый возраст сопровождается переходом из младшей школы в среднюю. В пятом классе для детей многое оказывается новым: учителя, форма обучения, которая в средней школе становится предметной, одноклассники. Нередко дети переходят из одного здания школы в другое, тогда им приходится привыкать ещё и к новому помещению. Важным моментом в ситуации развития учащихся становится адаптация к новым условиям, поэтому развитие экзистенциальной компетентности в этом возрасте направлено на:

- оказание подростку помощи и поддержки в адаптации к условиям средней школы;
- развитие умения устанавливать межличностные отношения с педагогами;
- развитие умения осознавать требования учителей-предметников и соответствовать им;
- развитие навыков общения и поведения с одноклассниками, навыки

*совместной деятельности;*

- *развитие навыков адекватной оценки собственных возможностей и способностей.*

**Ситуация (и/или задачи) развития учащегося среднего и старшего подросткового возраста (12-15 лет):**

- *самоидентификация, т.е. нахождение себя в мире, развитие чувства самоуважения и самопринятия. Формирование рефлексии, самоанализа;*
- *определение места своего «я» в системе социальных связей и отношении;*
- *формирование адекватной формы самопредъявления, самостоятельности, самоутверждения, личностной автономии;*
- *сдвиг мотивов познавательной деятельности на мотивы достижения авторитета и признания среди сверстников;*
- *начало профессионального становления;*
- *стремление доказать и отстаивать свои права, забывая об обязанностях.*

Развитие экзистенциальной компетентности учащегося направлено на:

- *оказание подростку помощи в становлении его индивидуальности, учитывая то, что в этом возрасте подросток стремится не выделяться из своей референтной группы (т.е. значимых для него людей – в данном случае, класса);*
- *формирование широкого круга способностей и интересов подростка, выделение устойчивых интересов. Развитие способности к целеполаганию во всех видах деятельности;*
- *предотвращение негативизма (стремления подростка делать на зло взрослым, даже если это во вред себе).*

### ***1.1.1.3. Содержание развития экзистенциальной компетентности учащихся старшей школы (10-11 класс)***

**Ситуация (и/или задачи) развития учащегося раннего юношеского возраста (15-17 лет):**

- *адаптация к новому коллективу (смена ситуации развития);*
- *завершение личностной идентификации;*
- *психосексуальная идентификация;*
- *профессиональное самоопределение;*
- *формирование готовности к жизненному самоопределению: ценностные представления, самостоятельность и ответственность;*
- *переключение интересов с частного и конкретного на отвлеченное и общее, рост интереса к вопросам мировоззрения, религии, морали и этики;*
- *поиск смысла и целей своей жизни.*

Развитие экзистенциальной компетентности учащихся направлено на:

- *повышение познавательной мотивации;*
- *помощь в нахождении, осознании профессиональных предпочтений и намерений учащихся;*
- *помощь в становлении самооценки;*
- *поддержка в стремлении к самосовершенствованию.*

## **1.1.2. Технологии развития экзистенциальной компетентности учащихся**

Развитие мотивации к изучению английского языка и ценностного отношения к нему обеспечивается, прежде всего, через привлечение эмоциональной сферы учащегося. Это особенно важно при обучении младших школьников и в начале обучения в целом. Ребенок, не заинтересованный в содержании, форме и видах заданий, не усваивает материал, испытывает значительные эмоциональные перегрузки, связанные с эмоциональным внутренним отторжением предмета, и в результате вырабатывает стойкое сопротивление к его изучению. С другой стороны, на фоне эмоционального подъема, который вызывается интересным и посильным для ученика содержанием изучаемых материалов, разнообразными и увлекательными видами работ, ребенок успешно учится. Технологии развития экзистенциальной компетентности учащихся основаны на следующих принципах:

- Необходимо понять обучаемого как особую индивидуальность, а также структуру его естественных жизненных потребностей, и на основании этого развивать его интерес к изучению английского языка, тем самым способствуя росту степени удовлетворенности ребенка учебным процессом и своими результатами в нем;
- Необходимо обеспечивать эмоциональное насыщение учащегося в процессе его учебной деятельности, что, в свою очередь, будет способствовать росту его заинтересованности в результатах этой деятельности;
- Необходимо способствовать формированию и развитию системы саморегуляции учащегося как условия воспитания его волевых качеств.

**Технологии развития экзистенциальной компетентности учащихся включают:**

- **Технологии, направленные на обеспечение эмоционального насыщения учащегося во время занятий:**
  - использование наглядности;
  - соответствие содержания обучения возрастным интересам учащегося;
  - смена видов деятельности на уроке в соответствии с возрастной способностью учащегося к произвольному вниманию;
  - удовлетворение потребности в свободе, основанной на праве выбора.
- **Технологии, направленные на развитие интереса к познавательной деятельности:**
  - использование положительных и отрицательных эмоций как стимула развития познавательной деятельности;
  - развитие умений в области мыслительных операций (анализ, синтез, сравнение, абстрагирование, обобщение, конкретизация, классификация, умозаключение);
  - формирование произвольного внимания;
  - целенаправленное развитие памяти;
  - развитие воображения;
  - развитие творческих способностей.
- **Технологии, направленные на развитие мотивации к изучению АЯ:**
  - обеспечение возникновения у ребенка ощущения успешности своей учебной деятельности;
  - формирование ценностного отношения к предмету «Английский язык»;
  - мотивирование учебной деятельности через формирование мотивов, связанных с содержанием обучения;

- мотивирование учебной деятельности через формирование мотивов, связанных с процессом обучения;
  - мотивирование через положительные и отрицательные эмоции;
  - мотивирование через оценки.
- **Технологии, направленные на формирование воли как системы произвольной регуляции своих действий:**
- формирование жизненных ценностей посредством содержания предмета АЯ на основе базовых потребностей учащегося;
  - формирование устойчивой потребности в достижении успеха в области изучения АЯ;
  - формирование потребности в учебно-познавательной деятельности;
  - помощь учащимся в постановке собственных целей в изучении АЯ;
  - помощь в выборе способов действий и их последовательная реализация;
  - помощь в оценке промежуточных и конечных результатов своей деятельности;
  - содействие учащимся в осознании их коммуникативных потребностей;
  - объяснение учащимся предлагаемых им целей обучения;
  - оказание учащимся содействия в осознании того, насколько предлагаемые им цели обучения соответствуют их жизненным потребностям;
  - (в области тем и тематической лексики, предлагаемой для изучения) оказание учащимся содействия в отборе лексики, специфической для их индивидуальных потребностей и интересов;
  - предложение учащимся описать в общих словах дополнительные к вышеперечисленным целям и/или определить соответствие предлагаемых им дополнительных целей их собственным целям;
  - объяснение учащимся разницы между продуктивной способностью и рецептивной способностью и разницы в качестве требуемых навыков и умений для каждой из способностей;
  - объяснение учащимся, насколько прагматическая, грамматическая, лексическая и фонологическая правильность речи влияет на результат коммуникативного действия, и оказание им помощи в определении их собственных целей.

### **1.1.2.1. Технологии развития экзистенциальной компетентности учащихся начальной школы (1-4 класс)**

Стимулирование учебной деятельности младших школьников осуществляется следующими приемами:

- обеспечение заинтересованности ребенка в учебной деятельности, как в части ее содержания, так и в части формы. Использование таких технологий, как игра, детский театр, использование сказочных персонажей для ввода детей в мир новых реалий, новых слов, грамматических конструкций;
- формирование учебных интересов на основе первоначальных простейших интересов (к облегченным механическим видам работы, наглядности, игровым моментам и т.д.);
- формирование положительных эмоций через положительную оценку. Избегание отрицательной оценки деятельности ребенка, т.к. она, в лучшем случае, не повышает интереса к обучению, а в худшем – снижает стремление к умственной активности;
- воспитание мотивов достижения цели, формирование у детей отсутствия

- боязни трудностей, стремления не пасовать перед ними;
- проявление уважения и внимания к ребенку, его деятельности, результатам его деятельности;
- забота о комфорте ребенка в процессе обучения.

### ***1.1.2.2. Технологии развития экзистенциальной компетентности учащихся средней (5-9 класс) и старшей школы (10-11 класс)***

Для подростков и старших школьников важным становится применение английского языка на практике. Такой деятельностью может быть: разработка учебных проектов, подготовка к сдаче экзаменов по английскому языку, работа в сети Интернет, чтение литературы по интересующим их темам, слушание музыки, просмотр кинофильмов на английском языке, общение с носителями английского языка, практика в стране изучаемого языка, участие в конкурсах, олимпиадах и так далее.

Предпрофильные и профильные программы обучения в средней и старшей школе обеспечивают сознательное и ответственное отношение к предмету со стороны школьников. Для подростков очень важна эмоциональная заинтересованность в темах, предложенных к изучению.

Важным аспектом формирования экзистенциальной компетентности учащегося средней и старшей школы является понимание им целей и задач обучения, а также возможность адекватно оценить свои возможности в их достижении и построить собственную траекторию движения к намеченной цели. Индивидуальные учебные планы обеспечивают вовлеченность учащегося в формирование целей и задач обучения.

### ***1.1.3. Технологии контроля качества развития экзистенциальной компетентности учащихся***

Контроль качества развития коммуникативной компетентности в отношении владения экзистенциальной лексикой и выражения эмоциональных и волевых интенций и действий осуществляется в рамках объектного компонента образовательной компетентности.

Контроль качества развития экзистенциальной компетентности учащегося осуществляется школьным психологом совместно с преподавателем английского языка путем проведения психодиагностики и анализа ее результатов, на основании которых разрабатываются планы коррекционной работы. Основные задачи: оценить уровень развития эмоциональной компетентности и показатели по шкалам тревожности. Отобранные психологические методики охватывают 2 большие возрастные группы: 8-12 лет и 14-17 лет:

- методики для 8-12 лет: методика диагностики уровня школьной тревожности Филлипса и Шкала явной тревожности для детей (адаптирована А.М. Прихожан);
- методики для 14-17 лет: методика диагностики эмоциональности по В.М. Русалову, методика диагностики социально-психологической адаптации К. Роджерса и Р. Даймона (адаптирована Снегиревой Т.В.) и опросник на эмоциональный интеллект (ЭМИн Д. В. Люсина).



## 1.2. УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ

### 1.2.1. Содержание учебно-познавательной компетенции

(см. также Приложения на CD-ROM Кодификаторы содержания учебно-познавательной компетенции)

**Учебно-познавательная компетенция** – это совокупность приемов и видов учебной деятельности, овладение которыми обеспечивает способность учащихся к автономному обучению. Содержание учебно-познавательной компетенции включает в себя общеучебные и специальные учебные умения, позволяющие совершенствовать учебную деятельность по овладению иностранным языком, а также удовлетворять познавательные интересы в других областях знания.

Учебные умения – это приемы и виды учебной деятельности учащихся, развитие которых сказывается не только на качестве овладения учащимися коммуникативными компетенциями в области английского языка. Эти умения могут быть перенесены на любой объект образовательной деятельности. Развитие учебных умений учащихся является, наряду с развитием их коммуникативной компетентности, важнейшей задачей процесса образования и воспитания.

Задача развития учебных умений школьников состоит в прививании им самостоятельных умений и навыков обучения, которые обеспечивают *автономность учащегося* в постановке собственных целей обучения, поиске путей достижения этих целей и выборе конкретных действий для получения конкретного результата. Для развития их учебно-познавательной компетентности необходимо содействовать учащимся в овладении следующими когнитивными способностями:

- *развитие умений в области мыслительных операций (анализ, синтез, сравнение, абстрагирование, обобщение, конкретизация, классификация, умозаключение);*
- *формирование произвольного внимания;*
- *целенаправленное развитие памяти;*
- *развитие воображения;*
- *развитие творческих способностей.*

Данная задача ставится на всех уровнях обучения. Условием ее решения является создание такой ситуации обучения, при которой учащиеся могут и хотят решать поставленные перед ними коммуникативные задачи с помощью имеющихся в их распоряжении средств, не боятся сделать ошибку, не стесняются обратиться за помощью и знают, как это сделать, а также систематически накапливают полученный опыт.

Для развития у школьников умения учиться им требуются следующие знания и умения:

- *знание о том, что каждую учебную задачу можно разделить на подзадачи, причем каждая из подзадач будет иметь свою цель;*
- *представление о разнице между продуктивной и рецептивной способностями, а также о разнице в качестве требуемых навыков и умений для каждой из способностей;*
- *знание о том, насколько прагматическая, грамматическая, лексическая и фонологическая правильность речи влияет на результат коммуникативного действия;*
- *способность определить, какую роль в приобретении знаний, навыков и умений*

*играют различные виды учебных материалов, и понимание того, насколько эти материалы значимы для достижения поставленных целей;*

- представление о том, где и как найти необходимые практические сведения о языке (например, в словарях, справочниках, реферативных грамматиках);*
- владение различными методами работы со словарем, способность выбрать тот вид словаря, который будет наиболее полезен с точки зрения поставленной задачи;*
- осознание возможности изучения языка через его непосредственное использование и понимание того, как компенсаторные стратегии могут помочь справиться с текстами, содержащими незнакомые элементы;*
- способность вступать в коммуникативное взаимодействие, используя имеющиеся в распоряжении ресурсы и стратегии, а также способность к аккумулярованию опыта;*
- способность накапливать собственный языковой багаж, как продуктивный, так и рецептивный, следя за языком и стратегиями, которые используются более опытными собеседниками;*
- (в области аудирования и чтения) способность воспринимать, запоминать и записывать незнакомые слова и выражения, принимая во внимание их функциональное и общее значение, а также ситуативный контекст;*
- способность повторить новые слова и выражения, которые встретились при коммуникативном взаимодействии, и добавить их к собственным языковым ресурсам, используя их в нужный момент или записав при необходимости;*
- способность использовать компенсаторные стратегии и стратегии исправления ошибок, замечая, выучивая и употребляя в своей речи новые языковые явления, встретившиеся в речи собеседника.*

## **1.2.2. Технологии развития учебно-познавательной компетентности учащихся**

Технологии развития учебной компетентности учащихся направлены прежде всего на развитие их автономии, независимости в своих учебных действиях от преподавателя. Развитие самостоятельности есть не что иное, как переход от системы внешнего управления к самоуправлению. Всякое управление требует сведений, информации об объекте управления. При самоуправлении это должна быть информация субъекта о самом себе, о том, что он делает и каковы результаты работы.

Для осуществления полноценной учебной деятельности ученику нужно иметь учебно-познавательный мотив и полное понимание задания, а также владеть набором стратегий и приемов для его выполнения. Все необходимые компоненты учебной деятельности в той или иной форме дает учитель, помогая ребенку овладеть ими. Однако без активности самого ребенка формирование учебной деятельности не происходит.

Для развития учебной компетентности учащихся используются следующие подходы и виды заданий:

- обучение школьников делению основной задачи на подзадачи и постановке цели каждой из подзадач;*
- объяснение учащимся, какую роль в приобретении знаний, навыков и умений играют различные виды учебных материалов, и насколько эти материалы*

- релевантны для достижения поставленных ими целей;
- объяснение учащимся, где и как найти необходимые практические сведения о языке (в словарях, справочниках, реферативных грамматиках и т.д.);
  - помощь учащимся в овладении различными методами работы со словарем и подбор того вида словаря, который будет наиболее полезен для них;
  - помощь учащимся в осознании возможности изучения языка через его непосредственное использование и того, как компенсаторные стратегии могут помочь им справиться с текстами, содержащими незнакомые элементы;
  - развитие социальной компетентности учащихся как способности вступать в коммуникативное взаимодействие, используя имеющиеся в их распоряжении ресурсы и стратегии, а также способности к аккумуляции опыта;
  - обучение школьников умению пользоваться компенсаторными стратегиями и стратегиями исправления ошибок, замечая, выучивая и употребляя в своей речи новые языковые явления, встречающиеся в речи собеседников.

В таблицах, приведенных ниже, приводятся различные виды заданий для продуктивных (табл. 1) и рецептивных (табл. 2) видов деятельности различной сложности с точки зрения задействованных мыслительных процессов.

**Таблица 1. Классификация мыслительных процессов для продуктивных видов речевой деятельности (по таксономии Б. Блума)**

Уровень мыслительного процесса	Вовлеченные умения, навыки и действия
<b>Знание</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Запоминание и воспроизведение материала</li> </ul> <p><b><u>Возможные формулировки заданий:</u></b> list, define, tell, describe, identify, show, label, collect, examine, quote, name, who, when, where etc.</p>
<b>Понимание</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Понимание информации</li> <li>• Понимание основной идеи</li> <li>• Перенос знаний в новый контекст</li> <li>• Интерпретация, сравнение и противопоставление фактов</li> <li>• Группировка фактов, понимание подразумеваемой информации</li> <li>• Предсказание возможных последствий</li> </ul> <p><b><u>Возможные формулировки заданий:</u></b> summarize, describe, interpret, contrast, predict, associate, distinguish, estimate, differentiate, discuss, extend</p>
<b>Применение</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Применение информации, методов в новой ситуации</li> <li>• Решение проблемы с использованием приобретенных знаний и умений</li> </ul> <p><b><u>Возможные формулировки заданий:</u></b> apply, demonstrate, calculate, complete, illustrate, show, solve, examine, modify, relate, change, classify, experiment, discover</p>
<b>Анализ</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Распознавание закономерностей</li> <li>• Организация частей в целое</li> <li>• Распознавание скрытых значений</li> <li>• Распознавание частей целого</li> </ul> <p><b><u>Возможные формулировки заданий:</u></b> analyze, separate, order, explain, connect, classify, arrange, compare, select, explain, infer</p>

<b>Синтез</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Использование приобретенных идей для генерирования новых</li> <li>• Обобщение информации</li> <li>• Объединение информации из разных областей знания</li> <li>• Формулирование выводов из предложенной информации</li> </ul> <p><b><u>Возможные формулировки заданий:</u></b> combine, integrate, modify, rearrange, substitute, plan, create, design, invent, what if?, compose, formulate, prepare, generalize, rewrite</p>
<b>Оценивание</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Сравнение и сопоставление идей</li> <li>• Осуществление выбора на основе рассуждения</li> <li>• Проверка истинности информации</li> <li>• Распознавание субъективности преподнесения информации</li> </ul> <p><b><u>Возможные формулировки заданий:</u></b> assess, decide, rank, grade, test, measure, recommend, convince, select, judge, explain, discriminate, support, conclude, compare, summarize</p>

**Таблица 2. Классификация мыслительных процессов для рецептивных видов речевой деятельности (по таксономии Т. С. Барретта)**

<b>Уровень мыслительного процесса</b>	<b>Вовлеченные умения, навыки и действия</b>
<b>Буквальное понимание</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Понимание явной фактической информации</li> </ul> <p><b><u>Возможные формулировки заданий:</u></b> label, list, name, recall, relate, name, state etc.</p>
<b>Реорганизация</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Перевод линейного текста в другой формат: таблицу, последовательность картинок, карту и т.д.</li> </ul> <p><b><u>Возможные формулировки заданий:</u></b> classify, regroup, rearrange, assemble, collect, categorize etc.</p>
<b>Понимание подразумеваемой информации</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Понимание текста на уровне значения и смысла</li> <li>• Прогнозирование содержания</li> <li>• Выделение смысловых вех и опор</li> <li>• Интерпретация содержания текста</li> <li>• Соотнесение частей текста и т.п.</li> </ul> <p><b><u>Возможные формулировки заданий:</u></b> predict, infer, guess etc.</p>
<b>Оценивание</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Выведение суждений на основе фактов или мыслей автора</li> <li>• Обобщение изложенных фактов, мыслей</li> </ul> <p><b><u>Возможные формулировки заданий:</u></b> analyze, appraise, evaluate, justify, reason, criticize, judge etc.</p>
<b>Критическое восприятие</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Оценивание содержания текста</li> <li>• Литературоведческий анализ</li> </ul> <p><b><u>Возможные формулировки заданий:</u></b> critique, appraise, comment, appreciate etc.</p>

### **1.2.3. Технологии контроля качества развития учебно-познавательной компетентности учащихся**

При оценке учебно-познавательной компетентности учащихся в первую очередь оценивается их способность к самостоятельной работе. Под эффективной самостоятельностью понимается умение без систематического контроля, помощи и

стимуляции со стороны учителя самостоятельно работать на уроке, дома, в библиотеке и т.д., умение организовать отдельные формы работы и всю учебную деятельность в целом.

Учащихся, у которых эффективная самостоятельность развита хорошо, можно назвать автономными, независимыми от посторонней помощи. Учащихся, у которых эффективная самостоятельность развита плохо или вовсе не развита, называют «зависимыми».

Учащиеся **автономного типа** видят основной смысл учебы в приобретении необходимых им знаний и профессиональных умений. У них критерий успешности учебы не сводится к полученным оценкам, хотя и к ним требования высокие. Эти учащиеся считают, что успех в учебе значительно и примерно в равной степени зависит от их личных качеств и прилагаемых усилий. Они тщательно контролируют и оценивают свою деятельность при выполнении каждого вида задания.

Учащихся **зависимого типа** можно разделить на две подгруппы. Учащиеся первой подгруппы, несмотря на низкую успеваемость, оценивают свою учебу как успешную и достаточную для себя, а учащиеся второй подгруппы оценивают свою учебу как неуспешную. Деятельность зависимых учащихся производит впечатление бессистемной, ситуативной, неуверенной. Они часто обращаются за помощью и действительно в ней нуждаются, но помощь им должна состоять именно в специальной педагогической коррекции, направленной на развитие основных умений и приемов самоорганизации учебной деятельности.

Оценка качества развития учебно-познавательной компетентности осуществляется преподавателем на основе личных наблюдений, регулярных бесед с родителями и учащимися и фиксируется в соответствующих отчетах. При оценке качества развития учебно-познавательной компетентности параметрами наблюдения является собственно содержание учебно-познавательной компетенции, а именно:

- умение разделить учебную задачу на подзадачи, поставив каждой из них свою цель;
- способность определить, какую роль в приобретении знаний, навыков и умений играют различные виды учебных материалов, и понимание того, насколько эти материалы значимы для достижения поставленных целей;
- умение работать со словарями, справочниками, реферативными грамматиками, владение различными методами работы со словарем, способность выбрать тот вид словаря, который будет наиболее полезен с точки зрения поставленной задачи;
- способность вступать в коммуникативное взаимодействие, используя имеющиеся в распоряжении ресурсы и стратегии, а также способность аккумулирования опыта;
- способность накапливать собственный языковой багаж, как продуктивный, так и рецептивный, следя за языком и стратегиями, которые используются более опытными собеседниками;
- способность использовать компенсаторные стратегии и стратегии исправления ошибок, замечая, выучивая и употребляя в своей речи новые языковые явления, встретившиеся в речи собеседника.

## **2. ОБЪЕКТНЫЙ КОМПОНЕНТ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ**

Объектный компонент образовательной компетенции в области английского языка выражен **коммуникативной** компетенцией и фактически эквивалентен ей. Таким образом, содержание **объектного компонента** обеспечивает развитие лингвистической, речевой и компенсаторной компетентностей.

**Коммуникативная компетенция** понимается как способность человека к выбору и реализации программ речевого поведения в зависимости от его способности ориентироваться в различной обстановке. Коммуникативная компетентность учащегося в области английского языка определяется его уровнем владения иностранным языком и его общей компетентностью в рамках общения на родном языке, а также уровнем его общего развития.

В данной Программе в рамках коммуникативной компетенции рассматриваются:

- 2.1.1. лингвистическая компетенция;**
- 2.1.2. речевая (дискурсивная) компетенция;**
- 2.1.3. компенсаторная компетенция.**

### **2.1. СОДЕРЖАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ И ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ ЕЕ КОМПОНЕНТОВ**

#### **2.1.1. Лингвистическая компетенция. Содержание лингвистической компетенции**

**Лингвистическую (языковую) компетенцию** можно определить как знание и способность практически использовать формальные средства для создания лексически, грамматически и фонетически правильных и значимых высказываний. В содержание лингвистической компетенции входят:

- 2.1.1.1. лексическая компетенция;**
- 2.1.1.2. грамматическая компетенция;**
- 2.1.1.3. фонологическая компетенция.**

##### **2.1.1.1. Лексическая компетенция**

(см. также **Кодификаторы содержания лексической компетенции**)

Под **лексической компетенцией** понимаются знание и способность практически использовать словарный состав языка, состоящий из лексических и грамматических элементов. В рамках данной Программы предлагаются следующие лексические кодификаторы, включающие примерные списки слов, основанные на тематике общения и частоте употребления:

- **Общие понятия и языковые средства их выражения (General notions);**
- **Тематическая лексика (Themes and specific notions);**
- **Алфавитные глоссарии (Word indexes);**

В основу отбора лексики для **Сводного уровневого алфавитного глоссария** положен

**The Oxford 3000™** – список ключевых слов, а также некоторых словосочетаний, которые должны обладать приоритетом при изучении словарного состава английского языка благодаря своей важности и частотности употребления в различных контекстах. Слова, включенные в **The Oxford 3000™**, даются в основном разделе **Oxford Advanced Learner’s Dictionary 7th Ed** крупным шрифтом, а после них поставлен символ ключа. Словарные статьи к ним содержат дополнительную информацию в виде большего количества примеров, примечаний с синонимами, антонимами, производными словами, а также наглядных иллюстраций. Ключевые слова – отличный отправной пункт для желающих расширить свой словарный запас, так как изучение ключевых слов предполагает гораздо большее, чем просто ознакомление с их первым значением. Эти слова часто имеют множество значений и много производных, а также используются с большим количеством конструкций. (Подробнее см. **Уровневый алфавитный глоссарий. Сводный**).

В данный раздел Программы включена лексика по следующим темам:

- **Знания общего характера;**
- **Социокультурные традиции и обычаи;**
- **Сферы общения:**
  - **Бытовая сфера: темы общения (*Situations of everyday life*):**
    - Сведения о себе (*Personal Identification*);
    - Взаимоотношения в семье, с друзьями (*Domestic life*);
    - Обстановка в доме (*House and Home*);
    - Место проживания (*Accommodation*);
    - Еда и напитки; Еда дома (*Food And Drink; Eating at home*);
    - Здоровый образ жизни (*Health And Body Care*);
    - Покупки (*Shopping; buying consumer goods*);
    - Молодежная мода (*Fashion of Youth*);
    - Использование информационных служб (*Using information services*);
    - Использование общественных служб (*Using public services*);
    - Почтовые службы (*Post office*);
    - Телефон (*Telephone*);
    - В банке (*Bank*);
    - Медицинское обслуживание (*Medical services*);
    - Частное гостеприимство (*Private hospitality*).
  - **Культурно-досуговая сфера (*Free Time, Entertainment*):**
    - Досуг и увлечения: чтение, занятия искусством, интеллектуальные увлечения, спорт (*Hobbies and interests: reading, intellectual and artistic pursuits, sports*);
    - Посещение общественных мест: музеев, театров, стадионов, дискотек и т.д. (*Visiting public places: museums, theatres, stadiums, discos, etc.*)
    - Посещение кафе, ресторана (*Eating out*);
    - Каникулы и путешествия (*Holidays, Travelling*);
    - Места проживания отдыхающих (*Accommodation for visitors*);
    - Общественный транспорт (*Using public transport*);
    - Контакты с официальными лицами (*Contacts with officials*).
  - **Учебная и трудовая сфера/*Education*:**
    - Школьное образование (*School Education*);
    - Изучаемые предметы, отношение к ним (*Subjects, etc*);
    - Международные школьные обмены; Переписка (*School Exchange Programmes; International Correspondence*).
  - **Гражданско-общественная сфера. Родная страна и страна изучаемого**

### **языка /Society and culture in Britain and Russia:**

- *Информация общего характера (General information);*
- *История России и Великобритании: партнеры и соперники (History of Russia and Great Britain: partners and rivals);*
- *Географическое положение Великобритании и России (Geographical position);*
- *Климат Великобритании и России (Climate);*
- *Население Великобритании и России (Population);*
- *Города и села Великобритании и России (Cities, towns and villages);*
- *Достопримечательности Великобритании и России (Sightseeing);*
- *Технический прогресс (Scientific and technical breakthroughs);*
- *Выдающиеся люди Великобритании и России, их вклад в науку и мировую культуру (Outstanding people and their input into the world science and/or culture);*
- *Глобальные проблемы современности (Modern global issues);*
- *Природа и проблемы экологии (Environmental Protection);*
- *Литература и искусство Великобритании и России (Literature and Art);*
- *Культурное наследие Великобритании и России и России (Cultural Heritage).*

Решающим принципом отбора тематической лексики является коммуникативная необходимость и достаточность. Преподавателям рекомендуется помогать учащимся в составлении собственного тематического вокабуляра, основанного на их личном опыте и потребностях.

Подробно содержание лексической компетенции рассматривается в лексических, социокультурных и социолингвистических кодификаторах.

122111101000. Кодификатор содержания лексической компетенции. Общие понятия и языковые средства их выражения. Сводный.

122112101000. Кодификатор содержания лексической компетенции. Тематическая лексика. Сводный.

122113101000. Кодификатор содержания лексической компетенции. Уровневый алфавитный глоссарий. Сводный.

### **2.1.1.2. Грамматическая компетенция**

(см. также **Кодификаторы содержания грамматической компетенции**)

Под **грамматической компетенцией** понимается знание и умение практически использовать грамматические средства языка. В грамматике традиционно разделяют морфологию (отношение элементов внутри слова и изменения формы слова) и синтаксис (объединение слов в предложения на уровне элементов, категорий, классов, структур, процессов и типов управления на основании определенного набора правил). Уровень В1, минимальный уровень требований Программы, на который должны выйти учащиеся по окончании средней школы, предполагает владение грамматикой в полном объеме. Грамматический кодификатор, прилагаемый к Программе, представляет собой систематическую презентацию языковых форм и их функций в коммуникации. В кодификаторе перечисляются грамматические явления:

- **на уровне слова** (существительные, местоимения, прилагательные, наречия, предлоги, глаголы, союзы) – **word level** (часть А); кодификатор
- **на уровне словосочетания** (с существительным, с прилагательным, с



местоимением, с глаголом, с наречием, с предлогом) – *phrase level* (часть В); кодификатор

- *на уровне части сложного предложения/придаточного предложения (типы придаточных предложений и их функции) – clause level* (часть С); кодификатор
- *на уровне предложения (типы предложений и их функции) – sentence level* (часть D); кодификатор.

Подробно содержание грамматической компетенции представлено в соответствующих уровневых кодификаторах.

### **2.1.1.3. Фонологическая компетенция**

**Фонологическая компетенция** выражается в знании правил произношения и умении правильно понимать услышанное, а также правильно произносить слова и фразы, включая темп речи и интонационные модели. Уровень В1 предполагает, что учащиеся могут:

- *при слушании узнавать слова и выражения, используемые носителями языка в стандартных вариантах английского: Received Pronunciation (RP), правильная речь культурного англичанина, «оксфордское произношение», нормативный шотландский, ирландский, американский и австралийский, а также грамотная речь не-носителей языка, хотя и окрашенная акцентом, но приближенная к вышеперечисленным нормам;*
- *при говорении выразить свою мысль (в произношении и интонации) таким образом, чтобы это было понятно как носителям английского языка, так и англо-говорящим иностранцам.*

Для этого учащиеся должны обладать следующими знаниями, навыками и умениями:

- *знание звукобуквенных соответствий и правил произношения слов в английском языке, способность избегать простых орфоэпических ошибок;*
- *знание различия между гласными и, особенно, между согласными звуками в родном и английском языках и умение правильно их произносить;*
- *знание правил ударения и умение правильно произносить многосложные слова;*
- *умение различать на слух слова-омофоны (to, too, two и т.п.);*
- *понимание некоторых основных смысловых различий, выражаемых ударением и интонацией, умение узнавать и понимать их в речи других;*
- *понимание учащимися того, каким образом их родной язык влияет на английское произношение и в чем их произношение отличается от RP.*

Что касается интонации, уровень В1 предполагает овладение наиболее распространенными интонационными моделями.

### **2.1.2. Речевая (дискурсивная) компетенция**

**Речевая компетенция** включает

**2.2.1. аудирование,**

**2.2.2. чтение,**

**2.2.3. говорение,**

#### 2.2.4. письмо.

Речевая компетенция также разделяется на:

- *рецептивную компетенцию (аудирование и чтение);*
- *продуктивную компетенцию (говорение и письмо).*

### 2.1.2.1 Аудирование

#### 2.1.2.1.1. Содержание компетенции в области аудирования

(см. также Кодификаторы содержания компетенции в области аудирования).

Содержание обучения в области аудирования обеспечивает развитие понимания на слух (с различной степенью полноты и точности) высказываний собеседников в процессе общения, а также понимания на слух содержания аутентичных аудио- и видеотекстов различных жанров и разной длительности звучания.

При обучении аудированию развиваются следующие навыки и умения:

- **Интегрированные аудитивные навыки**, которые включают:
  - *слухо-произносительные навыки, т.е. способность к безошибочному, быстрому и стабильному одновременному восприятию и узнаванию фонетического кода;*
  - *рецептивные лексико-грамматические навыки.*
- **Специфические лексические навыки**, которые включают понимание на слух:
  - *prepositions (предлогов);*
  - *simple directions, location (слов, описывающих направление движения, местоположение предметов);*
  - *description of objects and animals (описания предметов, животных);*
  - *ordinals (порядковых числительных);*
  - *cardinals (количественных числительных);*
  - *percentages (процентов);*
  - *decimals (десятичных дробей);*
  - *simple fractions (простых дробей);*
  - *dates, days of week (дат, дней недели);*
  - *telephone numbers (номеров телефонов);*
  - *money (слов, обозначающих денежные единицы);*
  - *time (слов, обозначающих время);*
  - *temperature and measures e.g. height, length, width, area, weight, capacity (слов, обозначающих температуру и различные меры – длины, высоты, веса, силы);*
  - *spoken letters of the alphabet to match to the written letters, spelling (букв алфавита, умение соотносить их с соответствующей графической формой букв и воспроизводить буквенный состав слова).*

Целью обучения аудированию является развитие **коммуникативных видов аудирования**. Виды коммуникативного аудирования определяются коммуникативной установкой и подразделяются на:

- *Skim listening*
- *Listening for detailed comprehension*
- *Listening for partial comprehension*
- *Critical listening*

**Skim listening** (аудирование с пониманием основного содержания текста/ извлечением основной информации, ознакомительное аудирование) – понимание основного содержания аудио- и видеотекстов монологического и диалогического характера (теле- и радиопередач на актуальные для подростков темы); выборочное понимание необходимой информации в функциональных текстах (рекламе, объявлениях). Предполагает отработку смысловой информации звучащего текста. Для этого предусматривается развитие следующих умений:

- *отделение нового от уже известного;*
- *отделение существенного от несущественного;*
- *закрепление в памяти наиболее важных сведений;*
- *определение темы и коммуникативных намерений говорящего;*
- *изложение основных фактов;*
- *ответы на вопросы по основному содержанию;*
- *составление плана прослушанного, резюме и аннотации.*

**Listening for detailed comprehension** (аудирование с полным пониманием текста) – полное, точное и быстрое понимание текста. Автоматизация операций восприятия звуковой формы, узнавание ее элементов, синтез содержания на их основе. Относительно полное понимание высказываний собеседника в наиболее распространенных стандартных ситуациях повседневного общения. Для этого предусматривается развитие следующих умений:

- *отделение главной информации от второстепенной;*
- *выявление наиболее значимых фактов;*
- *определение своего отношения к ним;*
- *извлечение из аудиотекста необходимой/интересующей информации;*
- *пересказ текста с подробным изложением содержания;*
- *ответы на вопросы по всем фактам;*
- *составление подробного плана.*

**Listening for partial comprehension** (аудирование с выборочным извлечением информации) - вычленение в речевом потоке необходимой или интересующей информации, игнорируя ненужное. Для этого предусматривается развитие следующих умений:

- *выявление важных аргументов, деталей, ключевых слов, примеров;*
- *выявление конкретных данных: дат, чисел, имен собственных, географических названий.*

**Critical listening** (аудирование с критической оценкой) - умение полно и точно понимать звучащий текст, определять коммуникативное намерение и точку зрения автора, делать умозаключения, интерпретировать, понимать подтекст.

Виды коммуникативного аудирования в зависимости от соотношения с экспрессивной устной речью и ее формой, воспринимаемой на слух:

- **Interactional listening** (аудирование как компонент устно-речевого общения). Участники выступают попеременно то в роли говорящего, то в роли слушающего. Контакт может быть непосредственным или опосредованным (напр., при телефонном разговоре). Для этого предусматривается развитие следующих

умений:

- умение активно добиваться понимания, вербально реагировать на помехи, возникающие в процессе слушания;
  - умение переспрашивать, задавать уточняющие вопросы, просить повторить, объяснить;
  - умение перефразировать сказанное.
- **Listening to interaction** (восприятие на слух диалога/полилога);
  - **Transactional listening** (восприятие на слух монологической речи);
  - **Academic listening** (восприятие на слух речи в образовательных целях).
- Виды аудиотекстов: лекции, литературные произведения, информационные радиопередачи, телепередачи, документальные видеофильмы, лекции по специальным предметам.

### **2.1.2.1.2. Технологии обучения аудированию**

**Учебное аудирование (*Guided listening*)** служит способом введения языкового материала и создания прочных слуховых образов языковых единиц. Оно составляет предпосылку для овладения устной речью, становления и развития коммуникативных умений аудирования.

Для этого предлагаются следующие задания:

- *Match spoken input to writing or graphics;*
- *Show understanding of spoken input by transferring information to complete the task in a given form;*
- *Choose the best reply to show understanding of the different functions of spoken English;*
- *Show understanding of spoken input by transferring information to complete the task in a given form;*
- *Complete a chart/form/factsheet;*
- *Take notes;*
- *Underlining;*
- *Make a plan;*
- *Take a message;*
- *Note travel information;*
- *Complete a form/a chart;*
- *Draw a map;*
- *Make changes in a diary/in a time-table/menu;*
- *Label items;*
- *Show understanding of spoken input by selecting information needed for a given task.*

### **2.1.2.2. Чтение**

#### **2.1.2.2.1 Содержание компетенции в области чтения**

(см. также Кодификаторы содержания речевой компетенции: Чтение)

Государственный стандарт ставит задачу развития всех основных **видов чтения** аутентичных текстов различных жанров: публицистических, научно-популярных (в том числе, страноведческих), художественных, функциональных, а также текстов из разных областей знания (с учетом межпредметных связей).

В рамках данной Программы школьники обучаются чтению следующих **видов**

## ТЕКСТОВ:

- художественные тексты;
- научно-популярные тексты;
- англоязычные реферативные материалы, включая словари;
- *signs (street)* / дорожные и другие знаки;
- *directions* / направления движения;
- *notices* / объявления;
- *instructions (warning)* / инструкции (предупреждения);
- *posters* / плакаты;
- *advertisements* / реклама;
- *brochures* / брошюры;
- *guides (hotel, city guides)* / путеводители;
- *price-lists* / прайс-листы;
- *time-tables* / расписания;
- *bills* / счета;
- *tickets* / билеты;
- *radio, TV programmes* / программа радио и телевидения;
- *forms* / анкеты;
- *personal correspondence* / личная корреспонденция;
- *features from newspapers and magazines* / статьи из журналов и газет;
- *weather forecast from newspapers and magazines* / прогноз погоды;
- *informative articles from newspapers and magazines* / информационные тексты из журналов и газет.

### Требования к текстам:

- тексты должны иметь четкую структуру как в смысловом, так и в формальном отношении;
- информация, заключенная в них, должна быть выражена в основном эксплицитно;
- понимание текстов не должно быть осложнено наличием специфических единиц британской культуры, в отличие от «общеευропейской культуры», т. е. в тексте не должно быть таких частей, которые будут неясны учащимся на их родном языке;
- тексты должны быть изложены в легкодоступной форме.

**Целью обучения чтению** является овладение учащимися следующими видами коммуникативного/зрелого чтения (**communicative/fluent reading**):

- *Scanning/scan reading*
- *Skimming/skim reading*
- *Reading for detailed comprehension*
- *Critical reading*

**Scan Reading (просмотровое/поисковое чтение)** – чтение с целью выборочного понимания необходимой/интересующей информации из текста статьи, проспекта, буклета.

При обучении чтению с выборочным извлечением информации (**scanning**) развивается умение быстро находить нужную информацию, опуская несущественные детали.

**Виды текстов.** Для обучения этому виду чтения используются разные по объему публикации (от отрывков текстов до целых статей и книг).

Для этого предусматривается развитие следующих умений:

- выделять основные факты;
- отделять главную информацию от второстепенной;
- предугадывать возможные события/факты;
- раскрывать причинно-следственные связи между фактами;
- понимать аргументацию;
- извлекать необходимую/интересующую информацию;
- формировать свое отношение к прочитанному.

**Skim reading (ознакомительное чтение)** – чтение с целью понимания основного содержания сообщений, обзоров, репортажей, отрывков из произведений художественной литературы, публикаций научно-познавательного характера. Ознакомительное чтение (*skimming*) предполагает понимание 70% текста, если в остальные 30% не входят ключевые положения текста, существенные для понимания основного содержания.

**Виды текстов.** При обучении используются большие по объему тексты художественного и публицистического характера.

**Основные умения при данном виде чтения:**

- определять структуру и коммуникативную направленность целого текста и его частей, функции абзацев;
- определять тему, выделять основную мысль;
- выбирать из текста основные факты, опуская второстепенные;
- прогнозировать содержание текста по заголовку, началу текста;
- выделять в тексте смысловые вехи и опоры;
- догадываться о значении ключевых слов и обходить незнакомые слова, не препятствующие пониманию основного содержания.

**Reading for detailed comprehension (изучающее чтение)** – чтение с целью полного и точного понимания информации, содержащейся в функциональных текстах (инструкциях, рецептах, статистических данных).

**Виды текстов.** Небольшие и средние по объему тексты информационного и инструктивного характера, инструкции, задания, объявления, счета, билеты, анкеты и т.п.

**Основные умения при данном виде чтения:**

- **Общие умения:**
  - рецептивно владеть значительным по объему лексико-грамматическим материалом;
  - отделять главное от второстепенного;
  - догадываться о значении слов по словообразовательным элементам;
  - догадываться о значении слов по контексту.
- **Специальные умения:**
  - выборочно анализировать текст;
  - точно понимать текст на уровне значения и смысла;
  - работать со словарем.

**Critical reading (чтение с критическим анализом прочитанного)** - чтение с целью оценки прочитанного путем соотнесения содержания текста с личной точкой зрения, собственными знаниями и жизненным опытом.

**Виды текстов:** тексты различного объема из научной, художественной,

публицистической литературы.

#### **Основные умения при данном виде чтения:**

- **Общие умения:**
  - *отделять главное от второстепенного;*
  - *догадываться о значении слов по словообразовательным элементам;*
  - *догадываться о значении слов по контексту;*
  - *анализировать текст выборочно;*
  - *точно понимать текст на уровне значения и смысла;*
  - *работать со словарем.*
- **Специальные умения:**
  - *анализировать содержание и языковую форму текста;*
  - *отличать факты от мнений;*
  - *подвергать прочитанное сомнению.*

Учащиеся должны овладеть следующими (общими и специальными) учебными умениями, приемами и навыками умственной деятельности в целях развития умений **коммуникативного (зрелого) чтения:**

- *определять значение сложных слов, которые состоят из знакомых учащимся частей (элементов) и составлены по правилам словообразования;*
- *определять значение незнакомых слов из контекста, опираясь на правила словообразования;*
- *правильно переводить “международные слова”, которые известны учащимся из их родного языка;*
- *пользоваться как двуязычными, так и толковыми моноязычными словарями;*
- *понимать структуру и организацию текста и таким образом уметь сформировывать в своей голове связное, последовательное целое при помощи:*
  - *знания пунктуации/punctuation to show meaning (e.g. the end of a sentence, defining clauses);*
  - *понимания плана текста, используя заголовки, примечания/ layout to show purpose (e.g. footnotes, notices, headings);*
  - *умения определять логическую схему, т. е. связь между различными идеями (мнениями) в тексте, используя в качестве подсказки такие слова как: с одной стороны..., с другой стороны..., по сравнению с ..., во-первых, во-вторых и т.д./ logical devices to show relationships between ideas (e.g. “in contrast”, “on the other hand”, “compared with”, “firstly”);*
  - *умения определять грамматическую схему, используя как подсказку связующие местоимения и времена глаголов/ grammatical devices, which link sentences (e.g. pronouns, verb tenses);*
  - *умения определять лексическую схему, опираясь на синонимы/ lexical devices (e.g. the use of synonyms for repetition of the topic).*

#### **2.1.2.2.2. Технологии обучения чтению**

Технологии, выбираемые при обучении чтению, рассматриваются с точки зрения:

- 1. Видов чтения по месту проведения;**
- 2. Видов учебного чтения;**
- 3. Коммуникативных видов чтения.**

**1. По месту проведения** обучение чтению подразделяется на

**классное;  
домашнее.**

**2. К учебным видам чтения** можно отнести чтение вслух (*reading aloud, oral reading*).

**Чтение вслух** преследует следующие цели обучения:

- развитие техники чтения;
- формирование слухо-произносительных и ритмико-интонационных навыков.

При этом используются следующие виды заданий:

- чтение вслух на основе эталона;
- чтение вслух без эталона, но с предварительной подготовкой;
- чтение без эталона и без предварительной подготовки;
- “адресное”, выразительное чтение.

**Учебное чтение (чтение как средство обучения)** обеспечивает формирование механизмов чтения, операций и действий, составляющих такие процессы восприятия и понимания, как:

- зрительное восприятие (visual perception) и узнавание (recognition);*
- соотнесение зрительных образов с речемоторными и слуховыми (grapheme-morpho-phoneme correspondence);*
- антиципация, предвосхищение или вероятностное прогнозирование (anticipation/prediction/forward inferring);*
- сегментирование речевого потока на дискретные единицы (segmentation/chunking), группировка слов внутри предложений (grouping) и использование смысловых групп в качестве смысловых вех (context cues);*
- смысловая догадка (guessing/inferring from context).*

**Учебное чтение** рассматривается с точки зрения степени самостоятельности учащегося в процессе чтения.

По степени самостоятельности учащегося в процессе чтения рассматриваются следующие виды чтения:

- подготовленное чтение;
- неподготовленное чтение;
- чтение со словарем;
- чтение без словаря;
- чтение с частично и полностью снятыми трудностями.

**3. Обучение коммуникативному (зрелому) чтению** включает обучение следующим видам чтения:

- чтение с выборочным извлечением информации (*scanning*);
- чтение с извлечением основной информации (*scimming*);
- чтение с извлечением полной информацией (*reading for detailed comprehension*);
- чтение с критическим анализом (*critical reading*).

При обучении чтению с **выборочным извлечением информации** используются следующие виды заданий к сравнительно большим по объему текстам:

- *найти текст по данной проблеме, отрывок, в котором содержится*



- *нужная информация;*
- *бегло просмотреть текст и найти абзацы, которые не дают необходимой информации;*
- *найти в текстах:*
  - *конкретную информацию (определения, даты, цифровые данные, имена, названия);*
  - *описания, аргументацию, правила, оценочные суждения;*
  - *языковые единицы – связующие элементы дискурса;*
  - *информацию о том, насколько интересен текст для читающего: заголовки, подзаголовки, отдельные абзацы, структуру текста.*

При обучении **чтению с извлечением основной информации** используются следующие виды заданий к сравнительно большим по объему текстам:

- *задания на предвосхищение, прогнозирование событий (prediction);*
- *предваряющие вопросы (pre-questions);*
- *вопросы с выбором правильного из нескольких вариантов ответа (multiple-choice questions);*
- *содержательный и смысловой выбор (selection);*
- *учебный перифраз (rephrasing, paraphrase);*
- *учебная дискуссия (discussion);*
- *изложение основных фактов;*
- *ответы на вопросы по основному содержанию;*
- *составление плана прочитанного, резюме, аннотации.*

При обучении **чтению с извлечением полной информации** используются следующие виды заданий к сравнительно небольшим по объему текстам:

- *предваряющие вопросы (pre-questions);*
- *восстановление (reconstruction);*
- *дрилл (drill);*
- *задания на расширение (expansion);*
- *«верные-неверные утверждения» (true-false statements);*
- *задания на дополнение (completion);*
- *подбор соответствий (matching);*
- *ответы на вопросы по основному содержанию (comprehension questions);*
- *учебный перифраз (rephrasing, paraphrase);*
- *восстановление правильного порядка (unscrambling);*
- *пересказ;*
- *учебная дискуссия (discussion).*

При обучении **чтению с критическим анализом** прочитанного используются следующие виды заданий:

- *задания на анализ содержания текста;*
- *ответы на вопросы по основному содержанию;*
- *составление плана прочитанного, резюме, аннотации;*
- *учебная дискуссия (discussion).*

### **2.1.2.3. Говорение**

#### **2.1.2.3.1. Содержание компетенции в области говорения**

(см. также **Кодификаторы содержания речевой компетенции: Говорение**)

Общие навыки и умения в области говорения:

- *произносительные, ритмико-интонационные навыки;*
- *лексико-грамматические навыки;*
- *умение использовать перифраз, синонимичные средства в процессе устного общения.*

В области говорения рассматриваются два вида речи

*диалогическая речь;*

*монологическая речь.*

**2.1.2.3.2. Содержание обучения диалогической речи** состоит в совершенствовании владения всеми видами диалога и расширении ситуаций официального и неофициального общения, включенных в Программу.

Различаются следующие виды диалогов:

**диалог этикетного характера** – умение начинать, поддерживать и заканчивать разговор; поздравлять, выражать пожелания и реагировать на них; выражать благодарность; вежливо переспрашивать, отказываться, соглашаться;

**диалог-расспрос** – умение запрашивать и сообщать фактическую информацию (Кто? Что? Как? Где? Куда? Когда? С кем? Почему?), переходя с позиции спрашивающего на позицию отвечающего; целенаправленно расспрашивать, брать интервью;

**диалог-побуждение к действию** – умение обращаться с просьбой и выражать согласие/отказ ее выполнить; давать совет и принимать/не принимать его; приглашать к действию/взаимодействию и соглашаться/не соглашаться принять в нем участие; делать предложение и выражать согласие/несогласие принять его, объясняя причину;

**диалог-обмен мнениями** – умение выражать точку зрения и соглашаться/не соглашаться с ней; высказывать одобрение/неодобрение; выражать сомнение, эмоциональную оценку обсуждаемых событий (радость/огорчение, желание/нежелание), эмоциональную поддержку партнера, в том числе, с помощью комплиментов;

**комбинирование указанных видов диалога** для решения более сложных коммуникативных задач.

Для ведения диалогов различных видов предусматривается развитие следующих **диалогических умений (interactional skills)**:

- *участвовать в беседе/дискуссии на знакомую тему;*
- *осуществлять запрос информации;*
- *обращаться за разъяснениями;*
- *выразить свое отношение к высказыванию партнера, свое мнение по обсуждаемой теме;*
  - *начинать, вести/поддерживать и заканчивать беседу в стандартных ситуациях общения, соблюдая нормы речевого этикета, при необходимости что-то переспрашивая, уточняя;*
  - *расспрашивать собеседника и отвечать на его вопросы, высказывая свое мнение, реагировать на просьбу, отвечать на предложение собеседника согласием/отказом, опираясь на изученную тематику и усвоенный лексико-грамматический материал;*
  - *порождать инициативные реплики:*
    - *умение вступать в общение;*
  - *порождать реактивные реплики (ответы на вопросы, комментарии, замечания, выражение отношения к репликам):*

- умение поддержать общение или перейти к новой теме/ *holding a turn*;
- умение завершить общение/ *relinquishing a turn*;
- умение предоставить слово партнеру/ *taking turns*;
- умение строить развернутые реплики/ *transactional skills*;
- умение проводить свою стратегическую линию в общении в согласии с речевыми интенциями собеседников или вопреки их интенциям;
- умение учитывать новых речевых партнеров;
- умение прогнозировать поведение собеседников.

**2.1.2.3.3. Содержание обучения монологической речи** состоит в овладении разными видами монолога, включая высказывания по поводу увиденного/прочитанного, сообщения по ходу работы над проектом. Для этого предусматривается развитие следующих умений:

- делать сообщения, содержащие наиболее важную информацию по теме/проблеме;
- кратко передавать содержание полученной информации;
- рассказывать о себе, своем окружении, своих планах, обосновывая свои намерения/поступки;
- рассуждать о фактах/событиях, приводя примеры, аргументы, делая выводы;
- описывать особенности жизни и культуры своей страны и страны/стран изучаемого языка;
- сообщать краткие сведения о своем городе/селе, своей стране и стране изучаемого языка;
- делать краткие сообщения, описывать события/явления (в рамках изученных тем);
- передавать основное содержание, основную мысль прочитанного или услышанного;
- выражать свое отношение к прочитанному/услышанному, давать краткую характеристику персонажей.

В рамках учебного процесса учащиеся развивают также следующие **монологические умения**:

- использовать различные коммуникативные типы речи *описание/характеристика, повествование/сообщение, эмоциональные и оценочные суждения*;
- передавать содержание, основную мысль прочитанного с опорой на текст;
- делать сообщение по прочитанному/услышанному тексту;
- выражать и аргументировать свое отношение к прочитанному.

#### **2.1.2.3.4. Технологии обучения диалогической и монологической речи**

Основными технологиями при обучении речи являются:

**Bottom-up processing** (модель «снизу вверх», т.е. обучение идет от отдельных речевых действий к их последующему синтезу);

**Top-down processing** (модель «сверху вниз», т.е. сначала проводится изучение образцов речевых произведений, а далее следует построение собственного высказывания по образцу).

Виды заданий подробно представлены в разделе «Технологии развития коммуникативной компетентности».

## 2.1.2.4. Письменная речь

### 2.1.2.4.1. Содержание компетенции в области письменной речи

(см. также **Кодификаторы содержания речевой компетенции: Письмо**)

Содержание обучения письменной речи состоит в развитии техники письма и обучения письму как продуктивному умению.

**Письмо как техника письма (*mechanics of writing*)** включает следующие умения:

- овладение алфавитом;
- овладение графикой;
- овладение орфографией (*правильное графическое написание слов, дат, цифр*);
- овладение пунктуацией;
- овладение грамматикой;
- правильное объединение слов в предложения в тексте;
- правильное использование слов-связок.

К коммуникативным умениям, необходимым при обучении письменной речи, относятся следующие:

- умение заполнять бланки (*указывать имя, фамилию, пол, возраст, гражданство, адрес*);
- умение писать стандартные письма;
- умение вести личную переписку;
- умение писать заявления;
- умение заполнять формуляры различного вида;
- умение излагать сведения о себе в форме, принятой в стране/странах изучаемого языка (*автобиография/резюме*);
- умение составлять план, тезисы, устное/письменное сообщение, в том числе, на основе выписок из текста;
- умение создавать письменные тексты в форме сочинения, изложения, эссе на разные темы.

В личной переписке учащиеся должны уметь:

- использовать заглавные буквы и знаки пунктуации (*.,:;!»*);
- правильно ставить дату;
- правильно писать адрес на конверте или открытке;
- использовать формулы начала и окончания письма и другие характерные для писем стандартные формулы;
- писать короткие поздравления (*с днем рождения, каким-либо другим праздником*), выражать пожелания;
- писать личное письмо по образцу/без образца (*расспросить адресата о его жизни, делах, сообщить то же о себе, выразить благодарность, просьбу*), используя материал тем, усвоенных в устной речи, и употребляя формулы речевого этикета, принятые в стране изучаемого языка.

**Письмо как продуктивное умение** включает следующие умения:

- *написать текст в соответствии с поставленной задачей (identify the context and write for a given purpose);*
- *использовать такой стиль речи письма, который учитывает конкретного адресата (identify the target reader: friend, employer, hotel manager, etc);*
- *освещать все стороны темы (select relevant information in the input texts, make sure all points are covered);*
- *использовать собственные лексические средства, а не копировать слова предложенного текста (use their own words whenever possible without copying words from the input texts);*
- *использовать разнообразные лексические и грамматические средства, соответствующие предполагаемому уровню владения английским языком (show control of the structural and lexical range expected at the level, produce complex sentence structure and clause density);*
- *соответствовать заданию с точки зрения структуры и объема текста (organise and produce a text of specific length of a given topic).*

#### **2.1.2.4.2. Технологии обучения письму (виды заданий)**

В технологии обучения письму входят **обучение технике письма** и **обучение созданию самостоятельного письменного сообщения**.

Обучение технике письма включает следующие виды заданий:

- *Постановка руки: написание частей букв, написание букв печатно и прописью (слитное письмо);*
- *Переписывание текста с предлагаемого образца;*
- *Написание текста под диктовку;*
- *Написание слов по спеллингу;*
- *Написание цифр под диктовку;*
- *Изучение правил орфографии и пунктуации.*

При обучении созданию самостоятельного письменного сообщения используются следующие технологии:

***Product-oriented writing*** (обучение письму, направленное на создание собственного текста);

***Process-oriented writing*** (обучение письму, направленное на овладение процессом создания текста).

***Product-oriented writing*** – такой подход к обучению письму, при котором текст выступает в роли образца, подлежащего анализу, имитации. Этот подход интегрирован с обучением чтению. Осуществляется построение высказывания по аналогии со структурными единицами, содержащимися в тексте-образце. В рамках этого подхода обучение строится по следующим этапам:

- чтение и осмысление текста;
- анализ текста;
- смысловой анализ текста;
- композиционный анализ текста;
- языковой анализ текста;
- стилистический анализ текста.

При обучении выполняются следующие виды заданий:

- *заполнение пропусков (gap-filling);*
- *дополнение предложений (completion);*

- укрупнение единиц текста, объединение простых предложений в сложные, а предложений – в абзацы (*sentence combining*);
- восстановление правильного порядка предложений, абзацев (*unscrambling*);
- расширение – построение абзаца на основе ключевого предложения, создание текста на основе абзаца (*expansion*).

**Process-oriented writing** – это такой подход к обучению экспрессивной письменной речи, где на первый план выдвигается не текст, а процесс речепорождения в письменной форме. В центре внимания находится задача написания текста с точки зрения целевых установок (создаваемого текста) и (его) целевой аудитории. В рамках этого подхода обучение строится по следующим этапам:

**Этап планирования (Pre-writing);**

**Этап реализации замысла: написание вступления, основной части и заключения (Writing);**

**Этап контроля (Revision/Editing/Post-writing).**

На данных этапах выполняются следующие виды заданий:

**Этап планирования (Pre-writing):**

- мозговой штурм (*brainstorming*);
- составление логико-смысловых карт (*mapping*);
- обсуждение (*conferencing*);
- ответы на вопросы (*responding to questions*);
- составление плана (*note-making*).

**Этап реализации замысла: написание вступления, основной части и заключения (Writing):**

- восстановление правильного порядка (*unscrambling*);
- укрупнение единиц текста (*sentence combining*);
- расширение (*expansion*);
- сокращение (*reduction*).

**Этап контроля (Revision/Editing/Post-writing):**

- вопросы на проверку владения лексико-грамматическим материалом (*display questions*);
- восстановление (*reconstruction*);
- задания на дополнение (*completion*);
- дрилл (*drill*);
- задания на расширение (*expansion*);
- задания на сжатие (*reduction*);
- заполнение пропусков (*gap-filling*);
- «Удали лишнее слово» (*odd one out*);
- учебный перифраз (*rephrasing*);
- задания на содержательный и смысловой отбор (*selection*);
- восстановление правильного порядка (*unscrambling*);
- перевод информации из одной формы (ее подачи) в другую (*information transfer*);
- проект (*project work*).

### 2.1.3. Компенсаторная компетенция

**Компенсаторная компетенция (Compensation strategies)** – это владение лингвистическими и нелингвистическими стратегиями и приемами, которые необходимы учащимся для обеспечения успешной коммуникации, когда жизненная ситуация требует больших речевых умений, чем те, которыми располагает учащийся. Эта компетенция необходима на более низких уровнях, чем уровень B2 (предполагающий свободное владение общим английским языком во всех видах речевой деятельности).

#### 2.1.3.1. Содержание компенсаторной компетенции

На уровне B1 при чтении и аудировании по отношению к лексическому наполнению текстов никаких ограничений для понимания быть не должно. Это обусловлено тем, что учащийся должен уметь использовать следующие **общие компенсационные приемы**:

- *отделение главной информации от второстепенной;*
- *отделение фактической информации от комментария к ней (выражения мнений, отношений, настроений, желаний и т.д.);*
- *идентификация той или иной информации;*
- *умение использовать в качестве ориентировочной основы для понимания заголовки, иллюстрации, типографские знаки, членение на параграфы, а в устных текстах – такие маркеры дискурса, как фразы, место эмфазы, структурно-релевантные паузы, интонацию и другие просодические элементы;*
- *умение пользоваться англоязычными словарями и другими реферативными материалами.*

При общении в письменной и устной форме учащийся должен уметь использовать следующие приемы:

#### **Компенсаторные умения в области чтения:**

- *определять значение слова, состоящего из знакомых элементов (корня, суффикса и т.д.), составленных в соответствии с правилами словообразования, если это значение прямо извлекается на основе знания данных элементов и соответствует правилам словообразования;*
- *определять значения незнакомых элементов (особенно фраз и слов) в контексте знакомых элементов, если контекст позволяет определить эти значения;*
- *правильно интерпретировать так называемые «интернациональные слова», которые знакомы учащемуся в родном языке, если их значения в том и другом языках эквивалентны (учащиеся также должны быть знакомы с понятием «мнимые друзья переводчика» и учитывать возможность неправильной интерпретации таких слов);*
- *находить значение незнакомых слов как в двуязычных, так и в монолингвальных словарях;*
- *с помощью или без помощи вышеперечисленных приемов извлекать специфическую информацию из текста, содержащего незнакомые элементы, при условии, что не требуется никаких дополнительных к вышеперечисленным умений, и что при определенном уровне сложности текста у учащегося есть возможность воспользоваться словарем.*

### **Компенсаторные умения в области аудирования:**

- *определять значение слова, состоящего из знакомых фонологических элементов (корня, суффикса и т.д.), если в нем нет каких-либо фонологических изменений, кроме связок, ударения и соответственного изменений гласных и согласных;*
- *определять значение незнакомых элементов (особенно фраз и слов) в контексте знакомых элементов, если контекст позволяет определить это значение, и при этом интерпретация незнакомых элементов возможна в линейной последовательности и не требует реконструкции текста или возвращения к ранее представленной информации;*
- *правильно интерпретировать так называемые «интернациональные слова», которые знакомы учащемуся в родном языке, если их значения в том и другом языках эквивалентны, а фонологические различия двух языков (родного и изучаемого) не мешают адекватному восприятию звуков (учащиеся также должны быть знакомы с понятием «мнимые друзья переводчика» и учитывать возможность неправильной интерпретации значения таких слов);*
- *с помощью или без помощи вышеперечисленных приемов извлекать специфическую информацию из текста, содержащего незнакомые элементы, при условии, что не требуется никаких дополнительных к вышеперечисленным умений;*
- *при личном контакте обращаться за помощью к партнеру по коммуникации, используя соответствующие лингвистические средства.*

### **Компенсаторные умения в области говорения:**

- *использовать перефразирование, чтобы другими словами объяснить то, что партнер по какой-то причине не понял (Sorry, I'll start again);*
- *если сам говорящий или его речевой партнер не знает точного слова, использовать для определения предмета или явления описательные средства, называя его:*
  - *общие физические свойства (It is ...);*
  - *специфические черты (It has ...);*
  - *область использования (You can ... with it);*
- *или определять предмет с помощью сравнения или прямого указания:*
  - *one like that;*
  - *I'd like this, please;*
  - *I mean the other over there.*
- *обращаться за помощью к речевому партнеру:*
  - What do you call that (again)?;*
  - I don't know the word;*
  - In Russian we say ...*

### **Компенсаторные умения в области письма:**

- *выразить незнание чего-либо с помощью фраз:*
  - I am sorry, I don't know how to say it/what you call it?*
- *описать предмет/явление с помощью перифразы, особенно используя общие понятия и их характеристики, обозначающие:*
  - *общие физические качества (цвет, размер, форму...);*
  - *специфические черты (an X with three legs);*



- область использования (*an X to cut bread*);
- или описать предмет/явление, прямо указывая на его:
  - общие физические свойства (*It is ...*);
  - специфические черты (*It has ...*);
  - область применения (*You can ... with it*).
- пользоваться словарями, как двуязычными, так и монолингвальными.

### **Компенсаторные умения в области общения:**

- извиниться за неуверенность или незнание правил поведения:  
*I am sorry, I don't know/didn't know*
- сообщить о том, что принято в стране учащегося:  
*In my country...*
- попросить совета:  
*How is this done in your country?*  
*How should I do this?*  
*What should I do?*  
*At what time should I come?*  
и так далее.

Все вышеперечисленные стратегии и приемы используются при выполнении речевых действий и интенций. В дополнение к ним каждый учащийся может применять индивидуальные компенсаторные приемы для выполнения коммуникативных задач. Это может быть использование грамматических справочников, словарей синонимов и т. п., привлечение синонимов для замены неизвестного слова, и т.д.

## **2.2. ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧАЩИХСЯ**

Выбор технологий обучения зависит прежде всего от возраста учащихся и их уровня владения английским языком. Можно рассматривать следующие принципы выбора технологий обучения:

**Соотношение роли учащегося (STT) и преподавателя (TTT) на уроке.** На начальном этапе основная роль принадлежит преподавателю. На среднем этапе роль ученика примерно равна роли преподавателя. На продвинутом этапе роль ученика доминирует, но преподаватель является организатором учебной деятельности учащегося;

**Основной тип заданий в зависимости от этапа обучения.** На начальном этапе основным типом заданий является групповая работа учащихся, частое повторение хором, пение. На среднем этапе широко используется работа в «команде»: разделение учащихся на пары, тройки, четверки, и т.д. На старшем этапе широко используются индивидуальные задания;

**Соотношение родного и английского языков при объяснениях на уроке.** На начальном этапе допустимо использование родного языка для объяснения правил, значения слов. На среднем этапе родной язык используется только в крайних случаях. На продвинутом этапе родной язык не используется;

**Навыки, на которые делается основной упор на разных этапах обучения.** На начальном этапе идет развитие аудирования со зрительной опорой, в том числе, с опорой на чтение. На среднем этапе основные развиваемые навыки – чтение и говорение. На продвинутом этапе основные развиваемые навыки – говорение и письмо;

**Наглядность.** На начальном этапе основной вид наглядности, на котором строится

обучение – внешняя наглядность, т.к. у учащихся отсутствуют ассоциативные и другие связи с изучаемым языком. На среднем этапе внешняя наглядность работает наравне с внутренней, так как у учащихся появился личный опыт. На старшем этапе превалирует внутренняя наглядность, когда учащийся в основном опирается на собственные знания;

**Соотношение имитации и творческой (абстрактной) деятельности.** На начальном этапе основным видом деятельности учащихся является имитация. Учащиеся испытывают большое удовлетворение от того, что могут повторять действия преподавателя, но этот этап не может превышать 80-90 часов обучения. На среднем этапе к имитации добавляется творческая деятельность. На продвинутом этапе основной деятельностью является абстрактная, креативная.

**Три канала восприятия окружающего мира: визуальный, кинетический, слуховой.** Иностранная речь, как и родная, зарождается в теле и сопровождается определенными телодвижениями. Телодвижения способствуют запоминанию речевых моделей и используются при обучении говорению, особенно на начальном этапе в различных видах игровых заданий. Телодвижения также органично используются в драматизациях.

Ниже приводится **описание заданий на развитие лингвистической и речевой компетентности.** Задания выстроены по принципу усложнения речемыслительных действий.

**Questioning: Вопросно-ответная работа** – обмен вопросами и ответами – характерная черта речевого общения между учителем и учениками и между самими учениками в процессе обучения. Вопросы, задаваемые учителем, стимулируют речемыслительную деятельность учащихся в том случае, если эти вопросы вызывают познавательные затруднения в связи с недостаточной информированностью или проблемным характером ситуации или темы. Вопросы широко используются для вовлечения обучаемых в иноязычное речевое общение.

**Completion: Задание на дополнение** представляет собой ряд незавершенных предложений и сопровождается заданием закончить их по смыслу, или используя информацию, полученную из прослушанного или прочитанного текста. В заданиях такого рода заданная часть (как правило, начало предложения) служит смысловой опорой, толчком к созданию осмысленного законченного высказывания. Само дополнение может представлять собой семантическую константу, обусловленную началом высказывания, или свободно выбранное смысловое наполнение заданной синтаксической рамки.

**Drill: Дрилл** – это форма выполнения языковых заданий, предполагающая целенаправленную отработку отдельного учебно-речевого действия, его многократное воспроизведение и выполнение аналогичных ему действий с целью запоминания языкового явления и автоматизации навыков. Как дрилл могут выполняться имитативно-репродуктивные, подстановочные, трансформационные задания на материале отдельных слов и предложений.

**Expansion: Задание на расширение** заданного речевого материала, представленного словосочетанием, частью предложения, высказыванием на уровне предложения, сверхфразового единства или текста. Расширение высказываний может осуществляться за счет детализации, уточнения, включения элементов описания, конкретных примеров, раскрытия причинно-следственных связей, а также при помощи других риторических приемов и способов логического развития мысли. Задания на расширение способствуют развитию как монологической, так и диалогической речи, готовят к участию в учебных дискуссиях, к устным выступлениям перед аудиторией. Эти задания не менее значимы и для развития экспрессивной письменной речи учащихся.

**Gap-filling: Заполнение пропусков** – задание, в основе которого лежит методика дополнения или восстановления. Поскольку методика возникла на основе связанного текста,

то предпочтительно предъявлять задание на заполнение пропусков в контекстуальном виде, что соответствует современным методическим требованиям. Однако в учебной практике часто встречаются тренировочные задания, состоящие из разрозненных предложений, в которых учащиеся должны заполнить пропуски подходящими по смыслу словами.

**Jigsaw activities: Задания по обмену информацией по типу “мозаики”.** В основе заданий лежит “информационное неравновесие” (*information gap*). Каждому участнику учебной пары или группы предлагается только часть общего “банка информации” – текста для чтения или прослушивания. После ознакомления со своей порцией информации учащиеся обмениваются ею и восстанавливают общее содержание текста. Полученный таким образом полный объем информации может передаваться другой группе учащихся или помогает разрешить поставленную речемыслительную задачу или проблему.

**Matching: Задание на подбор соответствий** вербальных (слов, словосочетаний, предложений, абзацев, текстов) и невербальных (изобразительных, графических) элементов содержит задание распознать соотносящиеся друг с другом, предварительно разрозненные элементы, и объединить их в пары или группы. В основе этого задания лежит соотнесение как один из приемов познавательной и речемыслительной деятельности.

**“Odd one out”: “Удали лишнее слово”** – задание, в котором учащиеся должны на основании операций идентификации и сравнения осознать принадлежность языковых (лексических или грамматических) единиц к определенному классу или понятийной категории, а потом выбрать и удалить один лишний элемент, не относящийся к этому классу. Понятийная категория, на основе которой происходит сортировка языкового материала, может быть обозначена в задании или определяться самим учащимся.

**Prediction: Задание на прогнозирование** способствует формированию общеречевого психологического механизма вероятностного прогнозирования средствами иностранного языка. Прогнозирование как способность предугадывать новое, опираясь на уже известное, является важным компонентом сложных интегрированных умений чтения и аудирования. При обучении рецептивным видам речевой деятельности задания на прогнозирование предваряют чтение или прослушивание текста и могут строиться на основе заголовка и подзаголовков, темы, лингвистического контекста, а также невербальных средств (диаграмм, графиков, карт, таблиц, картинок и т.п.). Задания на прогнозирование эффективны и для развития умений экспрессивной устной речи.

**Ranking: Ранжирование** – задание, в котором учащимся предлагается ознакомиться с предлагаемым материалом, осмыслить и оценить содержащуюся в нем информацию и распределить ее согласно определенным критериям: степень важности, предпочтение, эмоциональная окрашенность и т. д. Информация преподносится в виде списка слов, словосочетаний, набора отдельных высказываний или в виде связного текста. В заданиях на ранжирование реализуется принцип взаимосвязанного обучения видам речевой деятельности. Восприятие и переработка информации (при чтении и аудировании) сочетается с письменной фиксацией материала и устным общением.

**Rephrasing/Reformulation/Paraphrase: Учебный перифраз** – задание, которому традиционно отводится важное место при обучении экспрессивной устной и письменной речи. В методике закрепилось представление о том, что учебный перифраз формирует умение передавать смысл речевой единицы (слова, фразы, высказывания) другими словами, способствует усвоению и активизации лексического и грамматического материала, развивает умение выражать мысли ограниченными языковыми средствами. Перифраз обычно не сводится к дословной передаче смысла, а стремится к его уточнению и пояснению, в случае же ограниченного словарного запаса – к описательному выражению мыслей. Задания на перифраз строятся на уровне отдельных слов, словосочетаний, предложений и текстов. Перифраз более объемных речевых отрезков – это необходимый компонент при изложении содержания

прочитанных или прослушанных материалов, особенно при «сжатых» пересказах и письменной компрессии текстов.

**Selection: Задания на содержательный и смысловой отбор** заданных лексико-семантических или функционально-грамматических единиц сопряжены с заданиями на подбор соответствий (*matching*), группировку и организацию единиц согласно выбранному критерию (*grouping, sorting*) и ранжирование (*ranking*), поскольку в основе их лежат действия поиска и идентификации. Задания на содержательный и смысловой отбор могут строиться на материале текстов разного объема, отдельных предложений или списков слов и словосочетаний. Они способствуют усвоению языкового материала, формированию рецептивных и продуктивных лексико-грамматических навыков. Эти задания особенно эффективны для развития умений поискового и просмотрового чтения и аудирования с выборочным извлечением информации.

**Split dialogue/Jumbled dialogue: Задание на восстановление диалога** по иницилирующим и/или ответным репликам. Под привычным сокращенным названием *split dialogue/jumbled dialogue* понимается реконструкция преднамеренно разрозненного диалога. Один из вариантов этого задания предполагает воссоздание диалога из реплик, последовательность которых была нарушена при подготовке задания. Другим вариантом этого задания является восстановление диалога, часть реплик в котором отсутствует.

**True-false statements: Верные-неверные утверждения** – разновидность задания на содержательный и смысловой выбор ответов или суждений, который осуществляется путем соотнесения предлагаемых высказываний с содержанием прочитанного или прослушанного текста. Чаще всего это задание используется для проверки понимания текста. Оно может также способствовать развитию монологической речи в том случае, если удачный подбор «верных-неверных утверждений» стимулирует речевую реакцию учащихся, мотивирует их к аргументированному обоснованию выбранного ответа и комментариям по этому поводу.

**Unscrambling: Восстановление правильного порядка** – задание, в основе которого лежит прием восстановления. Учащиеся должны выстроить предлагаемый материал в логической последовательности или согласно плану и таким образом воссоздать связный текст из предложений (абзацев); выстроить серию картинок, реже – серию хронологически связанных коротких текстов, например писем, порядок которых был преднамеренно нарушен при подготовке и предъявлении задания. Задание полезно для развития навыков и умений чтения и экспрессивной письменной речи, так как его выполнение требует осмысленного проникновения в содержание разрозненного материала, осознание формы дискурса и связи между его элементами.

**Brainstorming: «Мозговой штурм»** – задание, в ходе которого учащиеся совместными усилиями или самостоятельно разрабатывают семантическое поле какого-либо понятия или определенную тему. В основе этого задания лежат приемы семантических ассоциаций. В связи с заданным понятием (темой) учащиеся спонтанно и свободно высказывают идеи, мнения, затрагивают различные аспекты темы и фиксируют их неупорядоченно в виде отдельных слов, словосочетаний, незаконченных фраз, коротких предложений. Таким образом стимулируется речемыслительная деятельность учащихся, актуализируется их речевой опыт. «Мозговой штурм» часто используется как вариант экспозиции, он также эффективен при подготовке монологических высказываний в устной и письменной форме.

**Mapping/Mind-mapping: Составление семантической карты** – задание, при выполнении которого, как и при «мозговом штурме», реализуются приемы порождения семантических ассоциаций. При составлении семантической карты в центр смыслового

комплекса помещается главное понятие – ключевое слово, по ассоциации с которым порождается лексико-грамматический материал, предстающий в виде лексико-семантического или функционально-грамматического поля. Логико-смысловая карта способствует ассоциативному опосредованному запоминанию слов и выражений, служит путеводителем для построения самостоятельных устных высказываний, облегчает планирование и создание письменных произведений.

**Information transfer/Media transfer: Задание на перевод информации** из одной формы ее подачи в другую. Формы подачи информации могут быть вербальными и невербальными. Вербальные формы включают в себя многообразие устных и письменных текстов, различающихся по своему функционально-коммуникативному назначению, риторической организации, объему и степени компрессии информации. Невербальные (наглядные) формы могут быть изобразительными (картинки) или графическими (таблицы, схемы, диаграммы).

Примером заданий на перекодирование информации из одной вербальной формы в другую может служить представление повествовательного текста в виде письма или дневниковых записей, стихотворения – в виде прозаического отрывка, телефонного разговора – в форме письменного сообщения, а также пересказ диалога с использованием косвенной речи.

**Oral reporting/Oral report: Устное сообщение** как разновидность монологического высказывания на заданную или свободно избранную тему. По своему функционально-речевому назначению устное сообщение может быть описанием, повествованием, объяснением, рассуждением. На начальном этапе обучения языку оно может быть небольшим по объему (пять-шесть высказываний). Учащиеся выступают с устными сообщениями перед всем классом, или работая в парах/группах. Устное сообщение может строиться с использованием разнообразных опор вербального и невербального характера.

**Presentation: Устное выступление** одного из студентов перед учебной группой с кратким или относительно развернутым сообщением на определенную тему. Выступление перед аудиторией может отражать результаты изучения какого-либо вопроса, литературы по определенной теме или подводить итоги небольшой исследовательской работы. Устное выступление является подлинно коммуникативным заданием, которое обычно используется на более продвинутых этапах изучения языка, часто в условиях вузовского профессионально-ориентированного обучения иностранному языку. Устное выступление отличается от устного сообщения развернутостью и углубленностью содержания, его более четкой организацией, большей сложностью и разнообразием языковой формы.

**Discussion: Обсуждение какого-либо вопроса в форме беседы или учебная дискуссия.** Как групповой диалог (полилог) дискуссия характеризуется участием нескольких собеседников, которые обмениваются мнениями и суждениями по одному и тому же вопросу, а также дают эмоциональную оценку обсуждаемому. Дискуссия включает в себя и элементы монологической речи, то есть более или менее развернутые высказывания отдельных участников (монологические вставки). Таким образом, умение участвовать в обсуждении темы или проблемы в свободной беседе, в групповой дискуссии подразумевает определенный уровень сформированности умений диалогической и монологической речи. Большое значение здесь придается таким умениям, как умение внимательно слушать и понимать собеседников, вступать в дискуссию, задавать вопросы, переходить к новому аспекту обсуждаемой проблемы, оценивать реплики собеседников. Не менее важны здесь навыки логического мышления, а также умение с помощью средств иностранного языка делать умозаключения, сравнивать точки зрения, проводить аналогии, выделять приоритеты,

выявлять причинно-следственные связи. Эффективное участие в дискуссии требует быстроты реакции, способности своевременно и грамотно формулировать свою точку зрения.

**Problem solving: Решение речемыслительных (или проблемных) задач** – задание, в котором учащиеся, анализируя проблемные ситуации и стоящие перед ними проблемы, подробно излагают пути их умозрительного разрешения. Проблемная ситуация – это комплекс (речевых и неречевых) условий, необходимых для возникновения проблемы и стимулирующих учащихся к решению проблемной задачи.

**Role play: Ролевая игра** — это вид деятельности, в котором учащиеся, исполняя попеременно различные социальные и психологические роли, осваивают общение в пределах социального контакта и в условиях, максимально близких к условиям реального общения. Основными компонентами ролевой игры являются: 1) ситуация как совокупность конкретных условий речевого общения; 2) роли, распределяемые между участниками ролевой игры; 3) тема, определяющая содержание речевого взаимодействия; 4) задание (установка) проиграть моделируемую ситуацию с позиции предписанной роли и ролевых взаимоотношений с партнером.

**Interview: Интервью** – коммуникативное задание, направленное на развитие экспрессивной устной речи. Это разновидность беседы, часто в форме ролевой игры, в которой один из участников играет роль человека, берущего интервью с целью получить информацию у одного или нескольких учащихся, исполняющих роль интервьюируемых.

**Scenario: Сценарий** – это речевое взаимодействие учащихся, исполняющих разные роли с целью реализации собственных программ поведения в рамках заданной ситуации общения. Сценарий близок к ролевым играм и «воображаемым ситуациям» тем, что он тоже строится на приемах драматизации. Однако он имеет следующие отличительные особенности:

- Роли, предписанные участникам речевого общения, как правило, парные, взаимодополняющие, в отличие от традиционной ролевой игры, где возможен только один участник, моделирующий речевое поведение, приемлемое в определенной ситуации общения. Например, учащийся может исполнять роль посетителя ресторана, заказывающего обед, или покупателя, который интересуется стоимостью товара;
- Важнейшим элементом сценария является проблема, «конфликт», который требуется разрешить его участникам. В сценарии лишь описывается ситуация и намечается целевая установка. Участники сценария сами интерпретируют свои роли и ищут пути разрешения конфликта, в отличие от участников «воображаемой ситуации», ролевое поведение которых предписано заранее;
- Участники сценария объединены общностью ситуации, однако между ними существует «информационное неравновесие» (*information gap*). Каждый участник располагает только частью общей информации – частью, известной лишь ему одному. Эта неполнота информации усиливает конфликтную ситуацию, требует поиска ее разрешения.

**Project work: Проект** – это самостоятельно планируемая и проводимая школьниками работа, в которой речевое общение включается в интеллектуально-эмоциональный контекст другой деятельности. Подготовка и реализация собственных (творческих) проектов является заключительным этапом определенного цикла работы над развитием и совершенствованием умений во всех видах речевой деятельности.

## 2.3. ТЕХНОЛОГИИ КОНТРОЛЯ КАЧЕСТВА РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧАЩИХСЯ

**Приемы контроля** – это конкретные действия учителя, направленные на контроль достижения требуемого уровня сформированности речевых навыков и умений, а также общеучебных умений.

Фактически большинство приемов обучения могут быть использованы как приемы контроля, иными словами, большинство приемов контроля повторяют приемы обучения. Ряд тестов, реализующих приемы контроля, и тренировочных заданий, реализующих приемы обучения, совпадают, но, в отличие от заданий, тесты:

- направлены на проверку уровня сформированности речевых умений;
- менее разнообразны;
- могут быть использованы в более свободной последовательности;
- исключают подсказки, пояснения, ориентировочную основу;
- предполагают жесткую регламентацию по времени;
- выполняются чаще индивидуально и реже в парном или групповом режиме.

При тестировании отмечается повышение мотивации учащихся, которые нацелены на успешное выполнение задания.

К приемам контроля можно отнести следующие типы заданий:

**Cloze procedure: Методика восстановления/дополнения.** Учащимся предъявляется связный текст, в котором преднамеренно пропущены отдельные слова. Учащиеся должны вставить слова, подходящие по смыслу, восстанавливая таким образом деформированный текст. В данном случае имеет место прогнозирование лингвистических элементов на уровне слова с опорой на неполный контекст. Разновидностями данной методики являются *cloze test (клоуз-тест)* и *C- test (си-тест)*.

**Cloze test: Клоуз-тест** – тест на восстановление или дополнение, один из приемов прагматического тестирования, основанный на методике восстановления. Превращению целенаправленно деформированного текста в тест должна предшествовать трудоемкая работа по его экспериментальной проверке и стандартизации. При помощи клоуз-теста достаточно точно и объективно устанавливается степень сформированности рецептивных лексико-грамматических навыков чтения и уровень понимания прочитанного. Клоуз-тест применяется также для оценки общего уровня владения языком.

**C-test: Си-тест** является разновидностью клоуз-теста. Особенность си-теста заключается в том, что при его подготовке из текста удаляется вторая половина каждого второго слова в отличие от изъятия целых языковых единиц, находящихся на большом расстоянии друг от друга, в клоуз-тесте. Представленная первая половина каждого второго слова служит подсказкой для тестируемых при заполнении пропусков. При проверке си-теста правильным считается каждое точно восстановленное слово (*exact-word method*).

**Multiple-choice test: Тест множественного выбора** предлагает выбор ответа из предложенных вариантов (*options/alternatives*) на основе узнавания и сравнения, причем варианты ответа следуют за основой тестового задания, в которой преднамеренно пропущена одна языковая единица. Задача испытуемого – выбрать один правильный ответ. В отличие от клоуз-тестов, тесты множественного выбора являются дискретными и направлены на проверку владения языковым материалом и оценку сформированности, в основном, рецептивных навыков и умений.

**Dictation: Диктант** – один из видов письменной работы, представляющий собой записывание под диктовку. Традиционно диктант широко использовался как средство обучения и контроля, в основном, орфографической грамотности. В методике обучения иностранным языкам разработаны различные виды диктантов: традиционный (словарный)

диктант (*standard dictation*), частичный диктант (*partial dictation*), диктант-сочинение (*dictocomp*), диктант со звуковыми помехами (*dictation with noise*), самодиктант (*self-dictation*), парный диктант (*mutual dictation*) и др.

**Reception testing: Контроль сформированности рецептивных умений** в чтении и аудировании. При контроле рецептивных видов речевой деятельности полезно иметь в виду две группы объектов контроля. Одна группа связана с результатом чтения или аудирования, то есть объектом контроля здесь является понимание прочитанного или прослушанного текста. Другая группа связана с процессом становления и функционирования рецептивных речевых умений. Учитывая сходство психологического механизма рецептивных видов речевой деятельности, для проверки понимания прочитанного или прослушанного текста могут быть использованы сходные приемы контроля (тестирования), повторяющие собой приемы обучения:

- **questioning** – *вопросно-ответная работа*;
- **classifying (selection, matching, ranking** и др.) – *задания на организацию языковых или речевых единиц*;
- **true-false statements** – *«верные-неверные утверждения»*;
- **note-taking** – *конспектирование*;
- **mind-mapping** – *составление логико-семантической карты*;
- **information transfer/media transfer** – *перевод информации из одной формы в другую*;
- **discussion** – *обсуждение*;
- **retelling** – *пересказ*.

Для проверки сформированности умений в области чтения и аудирования применяются лингводидактические тесты (*Cloze test, C- test, Multiple-choice test*).

**Production testing: Контроль сформированности продуктивных умений** в говорении и письме. В силу особенностей процесса речепорождения и условий функционирования экспрессивной письменной и устной форм коммуникации для достижения большей валидности контроль сформированности умений в говорении и письме осуществляется с помощью различных приемов. Они, в свою очередь, повторяют приемы обучения этим видам речевой деятельности. В этом заключается одно из отличий контроля сформированности экспрессивной речи.

Для проверки сформированности умений экспрессивной **устной речи** (репродуктивной, продуктивной, диалогической, монологической) используются:

- questioning** – *вопросно-ответная работа*;
- information transfer/media transfer** – *перевод информации из одной вербальной формы в другую*;
- ranking** – *ранжирование информации*;
- presentation** – *устное выступление*;
- oral interview** – *собеседование (интервью)*;
- oral reporting** – *устное сообщение*;
- drama** – *приемы драматизации (ролевые игры, сценарии и т.д.)*;
- discussion** – *обсуждение*;
- problem solving** – *решение проблемных задач*;
- oral summary** – *краткий пересказ*;
- retelling** – *подробный пересказ*;
- oral commentary** – *устный комментарий*.

**Oral testing: Устный контроль** – проверка устно-речевой компетентности (сформированности слухо-произносительных и продуктивных лексико-грамматических навыков и умений устной речи). Устная форма контроля экспрессивной речи (устно-речевого общения) позволяет выявить наиболее важные для данного вида речевой деятельности умения и навыки: речевую реакцию, речевые автоматизмы, спонтанность, темп речи. В



устной форме можно проверить также понимание прочитанного (прослушанного) текста.

**Oral interview: Собеседование/интервью** – прагматический тест устной коммуникации, один из приемов устного контроля, представляющий собой прямое речевое взаимодействие между экзаменатором и учащимся с целью определения его уровня владения иноязычной устной речью (умениями аудирования, монологическими и диалогическими умениями). Экзаменатор, внешне выступая в роли собеседника, тем не менее, обладает инициативой в разговоре, направляет речь учащегося в нужное русло, используя методические приемы, стимулирующие речемыслительную активность экзаменуемого и вовлекающие его в иноязычное общение.

Указанные приемы контроля осуществляются в индивидуальном, парном и групповом режиме. Для проверки сформированности умений в экспрессивной **письменной речи** используются различные виды письменных работ. Большинство из них представляют собой функциональные типы письменных сообщений, таких как:

- **form completion** – заполнение бланков;
- **letter-writing in response to information** – написание письма в ответ на полученную информацию;
- **written commentary** – письменный комментарий по поводу полученной информации;
- **information transfer/media transfer** – перевод информации из одной формы в другую;
- **dictation** – различные виды диктантов;
- **summary writing** – письменное сообщение, представляющее полученную информацию в сжатом виде (краткое изложение, рецензия, аннотация и т.д.); при этом степень компрессии может быть разной;
- **editing** – редактирование собственных и чужих письменных произведений;
- **composition** – сочинение;
- **essay** – эссе.

### **3. СОЦИАЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ**

Накопленные данные позволяют говорить о связи эмоциональной компетентности людей с их социальной и коммуникативной компетентностью: «анализ результатов исследования позволил установить наличие положительной связи между структурными компонентами социальной компетентности, представленными коммуникативными и организаторскими способностями, и основными составляющими эмоционального интеллекта – эмпатическими способностями, самоконтролем, мотивацией к успеху, умением распознавать и вербализировать собственные эмоции». («Из материалов 5-ой международной междисциплинарной научно-практической конференции», *И.Н. Андреева*. – Минск, 2002 г.). Данная образовательная программа подразумевает триаду этих компетенций: эмоциональной, социальной и коммуникативной. Наиболее полно эта триада раскрывает себя именно в изучении иностранного языка.

Содержание социального компонента образовательной компетенции выражается в

способности и готовности учащихся к включению в совместно-распределенную деятельность в образовательном процессе при изучении английского языка, а также в реальной жизни в ситуациях культурного и образовательного общения с использованием английского языка как средства коммуникации (в том числе в условиях Великобритании и других стран). К владениям умениями совместной деятельности относятся умение согласовывать и координировать свою деятельность с деятельностью других участников коммуникации, умение учитывать особенности различного ролевого поведения (лидер, подчиненный и т.д.), а также умение объективно оценивать свой вклад в решение общих задач. Социальная компетентность учащихся проявляется как в школьной ситуации, где она приобретает учеником и контролируется преподавателем, так и за пределами школы, где качество ее развития становится жизненно важным для любого человека.

Социальный компонент включает три составляющие:

- собственно **социальную компетенцию** – умение и желание включаться в совместно-распределенную деятельность, общение с другими людьми;
- фоновые культурные знания, необходимые для полноценной коммуникации, т.е. **социокультурную компетенцию**;
- языковые средства, обслуживающие социальную компетенцию, т.е. **социолингвистическую компетенцию**;

## **3.1. СОЦИАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ**

### **3.1.1. Содержание социальной компетенции**

(см. также **Кодификаторы содержания социальной и социолингвистической компетенций**)

**Содержание социальной компетенции при обучении иностранному языку** включает развитие следующих личностных качеств и умений:

- способности вступать в коммуникативное взаимодействие, используя имеющиеся в распоряжении ресурсы и стратегии, а также способность к аккумуляции опыта;
- способность четко распознать, что чувствует другой человек;
- способность влиять на других людей и воодушевлять их;
- способности накапливать собственный языковой багаж (как продуктивный, так и рецептивный), следя за языком и стратегиями, которые используются более опытными собеседниками;
- (в области аудирования и чтения) способности воспринимать, запоминать и записывать незнакомые слова и выражения, принимая во внимание их функциональное и общее значение, а также ситуативный контекст;
- способности повторить новые слова и выражения, которые встретились при коммуникативном взаимодействии и, используя их в нужный момент и, записав при необходимости, добавить их к собственным языковым ресурсам;
- способности использовать компенсаторные стратегии и стратегии исправления ошибок, замечая, выучивая и употребляя в своей речи новые языковые явления, встретившиеся в речи собеседника;

### **3.1.1.1. Содержание социальной компетенции учащихся начальной школы (1-4 класс)**

Центром социальной ситуации развития **ученика начальной школы (1-4 класс)** является учитель. Учащиеся усваивают элементарные правила общения в рамках учебной деятельности. Основным видом социального общения на уроках английского языка является *общение с преподавателем на английском языке*.

В связи с вхождением в коллектив сверстников общение с товарищами постепенно приобретает для ребенка все большее значение. *К концу младшего школьного возраста стремление к одобрению со стороны товарищей часто выражено даже более сильно, чем стремление к одобрению взрослых*. Задача преподавателя – способствовать развитию умений общения учащихся друг с другом на английском языке в рамках их учебной деятельности.

**Содержанием социальной компетенции** учащихся в младшем школьном возрасте является:

- *усвоение учащимися элементарных правил общения в рамках учебной деятельности в процессе общения с преподавателем и другими учащимися;*
- *развитие у учащихся привычки вдумываться в команды, инструкции преподавателя;*
- *развитие у учащихся привычки к правильному выполнению инструкций на английском языке;*
- *воспитание у учащихся уважения к преподавателю, другим ученикам, их интересам и деятельности;*
- *развитие у учащихся стремления к преодолению детского эгоцентризма;*
- *развитие у учащихся умения и желания взаимодействовать с другими учащимися и преподавателем в рамках учебной деятельности на английском языке;*
- *развитие у учащихся желания взаимодействовать с носителями изучаемого языка в контексте их языкового и социокультурного менталитета и среды;*
- *замена диффузных эмоциональных связей, являющихся основой межличностных отношений учащихся начальной школы, устойчивыми содержательными связями в рамках учебной деятельности, а впоследствии – и вне ее.*

При обучении иностранному языку основным содержанием развития этого вида социальной компетентности является *усвоение детьми правил поведения на занятиях, вежливых форм речи при общении с преподавателем и другими учащимися, усвоение инструкций и содержания заданий на иностранном языке*.

### **3.1.1.2. Содержание социальной компетенции учащихся средней школы (5-9 класс)**

Социальная ситуация развития в **подростковом возрасте (10-15 лет)** представляет собой переход от зависимого детства к самостоятельной и ответственной взрослости. *Ведущей деятельностью подростка является общение со сверстниками*. Главная тенденция – переориентация общения с взрослых (родителей и учителей) на сверстников. Одной из важнейших черт, характеризующих социальную ситуацию развития в среднем школьном возрасте, является наличие уже достаточно сложившегося коллектива сверстников, в котором дети стремятся найти и занять свое место. Характерное для подростков стремление к самостоятельности (так называемой личностной автономии) выражается главным образом в противодействии влиянию взрослых при усиливающейся зависимости от влияния сверстников. Если это влияние негативно, существует опасность искажения личностного

развития подростка, закрепления асоциальных форм поведения.

**Содержанием социальной компетенции** в этом возрасте является:

- *повышение уверенности учащихся в себе и в своей способности осуществлять коммуникацию;*
- *развитие у учащихся стремления помочь партнеру по коммуникации поддержать общение;*
- *развитие моделей межличностных отношений, оказание помощи подросткам в преодолении явлений познавательного эгоцентризма (децентрация);*
- *развитие у подростка уважения к преподавателю, другим ученикам, их интересам и деятельности, преодоление эгоцентризма;*
- *воспитание у учащихся уважения ко всем участникам коммуникации, толерантность;*
- *сохранение позитивного отношения подростка к взрослым, создание ситуации партнерства и взаимного уважения в учебном процессе;*
- *содействие усвоению подростком норм дружбы – важнейшего приобретения ребенка в подростковом возрасте;*
- *содействие подростку в завоевании им авторитета у сверстников;*
- *формирование у подростка рефлексии как механизма развития самосознания;*
- *воспитание умения аргументировать свою позицию, проявлять уважение к позиции другого человека.*

### **3.1.1.3. Содержание социальной компетенции учащихся старшей школы (10-11 класс)**

**Ранний юношеский возраст (15-17 лет)** – это период самоопределения. Самоопределение – социальное, личностное, профессиональное, духовно-практическое – составляет основную задачу юношеского возраста. В основе процесса самоопределения лежит выбор будущей сферы деятельности. *Учебно-профессиональная деятельность является для старшеклассников ведущей.* Развитие учащихся раннего юношеского возраста характеризуется интенсивным формированием учебно-познавательных интересов в процессе коллективно-распределительной деятельности.

**Содержанием социальной компетенции** учащихся в этом возрасте является:

- *содействие развитию автономии и индивидуализации старших школьников, оказание им помощи в преодолении общинного способа мышления, которое в процессе обучения выражается в использовании подсказок, списывании чужих работ;*
- *подготовка учащихся к семейной жизни, к осознанию ответственности перед членами семьи;*
- *подготовка школьников к выполнению своих гражданских обязанностей, ознакомление их с правовыми нормами, действующими в обществе;*
- *воспитание у старших школьников умения аргументировать свое мнение, проявлять уважение к позиции другого человека, толерантность;*
- *подготовка учащихся к межкультурному общению дискуссионного плана, помощь им в овладении основными нормами (в том числе и социокультурными) построения публичного выступления на ИЯ.*

### **3.1.2. Технологии развития социальной компетентности школьников**

Выбор технологий развития социальной компетентности учащихся зависит от цели социального общения (деловое общение, межличностное общение, дискуссия и другие) и возраста учащихся. Выбор основных видов общения как предмета деятельности учащихся и преподавателя на разных этапах обучения и воспитания должен соответствовать логике психического развития учащегося. Определяющее значение в развитии социальной компетентности школьника имеет создание особого психологического климата в классе, чему способствует: **формирование устойчивой лидирующей группы школьников, объединяющей около 20% наиболее авторитетных учеников обоего пола, как единой структуры межличностных отношений (правило Парето) в целях вытеснения ценностей успеха в учебе ценностями морально-этического плана; формирование класса как референтной группы для учащихся и основной микросреды, в которой происходит развитие личности школьника.** Технологии развития социальной компетентности учащихся представлены в следующих таблицах:

*Таблица 3. Содержание и технологии развития социальной компетентности школьников*

*Таблица 4. Деятельность преподавателя в соотношении с ситуацией развития и мотивами деятельности учащегося*

#### **3.1.2.1. Технологии развития социальной компетентности учащихся начальной школы (1-4 класс)**

Основой межличностных отношений учащихся начальной школы являются диффузные эмоциональные связи. Замена таких связей устойчивыми содержательными связями в рамках учебной деятельности, а впоследствии – и за ее пределами, возможна путем интенсивного формирования учебно-познавательных интересов в процессе коллективно-распределительной деятельности.

Развитие социальной компетентности учащихся начальной школы на уроках английского языка в какой-то мере повторяет все стадии развития этой компетентности в родном языке, поэтому все технологии, которые применялись для социального развития ребенка в дошкольном возрасте, могут быть применены и на уроках иностранного языка. Основное правило – задания не должны опережать психическую готовность ребенка к ним. Не имеет смысла предлагать ученикам начальной школы такие виды заданий, к которым они психологически не готовы, например, самостоятельную работу в группе или парную работу без участия преподавателя.

Одной из задач развития социальной компетентности младших школьников является усвоение учащимися элементарных правил *общения в рамках учебной деятельности*. Выполнение данной задачи протекает успешно, если обучение проводится планомерно. Ведущей технологией является овладение речевыми моделями на основе реплик преподавателя в форме заданий для учащихся и диалогов-эталонов и последующая тренировка этих диалогов. Диалоги-эталоны являются иллюстрацией общения носителей иностранного языка. Задачей учащихся является освоение своей роли в диалоге с преподавателем. Обучение может включать сравнение и анализ «полных и неполных» или «правильных и неправильных» диалогов, а также задания на построение диалогов на заданную тему с учетом изучаемых правил общения. На уроках иностранного языка может происходить коррекция недостаточной социальной компетентности учащихся в этом виде

общения на родном языке.

**Технологии развития моделей межличностных отношений и преодоления феномена Пиаже.** Изучение иностранного языка может в значительной степени способствовать преодолению феномена Пиаже в его различных проявлениях (пространственный, познавательный, моральный и коммуникативный эгоцентризм), что является одним из условий развития социальной компетентности учащихся. Технология преодоления пространственного эгоцентризма основана прежде всего на заданиях на ориентацию в пространстве. Это задания на установление положения объекта на плоскости или в пространстве относительно учащегося, установление взаимного расположения объектов на плоскости или в пространстве (например, справа от меня/to my right, слева от меня/to my left, передо мной/in front of me, позади меня/behind of me, в центре/in the centre; ближе/closer, дальше/further; выше/higher, ниже/lower; внутри/inside (окружности), вне/outside (окружности) и т.д.).

Вначале ребенок учится оценивать расположение предмета по отношению к себе, а затем – по отношению к другим предметам. Более сложные задания могут иметь такой характер, как, например: «Опиши свой путь из дома до школы/Describe your way from home to school», «Опиши путь своего друга из дома до школы/Describe how your friend gets from home to school», «Объясни своему другу, как он может прийти из школы до твоего дома/Explain to your friend how he/she can get from school to your house». Задания такого типа на уроках английского языка являются обязательной частью обучения и не кажутся чем-то искусственным и нелогичным.

Задания, которые способствуют преодолению познавательного эгоцентризма, могут быть направлены на обучение ребенка видеть много свойств в предмете. Такими заданиями могут быть следующие:

- *ответить на вопросы о предмете (Какого он цвета, формы, размера/What is its colour, form, size? Из чего сделан/What is it made of? Для чего используется/What can you do with it? Тяжелый он или легкий/Is it heavy or light?);*
- *объединить предметы по какому-либо общему качеству/свойству (например, найти в комнате все предметы синего цвета);*
- *угадать предмет по его описанию, задавая о нем вопросы;*
- *сравнить предметы по какому-либо общему качеству/свойству.*

Преодоление морального и коммуникативного эгоцентризма происходит при развитии социолингвистической и социокультурной компетентности учащихся на всех этапах обучения: новые знания и умения формируют новые привычки общения, которые переносятся на поведение ребенка в целом.

### **3.1.2.2. Технологии развития социальной компетентности учащихся средней школы (5-9 класс)**

Технологии развития социальной компетентности подростков направлены на развитие уважения к преподавателю, другим ученикам, их интересам и деятельности, преодоление остаточных явлений эгоцентризма, сохранение и развитие положительного отношения подростка к взрослым, развитие ситуации партнерства и взаимного уважения в учебном процессе. В этих целях преподаватель развивает партнерские отношения с учащимся, где учащийся выступает полноправным участником коммуникации. Это достигается прежде всего обеспечением эмоциональной вовлеченности учащегося в содержание и процесс обучения. Проявление уважения к подростку и помощь ему в завоевании авторитета у сверстников способствует развитию у подростка стремления к

деловой коммуникации в рамках учебной деятельности. Ощущение подростком собственной успешности в коммуникации с преподавателем и другими учащимися способствует предотвращению психогенной школьной дезадаптации.

Основными технологиями развития социальной компетентности подростков являются групповая и парная работа учащихся. При правильной организации такой работы учащиеся овладевают умением аргументировать свою позицию, проявлять уважение к позиции другого человека и толерантность.

### ***3.1.2.3. Технологии развития социальной компетентности учащихся старшей школы (10-11 класс)***

Основными технологиями развития социальной компетентности старших школьников остаются групповая и парная работа учащихся, как и на предыдущем этапе обучения. Также см. по теме «Технологии развития социальной компетентности учащихся» в следующих таблицах:

*Таблица 3. Содержание и технологии развития социальной компетентности школьников*

*Таблица 4. Деятельность преподавателя в соотношении с ситуацией развития и мотивами деятельности учащегося.*

### ***3.1.2.4. Виды заданий для развития социальной компетентности учащихся***

#### **Игра**

Одной из лучших технологий развития социальной компетентности является игра. Развернутая форма игровой деятельности на иностранном языке, т.е. ролевая игра, достигает высшей точки своего развития в старшем школьном возрасте.

В качестве структурных компонентов игры выступают роли, которые берут на себя учащиеся; игровые действия, носящие обобщенный и сокращенный характер; игровое употребление предметов, при котором реальные предметы замещаются игровыми; и, наконец, реальные отношения между участниками игры, выражающиеся в разнообразных репликах и замечаниях, посредством которых регулируется ход игры.

Основной единицей игры является роль и органически связанные с ней действия по ее реализации. В ней в нерасторжимом единстве представлены аффективно-мотивационная и операционно-техническая стороны деятельности. Содержанием ролей, реализуемых при помощи игровых действий, являются отношения между людьми, которые осуществляются через действия с предметами.

Можно охарактеризовать роль игры в развитии социальной и коммуникативной компетентности учащегося следующим образом:

- в игре школьник учится полноценному общению со сверстниками;
- ребенок учится подчинять свои импульсивные желания правилам игры. Появляется соподчинение мотивов: "хочу" начинает подчиняться "нельзя" или "надо";
- в игре интенсивно развиваются все психические процессы, формируются первые нравственные чувства (что плохо, а что хорошо);
- формируются новые мотивы и потребности (соревновательные, игровые мотивы,

- потребность в самостоятельности);
- в игре развивается коммуникативная и социолингвистическая компетентность учащихся;
  - игра обеспечивает возможность имитации реального общения на английском языке.

Если в родном языке игра является естественной инстинктивной деятельностью, то при обучении иностранному языку организация игры – это предмет деятельности учителя. Применение этой знакомой детям и привычной для них технологии позволяет вводить новый предмет обучения как естественное продолжение деятельности учащегося, но уже с привлечением новых средств. Игра может использоваться на всех этапах обучения.

В зависимости от возраста обучаемых и их опыта в организации игры роль преподавателя может меняться. При организации игры на уроке преподаватель может брать на себя роль автора-разработчика содержания, режиссера-распределителя ролей и режиссера-постановщика и даже исполнителя одной из ролей. По мере развития у детей умения участвовать в игре эти роли могут постепенно переходить к ним, и преподаватель все больше выступает только в роли критика и зрителя.

### **Приемы драматизации**

Использование драматизации в обучении не только позволяет представить саму постановку как результат совместной деятельности преподавателя и учащихся, но и является важной технологией обучения иностранному языку, которая позволяет учащимся овладеть разнообразными фразами на механическом уровне, развивая при этом их индивидуальные особенности.

Этот вид деятельности побуждает учащихся к говорению даже при ограниченном словарном запасе, позволяя им использовать язык телодвижений и мимику; дает возможность задействовать ум, эмоции, язык учащегося и его социальные взаимоотношения.

Драматизация является частью сюжетно-ролевых игр, где учащиеся проигрывают сцены, с которыми они могут столкнуться в жизни. Они погружаются в воображаемые ситуации и начинают верить в их реальность, что дает им возможность использовать язык, необходимый для реального общения.

В процессе реализации данного вида работы учащиеся работают в группах и парах, что вызывает у них чувство ответственности за свою работу. Это дает им возможность научиться работать в группе, слушать друг друга и ценить мнение другого человека; подготовиться к сотрудничеству, сгладить противоречия и научиться использовать сильные стороны каждого участника этого вида деятельности.

Виды заданий в рамках драматизации:

- короткие, забавные **виды заданий, использующие мимику и язык телодвижений**;

Подобные задания облегчают процесс обучения языку, так как учащийся концентрируется на изображении какого-либо действия, а не на том, что сказать. При выполнении всех заданий подобного рода дети работают в парах, группах или даже целым классом, готовя мимические мини-постановки. Во время отработки данных заданий очень важно постоянно поощрять и ободрять детей, что поможет им почувствовать себя уверенно и разовьет необходимые навыки работы в группе.

- **разыгрывание песенок, стихов, рифмовок (chants)**;

Песни и рифмовки – богатый источник текстов для такого вида работы. Особенный отклик подобные виды деятельности находят среди маленьких детей, которые пока не владеют большим словарным запасом. Ритм и мелодия способствуют лучшему запоминанию, а движения и жесты помогают изобразить значения английских слов. Так как песни уже



обеспечивают школьников словами, учащиеся могут концентрироваться на выражении чувств и обозначении действий через язык телодвижений и жестов. Позже это поможет учащимся более уверенно использовать иностранный язык при создании собственных текстов.

- **использование пальчиковых кукол и кукол-перчаток** (для вовлечения учащихся младшего возраста в диалогическую речь);

Дети могут общаться с куклами с большим желанием, чем с учителем, получая удовольствие от манипулирования ими. Учителя, работающие с младшими школьниками, используют кукол, которые «говорят» только на английском языке, что особенно стимулирует детей развивать речевые навыки и умения. Пальчиковые куклы могут использоваться для разыгрывания не только диалогов, но и песен, рифмовок, коротких импровизаций и небольших пьес. Это развивает воображение учащихся как при использовании языка, так и во время актерского действия. Куклы могут использоваться и для разыгрывания уже готовых историй, и для вольных импровизаций.

- **постановка пьесы**

Постановка пьесы может быть предложена учащимся всех возрастов. Подготовка к постановке включает в себя несколько этапов:

- знакомство с содержанием пьесы (истории) и ее героями или создание собственного сюжета;
- знакомство с диалогами, данными в пьесе, или создание собственного текста;
- отбор «актеров» на данные роли;
- заучивание ролей и репетиции;
- отработка наиболее сложных моментов;
- подготовка костюмов;
- генеральная репетиция;
- представление.

Во время подготовки к постановке пьесы учитель работает над многими аспектами языка, а также над более общими аспектами обучения, вовлекая учащихся в совместное творчество. Нужно отметить, что процесс подготовки к постановке более важен, чем само представление, хотя от этого результат не становится менее значимым. Учащиеся получают огромное удовольствие от финального представления.

- **ролевая игра**

Одним из самых сложных видов работы, включающих в себя приемы драматизации, является ролевая игра и импровизация.

Ролевая игра – это вид драматизации, при котором учащиеся, исполняя попеременно различные социальные и психологические роли, осваивают общение в условиях, максимально близких к условиям реального общения.

Ролевая игра, как один из ведущих способов развития социальной компетентности учащихся, одновременно является и способом усвоения речевых моделей общения, характерных для носителей изучаемого языка, способствуя тем самым развитию социолингвистической и социокультурной компетентности учащихся. Ролевая игра более других видов заданий способствует вторичной социализации личности, так как позволяет учащимся усвоить социальные нормы поведения, типичные для носителей изучаемого языка.

### **Направляемая дискуссия (Controlled/Guided Discussion), свободная дискуссия (Free Discussion)**

Дискуссия является творческим видом задания. Во время дискуссии развиваются такие важные навыки, как умение говорить, слушать и слышать других, воспитываются такие важные качества, как умение аргументировать свою позицию, уважение к мнению другого человека, толерантность.

Дискуссия является одним из видов полилога. К полилогу дискуссионного характера относят также диспут, спор, прения и дебаты. К полилогу недискуссионного плана (хотя он и содержит различные точки зрения на обсуждаемый вопрос) относят беседу, круглый стол людей, которые интересуются определенной темой (проблемой), но не являются экспертами в данной области, а также круглый стол экспертов в определенной области.

Подготовка школьников к межкультурному общению дискуссионного плана предполагает кропотливую предварительную работу по овладению основными нормами (в том числе и социокультурными) построения публичного выступления на ИЯ. С этой целью выполняются:

- коммуникативно-познавательные задания на анализ и интерпретацию ситуаций социально значимого общения;
- поисковые задания на ознакомление с типами устных выступлений, которые характерны для определенного культурно-языкового сообщества;
- коммуникативно-познавательные задания на выявление социокультурных традиций в манере построения публичного выступления;
- познавательно-поисковые задания на обучение технологии подготовки публичного выступления;
- задания на вовлечение учащихся в непосредственное публичное выступление.

Также желательно, чтобы обучению дискуссионным формам общения предшествовало обучение коммуникативно-корректному поведению во время более простой формы полилогического общения – беседы по конкретной тематике.

Учебное дискуссионное общение завершается анализом социокультурной значимости коммуникативно-информационного взаимодействия его участников для развития их мировосприятия, эффективности их познавательной и ценностно-ориентационной деятельности и коммуникативно-речевой приемлемости речевого поведения учащихся как партнеров риторической коммуникации. Результаты дискуссионного обсуждения можно использовать для коллективного написания эссе по наиболее интересным аспектам рассмотренной проблемы.

**Таблица 3. Содержание и технологии развития социальной компетентности школьников**

	<b>Ситуация развития</b>	<b>Содержание развития</b>	<b>Технологии развития</b>
I	<b>МЛАДШИЙ ШКОЛЬНЫЙ ВОЗРАСТ (6/7 – 10 лет)</b>		
	Референтная группа – взрослые (учитель и родители). Преподаватель как эталон.	Усвоение учащимися элементарных правил делового общения при общении с преподавателем. Введение лексики инструкций и делового общения. Создание новой референтной группы – учеников класса.	Выполнение инструкций преподавателя. (What’s in my bag? – песня + guessing game). Разыгрывание рифмовок, содержащих инструкции: Show me smth. red, red! Here is... Составление своих диалогов на основе диалогов-эталонов на заданную тему с учетом изучаемых правил общения. (Учащиеся по образцу дополняют диалоги, затем разыгрывают в парах: более робкие с более смелыми; см. напр. Happy Street 2 TB p.39). Организация совместной работы, когда один из учащихся – консультант-контролер. Направляемая дискуссия.
	Есть потребность вступить в широкий круг общественных отношений с учениками класса, но нет навыков межличностного общения.	Развитие моделей межличностных отношений младших школьников в целях перевода их из отношений аморфного характера к структуре межличностных отношений на основе парных связей как устойчивых элементов структуры. Развитие умения и желания взаимодействовать с участниками учебного процесса и носителями изучаемого языка в контексте их языкового и социокультурного менталитета и среды. Развитие уверенности в себе и в своей способности осуществить коммуникацию, а также стремление помочь партнеру по коммуникации поддержать общение. (What can you do, little man?). Проявление уважения ко всем участникам коммуникации. Введение лексики, выражающей эмоции и чувства, служащей для неформального общения (ССК2).	Работа в парах в режиме сотрудничества. Игра. Драматизация (распределение ролей, обеспечение участия широкого круга детей, объединение более смелых с более робкими; см. напр. Get Set Go! 3 p.57). Ролевая игра.

	<p>Эмоциональная основа межличностных отношений - диффузные (легко распадающиеся) отношения с друзьями.</p>	<p>Замена диффузных эмоциональных связей, являющихся основой межличностных отношений учащихся начальной школы, устойчивыми содержательными связями в рамках учебной деятельности (а в последствии – и за ее пределами) путем интенсивного формирования учебно-познавательных интересов в процессе коллективно-распределительной деятельности. Введение учебной лексики.</p>	<p>Работа в парах, группах в режиме сотрудничества. Драматизация (Classroom theatre – см. напр. Книгу для учителя Happy Series) Ролевая игра. Проектная работа (How old are you?) (Выделить лидеров и детей, которые будут выполнять инструкции лидеров).</p>
	<p>Референтная группа среди сверстников отсутствует.</p>	<p>Формирование в классе устойчивой группы школьников – делового лидера детей обоего пола – как единой структуры межличностных отношений, объединяющей около 20% наиболее авторитетных учеников обоего пола класса как референтной группы для учащихся, и основной микросреды, в которой происходит развитие личности младшего школьника. Формирование отношений между учащимися в классе в целях вытеснения ценностей успеха в учении (конкуренции) ценностями морально-этического плана – создание отношений партнерства (общая проектная работа).</p>	<p>Работа в группах. Ролевая игра. Проектная работа (Survey): при выполнении заданий в целях формирования референтной группы необходимо давать задания таким образом, чтобы группы состояли из учеников-консультантов (лидеров) и 2-3 человек, которые будут выполнять их инструкции. Преподаватель выделяет 4-х учащихся в классе, дает им инструкции для их группы. Задача: задать необходимые вопросы. Сначала «лидер» задает вопросы 2-м подчиненным, а затем они - «лидеру». В результате совместной работы получается общая таблица. Начать подобную работу можно с вопросов преподавателю.</p>
	<p>Пространственный эгоцентризм</p>	<p>Преодоление пространственного эгоцентризма как неспособности увидеть окружающий мир глазами другого человека (феномен Ж.Пиаже).</p>	<p>Задания на ориентацию в пространстве, установление положения объекта на плоскости или пространстве относительно учащегося, установление взаимного расположения объектов на плоскости или в пространстве (справа от меня/to my right, слева от меня/to my left, впереди меня/in front of me, сзади меня/behind of me, в центре/in the centre, ближе/closer, дальше/further, выше/higher, ниже/lower, внутри/inside (окружности), вне/outside (окружности) и т.д.) «Опиши свой путь из школы до дома/Describe your way from home to school», «Опиши путь своего друга из дома до школы/Describe how your friend gets from home to school», «Объясни своему другу, как он может прийти из школы до твоего дома/Explain to your friend how she can get from school to your house».</p>

	Познавательный эгоцентризм	Преодоление познавательного эгоцентризма как неспособности увидеть окружающий мир глазами другого человека	<p>Задания направлены на привитие ребенку способности видеть много свойств в предмете:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ответить на вопросы о предмете: «Какого он цвета, формы, размера/What is its colour, form, size?»; «Из чего он сделан/What is it made of?»; «Для чего он используется/What can you do with it?»; «Тяжелый он или легкий/Is it heavy or light?»</li> <li>- объединить предметы по какому-либо свойству, например, найти в комнате все предметы синего цвета;</li> <li>- угадать предмет по его описанию, задавая о нем вопросы;</li> <li>- сравнить предметы по какому-либо общему свойству.</li> </ul> <p>Пример: Happy Street 1, p.39 – дети смотрят на картинку, запоминая предметы, затем задают друг другу вопросы в парах.</p>
II	<b>ПОДРОСТКОВЫЙ ВОЗРАСТ (10-15 лет)</b>		
	<p>Неудовлетворенность своим положением в системе взаимоотношений со взрослыми. Поиски нового социального положения, стремление к снижению ценности желаемого общения; стремление к замещающей деятельности; погружение в мир фантастических образов; фрустрация в форме аутизма или ухода от общения. Негативное отношение к взрослым: реакция оппозиции (демонстративные действия негативного характера); реакция отказа (неподчинение требованиям); реакция изоляции (стремление избежать нежелательных контактов).</p>	<p>Сохранение и развитие позитивного отношения подростков к взрослым, создание ситуации партнерства и взаимного уважения в учебном процессе.</p>	<p>Драматизация в целях смены ролевых образцов поведения, проектная деятельность в командах, выполнение заданий с элементами арт-терапии индивидуально и в группах, проведение конкурсов и олимпиад с участием команд и отдельных учащихся, проведение праздников, фестивалей, недель английского языка и другие виды работы, стимулирующие совместную работу учащихся и преподавателей.</p>
	<p>Референтная группа среди сверстников – класс. Активное освоение норм, целей и средств социального поведения</p>	<p>Содействие овладению подростками нормами дружбы как важнейшего приобретения ребенка в подростковом возрасте. Создание новой референтной группы среди сверстников – класса.</p>	<p>Совместная деятельность и переживание конфликтующими сторонами успеха общей деятельности. Проектная работа. Драматизация. Содержание учебных материалов должно соответствовать интересам и потребностям подростков.</p>

	Моральный и коммуникативный эгоцентризм.	Оказание помощи детям в преодолении явлений морального и коммуникативного эгоцентризма. Развитие умения и желания взаимодействовать с участниками учебного процесса и носителями изучаемого языка в контексте их языкового и социокультурного менталитета и среды. Развитие уверенности в себе и в своей способности осуществить коммуникацию, а также стремление помочь партнеру по коммуникации поддержать общение. Проявление уважения ко всем участникам коммуникации.	Развитие социолингвистической и социокультурной компетентности учащихся. Работа в парах, группах в режиме сотрудничества. Драматизация. Ролевая игра. Проектная работа. Направляемая дискуссия. Преподаватель – партнер: деятельность в сотрудничестве + социолингвистический и социокультурный компонент.
III	<b>ПЕРИОД РАННЕЙ ЮНОСТИ (15-17 лет)</b>		
	Углубление в себя. Референтной группы нет.	Оказание помощи в понимании себя, построении жизненных целей.	Развитие социолингвистической и социокультурной компетентности учащихся. Работа в парах, группах в режиме сотрудничества. Драматизация Ролевая игра Проектная работа Направляемая дискуссия
	Моральный и коммуникативный эгоцентризм	Оказание помощи учащимся в преодолении явлений морального и коммуникативного эгоцентризма. Развитие умения и желания взаимодействовать с участниками учебного процесса и носителями изучаемого языка в контексте их языкового и социокультурного менталитета и среды. Развитие уверенности в себе и в своей способности осуществить коммуникацию, а также стремление помочь партнеру по коммуникации поддержать общение. Проявление уважения ко всем участникам коммуникации.	Драматизация в целях смены ролевых образцов поведения, проектная деятельность в командах, выполнение заданий с элементами арт-терапии индивидуально и в группах, проведение конкурсов и олимпиад с участием команд и отдельных учащихся, проведение праздников, фестивалей, недель английского языка и другие виды работы, стимулирующие совместную работу учащихся и преподавателей.
	Избирательность в общении. Доверительность – качество общения со взрослыми. Отношение к взрослому как к идеалу. «Исповедальность» - качество общения со сверстниками.	Подготовка учащихся к семейной жизни, к осознанию ответственности перед членами семьи. Помощь в выборе профессии, формировании планов на будущее.	Наставничество, ролевая игра, проектная деятельность, профильная подготовка, общественная деятельность, командные виды работы.

**Таблица 4. Деятельность преподавателя в соотнесении с ситуацией развития и мотивами деятельности учащегося**

<b>Возраст</b>	<b>6/7-10 лет</b>	<b>10-15 лет</b>	<b>15-17 лет</b>
<b>Ситуация развития</b>	Познание деятельности человека в обществе на примере взрослых (учителей, родителей). Пространственный и познавательный эгоцентризм.	Познание социальных отношений на примере отношений со сверстниками (одноклассниками).	Познание себя, своей личности на примере «героев» (создание кумиров).
<b>Мотивы деятельности</b>	Потребность в положительной оценке себя и своей деятельности со стороны взрослых. Чувство долга.	Потребность в положительной оценке со стороны сверстников.	Потребность в положительной самооценке. Потребность в формировании шкалы оценки себя, собственной личности, своей деятельности.
<b>Референтная группа</b>	Взрослые.	Ровесники.	Референтной группы нет. Есть отдельные личности-кумиры.
<b>Содержание развития</b>	Потребность вступить в широкий круг общественных отношений.	Активное усвоение норм, целей, средств социального поведения.	Углубление в себя. Избирательность в общении.
<b>Деятельность преподавателя</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Обучение детей элементарным правилам делового общения: первоначально с преподавателем, а затем со сверстниками. Усвоение ролей лидера, подчиненного, партнера, коллеги. Усвоение команд, инструкций преподавателя.</li> <li>2. Создание новой референтной группы – учеников класса. Развитие умения и желания делового взаимодействия с участниками учебного процесса в контексте взаимодействия российского и британского социокультурного и социолингвистического менталитета. Развитие стремления помочь партнеру по коммуникации поддержать общение и воспитание уважения ко всем участникам коммуникации.</li> <li>3. Развитие в ребенке уверенности в себе и в своей способности осуществлять коммуникацию.</li> <li>4. Внедрение лексики, выражающей эмоции и чувства, служащей для общения.</li> <li>5. Содействие в преодолении пространственного эгоцентризма. Введение лексики, выражающей взаимное расположение объектов на плоскости и в пространстве.</li> <li>6. Содействие в преодолении познавательного эгоцентризма. Введение лексики, выражающей свойства предмета.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Продолжение создания и укрепление навыков делового общения в учебной деятельности с преподавателем. Способствование сохранению и развитию позитивного отношения ко взрослым путем создания ситуации партнерства и взаимного уважения в учебном процессе. Введение новых единиц социокультурной и социолингвистической компетенций, обслуживающих взаимодействие в ситуации учебной деятельности.</li> <li>2. Продолжение создания и дальнейшее укрепление референтной группы учащихся, имеющих установку на процесс обучения.</li> <li>3. Содействие овладению подростками нормами дружбы, как важнейшему приобретению ребенка в подростковом возрасте. Введение лексики, обслуживающей эту ситуацию общения.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Оказание содействия в познании себя, своей личности путем введения тем соответствующей тематики.</li> <li>2. Продолжение развития способности преодоления коммуникативного и морального эгоцентризма путем введения лексики межличностного общения, дискуссий и правил поведения в общении.</li> <li>3. Дальнейшее развитие социокультурной и социолингвистической компетенций.</li> </ol>

### ***3.1.3. Технологии контроля качества развития социальной компетентности учащихся***

Контроль качества развития собственно социальной компетентности учащихся осуществляется преподавателем английского языка совместно со школьным психологом путем проведения психодиагностики и анализа ее результатов, на основе чего разрабатываются планы коррекционной работы. Поскольку развитие социальной компетентности ребенка, как и его экзистенциальной компетентности, напрямую зависит от отношения ребенка к себе, для оценки качества развития социальной компетентности в данной программе используются следующие диагностические методики:

- для диагностики самооценки используется методика "самоотношение" (В. В. Столин, С.Р. Пантелеев).
- для оценки сформированности социальной компетентности используется методика Гилфорда (тест «Социальный интеллект»).

Полученные результаты сравниваются с результатами диагностики экзистенциальной, эмоциональной и оценочной компетентности. Полученные результаты также позволяют корректировать процесс образования (обучения и воспитания) учащихся.

## ***3.2. СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ И СОЦИОЛИНГВИСТИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНЦИИ***

При обучении иностранному языку предметной областью социального компонента образовательной компетенции является содержание ***социолингвистической и социокультурной компетенции***, которые отражают менталитет и нормы общежития носителей изучаемого иностранного языка. Социолингвистическая и социокультурная компетенции в этом смысле являются обслуживающими по отношению к социальной компетенции.

### ***3.2.1. Содержание развития социокультурной и социолингвистической компетентностей учащихся***

Содержание развития социокультурной и социолингвистической компетентности учащихся включают:

- *овладение ЗУН, которые обеспечивают достижение взаимопонимания в процессе устного и письменного общения в практической деятельности и повседневной жизни при общении с носителями изучаемого языка; установление межличностных и межкультурных контактов в доступных пределах;*
- *осознание сходства и различия между родным языком и культурой и английским языком и культурой;*
- *приобщение к культурным ценностям Великобритании;*
- *осознание себя гражданином своей страны и мира.*



### 3.2.1.1. Социокультурная компетенция

#### 3.2.1.1.1. Содержание социокультурной компетенции

(см. также Кодификаторы содержания социокультурной компетенции)

**Содержание социокультурной компетенции** включает знания о социокультурной специфике страны/стран изучаемого языка (в данном случае – Великобритании) и обеспечивает развитие умения строить свое речевое и неречевое поведение адекватно этой специфике. Развитие социокультурной компетентности обеспечивает формирование умения выделять общее и специфическое в культуре родной страны и страны изучаемого языка. Таким образом, содержание социокультурной компетенции обеспечивает развитие умений межличностного и межкультурного общения на основе знаний о национально-культурных особенностях страны/стран изучаемого языка, а также способности представлять свою страну, свою культуру в условиях иноязычного межкультурного общения. Социокультурная компетенция включает следующие знания и умения социокультурного контекста общения:

- знание культурных особенностей носителей языка, их привычек, традиций, социальных условностей и ритуалов Великобритании;
- знание норм поведения и этикета, включая способы вербального и невербального контакта;
- знание социальной системы Великобритании;
- знакомство с социокультурным портретом Великобритании: основными этапами развития истории страны, наиболее важными вехами в ее истории; знание ее культурного наследия;
- умения социокультурного поведения, включая навыки вербальных и невербальных способов контакта;
- знание бытовой культуры и культуры межличностного общения;
- знание общекультурных ценностей (обязательный пласт культурных знаний школьника Великобритании).

Социокультурные нормы поведения и обычаи, а также социальные условности и ритуалы определяют невербальное (*non-linguistic*) поведение участников коммуникации. К социокультурной компетенции относится знание следующих аспектов невербального поведения и обычаев:

- языка телодвижений (*body language*): рукопожатий, прикосновений, объятий, поцелуев, жестов, мимики, языка глаз, дистанции общения, поз, правил вежливости;
- ритуалов посещений/визитов (*visiting rituals*): времени прихода/ухода, подарков, формы одежды, угощения, ведения беседы, комплиментов, прощания;
- ритуалов, связанных с принятием пищи и напитков (*Eating and drinking rituals*).

К социокультурной компетенции также относятся *правила вежливости (politeness conventions)*, которые базируются на таких общепринятых в Британии правилах поведения, как *выражение уважения и заботы о партнере по коммуникации*.

Особо нужно сказать о таком аспекте социокультурной компетенции, как *знание культурного наследия Британии*, особенно ее литературы, которая объединяет в себе и язык, и культуру страны. В рамках изучения иностранного языка невозможно широко охватить

данную тему. Однако существует тот пласт культуры, без знания которого невозможно понять ее носителей. К таким реалиям относятся *фольклор, переломные, ключевые периоды в истории, а также исторические деятели, писатели, поэты и философы, оказавшие значительное влияние на развитие менталитета носителей языка*. Все это является предметом изучения также в целях развития аналитических способностей учащихся и развития у них способности к социальной адаптации на основе более адекватного понимания своей собственной страны и культуры. Предметным аспектом социокультурной компетенции, отражающим неречевую и речевую компетентность учащихся, являются следующие умения:

- умение дискурсивно использовать вышеперечисленные знания;
- умение представлять родную культуру на иностранном языке;
- умение находить и объяснять сходство и различия в истории, традициях своей страны и страны/стран изучаемого языка;
- умение интегрировать себя в современную культурно-экономическую среду.

Структура содержания социокультурной компетенции:

**1. Знания общего характера (Universal experiences)**

- Повседневная жизнь (Everyday life);
- Условия жизни (Living conditions);
- Отношения между людьми (Interpersonal relations);
- Основные ценности и отношение к ним (Major values and attitudes).

**2. Социокультурные традиции и обычаи (Social Conventions and Rituals)**

- Невербальные традиции и обычаи (Non-linguistic conventions and rituals);
- Язык телодвижений (Body language);
- Культура посещений/визитов (Visiting rituals);
- Традиции принятия пищи (Eating and drinking rituals).

**3. Социокультурные традиции и обычаи, влияющие на язык (по сферам общения) (Conventions and Rituals governing the use of the language functions)**

**3.1. Бытовая сфера: темы общения (Situations of everyday life)**

- Сведения о себе (Personal Identification);
- Взаимоотношения в семье, с друзьями (Domestic life);
- Обстановка в доме (House and Home);
- Место проживания (Accommodation);
- Еда и напитки; Еда дома (Food and Drink; Eating at home);
- Здоровый образ жизни (Health and Body Care);
- Покупки (Shopping; buying consumer goods);
- Молодежная мода (Fashion of Youth);
- Использование информационных служб (Using information services);
- Использование общественных служб (Using public services);
- Почтовые службы (Post office);
- Телефон (Telephone);
- В банке (Bank);
- Медицинское обслуживание (Medical services);
- Частное гостеприимство (Private hospitality).

**3.2. Культурно-досуговая сфера (Free time, Entertainment)**

- Досуг и увлечения: спорт, музыка, чтение и т.д. (Hobbies and

*interests: reading, intellectual and artistic pursuits, sports, etc);*

- *Посещение общественных мест: музеев, театров, стадионов, дискотек и т.д. (Visiting public places: museums, theatres, stadium, discos, etc.);*

- *Посещение мест общественного питания: кафе, ресторанов (Eating out);*

- *Местоположение; Нахождение адреса (Places; Finding the way);*

- *Каникулы и путешествия (Travel);*

- *Места проживания отдыхающих (Accommodation for visitors);*

- *Использование общественного транспорта (Using public transport);*

- *Контакты с официальными лицами (Contacts with officials).*

### **3.3. Учебная и профессиональная сфера (Education)**

- *Школьное образование; Изучаемые предметы, отношение к ним (School education, subjects, etc);*

- *Международные школьные обмены; Переписка (School exchange programs; International correspondence).*

### **3.4 Гражданско-общественная сфера. Родная страна и страна изучаемого языка (Society and culture in Britain and Russia)**

- *Информация общего характера (General information);*

- *История России и Великобритании: партнеры и соперники (History of Great Britain; Russia and Great Britain: partners and rivals);*

- *Географическое положение Великобритании и России (Geographical position);*

- *Климат Великобритании и России /Climate;*

- *Население Великобритании и России /Population;*

- *Города и села Великобритании и России (Cities, towns and villages);*

- *Достопримечательности Великобритании и России (Sightseeing);*

- *Технический прогресс (Scientific and technical breakthroughs);*

- *Выдающиеся люди Великобритании и России, их вклад в науку и мировую культуру (Outstanding people and their input in the world science and/or culture);*

- *Глобальные проблемы современности (Modern global issues);*

- *Природа и проблемы экологии (Environmental Protection);*

- *Литература и искусство Великобритании и России (Literature and Art).*

## **3.2.1.2. Социолингвистическая компетенция**

### **3.2.1.2.1 Содержание социолингвистической компетенции**

(см. также **Кодификаторы содержания социальной и социолингвистической компетенций**)

Содержанием **социолингвистической компетенции** являются речевые действия и их последовательность, в определенной степени управляемые социальными нормами, которых придерживается данное языковое сообщество. Социокультурные нормы поведения, обычаи,

социальные условности и ритуалы определяют вербальное (*linguistic*) поведение участников коммуникации. Все, что относится к вербальным способам контакта, является содержанием социолингвистической компетенции.

Содержание социолингвистической компетенции включает:

- владение основными нормами речевого этикета, принятыми в стране изучаемого языка;
- знание норм пользования языком в различных ситуациях, освоение разных стилей (регистров) речи, соответствующих различным видам социального общения;
- владение ситуативными вариантами выражения одного и того же коммуникативного намерения; умение выбирать и использовать адекватные языковые формы и средства в зависимости от цели и ситуации общения, от социальных ролей участников коммуникации;
- понимание контекстуального значения языковых средств, отражающих особенности британской культуры.

В рамках социолингвистической компетенции учащийся овладевает необходимыми для взаимодействия с другими людьми языковыми средствами, которые применяются для:

- предложения и согласования совместных действий;
  - изложения своей точки зрения и доказательства ее правильности (приведение фактов, описание ситуации и событий);
  - выражения своего мнения, оценки, согласия/несогласия с партнером;
  - выяснения позиции партнера;
  - оценки фактов и ситуаций;
  - обмена информацией, мнениями, пожеланиями;
  - выражения эмоций и чувств
- и так далее.

Подробно содержание социальной и социолингвистической компетенции представлено в соответствующем кодификаторе.

### ***3.2.2. Технологии развития социокультурной и социолингвистической компетентностей учащихся***

Развитие ***социолингвистической компетентности*** осуществляется с использованием тех же технологий обучения, что и развитие коммуникативной компетентности. Социолингвистическая компетентность включает овладение учащимися функциональными языковыми и речевыми средствами, включая фразы-клише, используемые в ситуациях общения носителями языка, и умение применять их при социальном взаимодействии.

Одним из действенных способов развития ***социокультурной компетентности*** является сравнительное изучение реалий страны изучаемого языка и родной культуры. Этому может способствовать введение дополнительных спецкурсов по страноведению, таких как: «Фольклор», «Столицы мира: Москва и Лондон», «Художественная литература: что знает каждый английский школьник», «Основные этапы в истории Великобритании и России» и многие другие. Страноведческие школьные курсы, построенные по принципу сравнительного изучения иностранной и родной культуры, позволяют соблюсти такие

принципы обучения международному общению, как:

- принцип взаимосвязанного поликультурного и билингвального развития личности учащегося;
- принцип дидактической культуросообразности;
- принцип культурной вариативности;
- принцип приоритета проблемных заданий и творческих работ при сравнительном изучении языков и культур;
- принцип актуализации опоры на межпредметные знания и умения;
- принцип культурной рефлексии.

Сравнительное изучение культур России и Великобритании позволяет учащимся сформировать представление о культурном разнообразии как о норме сосуществования культур в современном поликультурном мире.

При развитии социокультурной компетентности учащихся большое значение придается опоре на межпредметные связи. Учителя имеют возможность стимулировать учеников максимально полно использовать знания и опыт, приобретенные в процессе изучения различных гуманитарных и общественных дисциплин, при выполнении различных видов проблемных культуроведческих заданий. Знания, полученные на уроках географии, истории, литературы, другие умения и навыки, сформированные в ходе обучения в школе, помогают ученикам получать, обобщать, систематизировать культуроведческий материал и представлять его в форме курсовых работ, докладов и т.п.

Особое внимание в подобных курсах отводится формированию у учащихся социокультурных стратегий. Под ними понимаются приемы, используемые участниками коммуникации для установления и поддержания межкультурного контакта в духе мира и в контексте диалога культур, а также для создания адекватных социокультурных портретов Великобритании и британцев и других возможных участников межкультурной коммуникации с целью преодоления межкультурных различий и повышения качества межкультурного контакта.

Рассматриваемые курсы создают дидактически благоприятные условия для поликультурного развития обучающихся средствами ИЯ, включая их культурное самоопределение. Ознакомившись с культурной вариативностью изучаемых в сравнении поликультурных сообществ стран родного и иностранного языков, учащиеся смогут определить свое место в спектре культур, что является неотъемлемым элементом формирования общепланетарного мышления.

В подобных курсах в процессе обучения учащиеся выполняют ряд проблемных культуроведческих заданий. Проблемное обучение позволяет активизировать мыслительную и речемыслительную деятельность учащихся в процессе формирования их коммуникативно-речевых умений. Учащиеся выполняют такие виды проблемных культуроведческих заданий, как познавательно-поисковые, поисково-исследовательские, групповые и индивидуальные проекты, презентации и курсовые работы, а также участвуют в ролевых играх, викторинах, дискуссиях и т.п. В результате, овладевая знаниями, учащиеся одновременно формируют ряд умений и навыков, составляющих основу социокультурной компетентности в рамках иноязычной коммуникативной компетентности, что позволяет им в дальнейшем осуществлять культуроведческое образование и самообразование.

Все условно-творческие и творческие задания служат эффективным приемом при развитии социокультурной компетентности учащихся. Самым интересным и всеобъемлющим среди них является проект, различные этапы подготовки которого могут включать разнообразные виды заданий. Проект также является ведущей технологией развития учебной компетентности и автономии учащихся.

**Проект** – это самостоятельно планируемая и проводимая школьниками работа, в которой речевое общение включается в интеллектуально-эмоциональный контекст другой

деятельности.

Темы проектов, выбираемые самими учащимися или предлагаемые учителем, определяются в зависимости от того, какие темы изучаются школьниками в тот или иной период. Проекты могут касаться как реалий англоязычных стран, так и реалий России. Темы предполагают сравнение культур, презентацию культуры англоязычных стран, презентацию культуры родной страны. Особо важным является использование аутентичных лингвистических средств. Основными источниками получения информации для творческих проектов, направленных на развитие социальной компетентности, являются печатные материалы, аудио- и видеозаписи, Интернет, собственный опыт учащихся, знания, получаемые на других предметах. Творческим проектом может быть серия интервью на определенную тему с последующим докладом/выступлением и изложением результатов, создание радиопередачи, короткометражного видеofilmа с комментариями на английском языке, создание собственного журнала, брошюры о местных достопримечательностях и т.п.

Проектная работа имеет огромное значение для развития социального компонента образовательной компетентности, так как учит не только речевым моделям социального общения, но и развивает межпредметные связи и социокультурные стратегии.

Работа над собственными проектами при изучении иностранного языка отражает современную тенденцию в образовании – ориентацию на исследовательскую, поисковую модель обучения. Использование проективных приемов приучает учащихся творчески мыслить, планировать свои действия, прогнозировать возможные варианты решения задач и самостоятельно выбирать способы и средства их реализации.

Проектная работа неразрывно связана с рядом познавательных-поисковых и поисково-исследовательских заданий, например проведение самостоятельного исследования (*doing a survey*). Подобная работа может включать в себя несколько этапов:

- сбор информации (включая проведение интервью);
- анализ и обработку информации;
- обсуждение в группе; представление перед классом в виде доклада, стенда и т.д.

При подготовке к вышеперечисленным видам коммуникативных заданий можно использовать такие виды заданий, как «мозговой штурм» (*brainstorming*), презентация (*presentation*), учебная дискуссия (*discussion*), решение проблемных задач (*problem solving*), написание сценария (*scenario*), проведение интервью (*interview*), создание «воображаемых ситуаций» (*simulation*).

Самым эффективным способом изучения АЯ является использование аутентичных языковых учебных комплексов и материалов (современных британских учебников и учебных пособий, содержащих актуальные и аутентичные тексты для аудирования и чтения; аудио- и видеоматериалов; газет и журналов на английском языке; иллюстративного материала, такого как открытки, карты, меню, рекламные проспекты, расписание движения транспорта, предметы из повседневной жизни и т.д.), которые обеспечивают усвоение языка в тесной связи с иноязычной культурой, что дает возможность создания первичной «виртуальной действительности».

Следующим шагом в обучении АЯ является возможность работы в глобальной сети Интернет. Погружение в виртуальное пространство – очень эффективное средство развития социокультурной компетентности учащихся. Аутентичная виртуальная интерактивная языковая среда и мощный инструмент приобретения знаний – Интернет – наряду с другими современными компьютерными технологиями дает достаточный объем контекстуальной информации благодаря наличию реальной потребности в коммуникации, а правильно смоделированные обучающие программы с использованием мультимедийных средств помогают ученику лучше войти в предложенную ему роль.

*Изучение произведений художественной литературы* традиционно является

сильной стороной преподавания иностранных языков в нашей стране. Одновременно с этим, изучение литературы значительно обеднено по объективным причинам на начальных уровнях обучения. Однако те пласты литературы, которые формируют сознание носителей языка в дошкольном, младшем и среднем школьном возрасте (сказки, народный фольклор, детские книги известных писателей), необходимо предлагать учащимся в полном объеме. Здесь возможно использование таких технологий, как одновременное чтение и обсуждение (возможно на русском языке) адаптированной литературы и полного варианта сочинения в переводе на русский язык. Этим можно добиться значительных положительных результатов в приобщении учащихся к чтению.

Благодаря различным технологиям, коммуникативным заданиям и методикам происходит не только накопление у учащихся знаний и обучение их общению, но также становление их личности в виде постепенного продвижения индивида в направлении «этноцентризм – культурное самоопределение – диалог культур».

### ***3.2.3. Технологии контроля качества развития социокультурной и лингвистической компетентностей учащихся***

Контроль качества развития социокультурной и лингвистической компетентности осуществляется в рамках контроля качества развития объектного компонента образовательной компетентности – его речевой (аудирование, чтение, письмо и говорение) и языковой (лексика, грамматика и фонетика) составляющих.

## ***4. ОЦЕНОЧНЫЙ КОМПОНЕНТ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ***

### ***4.1. СОДЕРЖАНИЕ ОЦЕНОЧНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ***

Содержание оценочного компонента образовательной компетенции состоит в способности и желании школьника оценить свою деятельность, личность и качество коммуникации с другими людьми, а также воспринять критику и пожелания других, в том числе, преподавателей – в качестве механизма саморазвития.

Самооценка – это способность оценивать качество своей деятельности путем сравнения результатов этой деятельности с предъявляемыми требованиями и результатами деятельности других людей. Развитие данного компонента образовательной компетентности обеспечивается через:

- четкое осознание учащимся целей и задач обучения;
- знание требований, предъявляемых к уровню развития ключевых видов коммуникативной компетентности;
- овладение сильными методами и способами самопроверки;
- умение поставить собственные цели обучения;
- овладение основными элементами волевого действия: умением поставить цель, принять решение, наметить план действия и исполнить его, проявить определенные усилия при необходимости преодоления препятствий, оценить результат своего

действия.

**Объектом самооценки** учащихся являются все компоненты образовательной компетентности:

- экзистенциальная компетентность;
- социальная компетентность;
- объектная компетентность;
- оценочная компетентность.

При самооценке **экзистенциальной компетентности** учащийся должен

**знать/понимать:**

- место изучаемого языка в современном мире;
- значение изучения языка для саморазвития;
- важность владения иностранным языком для последующей деятельности;
- менталитет и культурные ценности британцев;
- важность владения социокультурным аспектом языка для формирования отношения к Великобритании и британцам в целях осуществления полноценной коммуникации;
- способы формирования отношения к окружающей действительности и собственной личности при сравнительном изучении британской и родной культуры;

**уметь:**

- оценить свое отношение к предмету;
- оценить свои потребности в области изучения предмета;
- оценить свое отношение к собственной учебной деятельности;
- оценить свое владение лексикой, выражающей эмоциональные и волевые действия;

При самооценке **учебно-познавательной компетентности** учащийся должен

**знать/понимать:**

- что каждую учебную задачу можно разделить на подзадачи, причем каждая из подзадач будет иметь свою цель;
- разницу между продуктивной и рецептивной способностями, а также о разнице в качестве требуемых навыков и умений для каждой из способностей;
- знание о том, насколько прагматическая, грамматическая, лексическая и фонологическая правильность речи влияет на результат коммуникативного действия;
- способность определить, какую роль в приобретении знаний, навыков и умений играют различные виды учебных материалов, и понимание того, насколько эти материалы значимы для достижения поставленных целей;
- представление о том, где и как найти необходимые практические сведения о языке (например, в словарях, справочниках, реферативных грамматиках);
- владение различными методами работы со словарем, способность выбрать тот вид словаря, который будет наиболее полезен с точки зрения поставленной задачи.

**уметь:**

- разделить учебную задачу на подзадачи, причем каждая из подзадач будет иметь свою цель;
- определить, какие виды учебных материалов потребуются для приобретения знаний, навыков и умений для достижения поставленных целей;



- найти необходимые практические сведения о языке (например, в словарях, справочниках, реферативных грамматиках);
- владеть различными методами работы со словарем, уметь выбрать тот вид словаря, который будет наиболее полезен с точки зрения поставленной задачи.

При самооценке **социальной компетентности** учащийся должен

**знать/понимать:**

- принятые в России социокультурные уложения и нормы общения;
- принятые в Великобритании социокультурные уложения и нормы общения;
- сходство и различия в социолингвистическом оформлении речи в русском и английском языках;

**уметь:**

- оценить свое взаимодействие с преподавателем и другими учащимися в учебном процессе;
- оценить социолингвистическое оформление своей речи на русском и английском языке;
- оценить свое желание и умение осуществлять коммуникацию на английском языке как в учебном контексте, так и вне его;
- оценить свое владение социолингвистической компетенцией в области английского языка;
- оценить свое владение социокультурной компетенцией в области английского языка.

При самооценке **объектного компонента** учащийся должен

**знать:**

- требования к уровню владения английским языком в области следующих компетенций
  - лингвистической компетенции;
  - речевой компетенции;
  - компенсаторной компетенции.

**уметь:**

- оценивать свое владение данными компетенциями и отслеживать свое продвижение к цели, особенно соотнося уровень своих коммуникативных умений с последовательно поставленными промежуточными целями;
- осознавать роль формирующей оценки как помощи в планировании последующих целей учебных действий;
- формировать свою способность к самооценке через наблюдение за собственной речью на родном и иностранном языках.

При самооценке **оценочной компетентности** учащийся должен

**знать/понимать:**

- требования к уровню обученности на разных этапах обучения;
- роль формирующей оценки как помощи в планировании последующих целей учебных действий;

**уметь:**

- сравнить свой фактический уровень развития образовательной компетентности с требуемым уровнем;
- выразить свою самооценку на английском языке в устной и письменной форме;
- использовать языковые средства выражения для постановки и объяснения

*собственных целей обучения в каждом из компонентов образовательной компетентности;*

- *использовать специальные технологии самооценки.*

## **4.2. ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ ОЦЕНОЧНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧАЩИХСЯ**

Общая самооценка личности складывается из бесконечного множества частных самооценок, которые базируются главным образом на системе личных ценностей человека. В связи с этим, технологии развития оценочной компетентности учащихся направлены прежде всего на формирование ценностного отношения к учебной деятельности и развитие положительного отношения учащегося к себе и результатам своей деятельности. Овладение учащимся основными элементами волевого действия (умением поставить цель, принять решение, наметить план действия и исполнить его, проявить определенное усилие при необходимости преодоления препятствий) является основой для развития умения оценить результат своего действия.

Развитие у учащихся умения оценивать себя и качество развития своих компетентностей базируется, как правило, на принципах учета возрастных особенностей детей, принципе непрерывности и знания детьми критериев оценки их деятельности преподавателем.

Технологии развития оценочной компетентности обеспечивают овладение следующими знаниями и умениями:

### ***Четкое осознание целей и задач обучения;***

Задача преподавателя – обеспечить понимание учащимися целей каждого занятия и каждого задания во время занятия, а также поставить перед ними более широкий круг задач в зависимости от их возраста.

### ***Знание требований, предъявляемых к уровню развития ключевых видов коммуникативной компетентности;***

Задача преподавателя – предоставить учащимся четкие стандарты и эталоны, в соответствии с которыми компетентность в области АЯ будет оцениваться преподавателем и самим учащимся.

### ***Умение поставить собственные цели обучения.***

В целях развития данного умения преподаватель обсуждает с учащимся общие цели изучения АЯ и личные планы учащегося по использованию языка в дальнейшем, на основе чего школьник совместно с преподавателем формирует собственные цели и критерии оценки своей деятельности.

### ***Овладение сильными методами и способами самооценки;***

Для того чтобы научить школьников методам и способам самооценки, могут быть использованы следующие технологии:

При оценке экзистенциальной компетентности:

*заполнение анкет для определения отношения учащегося к предмету и результатам своей учебной деятельности (с последующим обсуждением);*

При оценке социальной компетентности:

*заполнение анкет для определения отношения учащегося к преподавателю, другим учащимся, оценки качества своего взаимодействия с ними в процессе своей учебной деятельности (с последующим обсуждением);*

При оценке коммуникативной компетентности:

- проверка учащимся своей работы и выставление себе оценки до выставления ее преподавателем в целях последующего сравнения оценок и обсуждения результатов (совпадения/несовпадения оценки, причин несовпадения);
- выполнение учащимся роли учителя при оценке работ других учеников с последующим сравнением своей оценки с оценкой учителя и обсуждением результатов;
- метод взаимного рецензирования;
- обсуждение с учителем полученной оценки и критериев, в соответствии с которыми она была выставлена;
- выставление оценки преподавателю за проведенный урок по заранее оговоренным критериям. Эта технология позволяет преподавателю и учащимся создать партнерские отношения и способствовать развитию у школьников положительного отношения к овладению критериальной оценочной базой и формированию собственной компетентности в области самооценки. Она также помогает преподавателю осознать проблемы учащихся при определении своих задач в процессе обучения.

Особую помощь в развитии оценочной компетентности учащихся дает использование «Европейского языкового портфеля», который представляет собой сборник документов, отражающих индивидуальный процесс изучения языка и накопления учащимся культурологического опыта.

Этот инструмент позволяет учащемуся самостоятельно контролировать процесс обучения и оценивать свои достижения вне зависимости от используемых при обучении методик и средств. На основе «Европейского языкового портфеля» авторами МГЛУ был разработан «Российский языковой портфель» для начальной, средней и старшей школы. В этом портфеле учащийся имеет возможность фиксировать свои достижения и опыт в овладении английским языком. Языковой портфель состоит из трех частей:

I часть – Языковой паспорт («Языки, которые я знаю»). Эта часть предназначена для ведения учеником заметок, описывающих его индивидуальный опыт овладения изучаемым языком (языками), а также его собственный опыт межкультурного общения;

II часть – Биография («Мои успехи»). Она предназначена для самостоятельной оценки учащимся своего уровня владения английским языком в различных видах речевой деятельности: аудировании, чтении, говорении и письме;

III часть – Досье («Моя копилка»). Это папка для хранения письменных проектных работ ученика.

### **4.3. ТЕХНОЛОГИИ КОНТРОЛЯ КАЧЕСТВА РАЗВИТИЯ ОЦЕНОЧНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧАЩИХСЯ**

Контроль качества развития оценочной компетентности учащегося осуществляется преподавателем английского языка путем проведения психодиагностики с последующим анализом ее результатов, на основе чего разрабатываются планы коррекционной работы.

Оценка преподавателя играет положительную роль в формировании самооценки учащегося при использовании следующих технологий:

- использование оценки как способа сравнения прежних и настоящих результатов обучения одного учащегося (а не результатов одного учащегося в сравнении с другим) в рамках единых критериев оценки;
- оценка отношения учащегося к своей учебной деятельности, похвала его

*ответственности, прилежности и старательности, следствием которых и являются достигнутые им результаты;*

- поощрение взаимодействия и взаимопомощи учащихся;*
- отказ от выставления отрицательной оценки, но поощрение учащегося в случае достижения положительного результата и получения положительной оценки.*

Контроль качества развития коммуникативной компетентности в плане овладения оценочной лексикой осуществляется в рамках контроля качества развития объектного компонента образовательной компетентности – его речевой (аудирование, чтение, письмо и говорение) и языковой (лексика и фонетика) составляющих.

Для осуществления контроля качества развития оценочной компетентности используется технология «портфолио», что обеспечивает учителю новые возможности в условиях лично ориентированного образовательного процесса.

Работа с портфолио ученика позволяет организовать систему взаимодействия преподавателя и учащегося как двух равноправных субъектов образовательного процесса.

### **III. ТРЕБОВАНИЯ К КАЧЕСТВУ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ВЫПУСКНИКОВ В ОБЛАСТИ ПРЕДМЕТА «АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК»**

Оценка *качества развития образовательной компетентности* требует определения качества каждого из ее компонентов по следующим показателям:

- критерии оценки качества сформированности каждого компонента образовательной компетентности;
- показатели оценки качества образовательной компетентности;
- качество компонентов образовательной компетентности.

Качество *экзистенциального компонента* образовательной компетентности определяется личностно-смысловым критерием. Его показателем является личностный смысл или ценностно-мотивационное отношение учащегося к цели, содержанию и процессу образования, уровни проявления которого условно можно разделить на

**Ценностный (3);**

**Императивный (2);**

**Утилитарно-прагматический уровень (1).**

**Ценностный** уровень проявляется в высокой личной заинтересованности учащегося в предмете и процессе учебной деятельности, в его активности и самостоятельности в классе и во внеурочной деятельности.

Об **Императивном** уровне говорит наличие у учащегося внутренней мотивации к изучению языка, которая определяется потребностью во владении языком, но при этом отсутствие особой личной заинтересованности в его изучении.

**Утилитарно-прагматический** уровень характеризуется отсутствием какой-либо внутренней мотивации к изучению предмета. Учащийся занимается из страха наказания или из побуждений престижа.

Качество *объектного компонента* образовательной компетентности определяется когнитивно-операциональным критерием (знания и умения). Показателями оценки качества уровня сформированности объектного компонента являются полнота знаний и действенность знаний. Уровни сформированности объектного компонента следующие:

➤ По уровню знаний:

1. Знания полные (3);
2. Знания частичные (2);
3. Знания не сформированы (1).

➤ По уровню умений:

1. Умения сформированы (3);
2. Умения сформированы частично (2);
3. Умения не сформированы (1).

Требования к уровню обученности школьников в области англоязычной коммуникативной компетенции определяются требованиями **Единого государственного экзамена**, с одной стороны, и привязаны к уровневым требованиям Европейской

шкалы компетенций в области английского языка, с другой. В рамках образовательной программы по английскому языку «Оксфордское качество» учащиеся, в зависимости от количества пройденных ими учебных часов английского языка, должны овладеть коммуникативной компетентностью в области английского языка на:

1. повышенном уровне (уровень B1)  
или
2. высоком уровне (уровень B2).

Качество **социального компонента** образовательной компетентности определяется коммуникативным критерием. Показателем оценки качества социального компонента образовательной компетентности является готовность к социальному взаимодействию. Показатели оценки качества компонентов образовательной компетентности могут быть проявлены на трех уровнях:

1. Готовность сформирована (3);
2. Готовность сформирована частично (2);
3. Готовность практически не сформирована (1).

Качество **оценочного компонента** образовательной компетентности определяется рефлексивным критерием. Показателем оценки качества социального компонента образовательной компетентности является критичность мышления. Данный показатель может быть проявлен на трех уровнях:

1. Критическое мышление сформировано (3);
2. Критическое мышление сформировано частично (2);
3. Критическое мышление не сформировано (1).

В целом, по качеству проявления показателей можно выделить три уровня качества образовательной компетентности школьника: высокий, средний и низкий.

Для **высокого уровня** качества развития образовательной компетентности учащегося характерны: ценностный уровень личностного смысла, т.е. внутренняя заинтересованность в овладении специальными знаниями и умениями и умением учиться (умением ставить образовательные цели, планировать свою учебную деятельность, планировать время, осуществлять самоконтроль и самокоррекцию); высокая степень полноты и действенности знаний и умений; сформированная готовность к социальному взаимодействию; критичность мышления.

**Средний уровень** развития образовательной компетентности школьника отличается: императивным уровнем личностного смысла (осознание обязательности учения, учение из чувства долга); недостаточной полнотой и действенностью специальных умений и знаний, умения учиться; слабо выраженной готовностью к социальному взаимодействию; не до конца сформированным критическим мышлением, которое проявляется лишь в отдельных образовательных и коммуникативных ситуациях.

Образовательная компетентность учащегося сформирована на **низком уровне**, если: фиксируется утилитарно-прагматический личностный смысл (желание уйти от неприятностей, связанных с неудовлетворительными оценками при отсутствии истинного познавательного интереса); знания и умения учащегося характеризуются поверхностностью и низкой степенью мобильности; отсутствует практическая готовность к социальному взаимодействию; наблюдается несформированность критического мышления.

**Таблица 5. Структура образовательной компетенции. Критерии и показатели оценки качества развития образовательной компетентности учащихся**

<b>Компоненты образовательной компетенции</b>	<b>Критерии оценки качества компонентов образовательной компетенции</b>	<b>Показатели оценки качества образовательной компетентности</b>	<b>Уровни проявления показателей оценки качества компонентов образовательной компетенции</b>
<i>Экзистенциальный компонент</i>	Личностно-смысловой критерий	Личностный смысл	1. Ценностный уровень (3) 2. Императивный уровень (2) 3. Утилитарно-прагматический уровень (1)
<i>Объектный компонент</i>	Когнитивно-операциональный критерий (знания и умения)	1. Полнота знаний	1. Знания полные (3) 2. Знания частичные (2) 3. Знания не сформированы (1)
		2. Действенность знаний	1. Умения сформированы (3) 2. Умения сформированы частично (2) 3. Умения не сформированы (1)
<i>Социальный компонент (общение)</i>	Коммуникативный критерий	Готовность к социальному взаимодействию	1. Готовность сформирована (3) 2. Готовность сформирована частично (2) 3. Готовность практически не сформирована (1)
<i>Оценочный компонент</i>	Рефлексивный критерий	Критичность мышления	1. Критическое мышление сформировано (3) 2. Критическое мышление сформировано частично (2) 3. Критическое мышление не сформировано (1)

**Таблица 6. Критерии и показатели оценки качества коммуникативной компетентности учащихся по CEFR (Common European Framework of Reference)**

<b>Уровень по CEFR</b>	<b>Школы с углубленным изучением а.я.</b>	<b>Общеобразовательные школы</b>
A1- (Basic for Young Learners)	4	5
A1 (Basic)	5	6
A1+ (Pre-Elementary)	6	7
A2 (Elementary)	7	8
B1- (Pre-Intermediate)	8	9
B1 (Intermediate)	9	10-11
B1+ (Intermediate-Plus)	10	-
B2 (Upper-Intermediate)	11	-

Таблица 7. Циклограмма мониторинга процесса обучения иностранному языку

Класс	Внутришкольный мониторинг				Внешний аудит			
	Объектная компетенция	Экзистенциальная компетенция	Социальная компетенция	Оценочная компетенция	Объектная компетенция	Экзистенциальная компетенция	Социальная компетенция	Оценочная компетенция
1	Текущее тестирование.  Аудирование	Констатирующее психологическое тестирование.	Констатирующее психологическое тестирование.  Ежегодный командный музыкальный конкурс “The Best English of All Englishes” по материалам OUP Jazz Chants, Classic Tales (школьный тур)	Констатирующее психологическое тестирование.	Констатирующее тестирование SELT 0/ мероприятие для родителей  Аудирование		Ежегодный командный музыкальный конкурс “The Best English of All Englishes” по материалам OUP Jazz Chants, Classic Tales	
Время	В течение года	Октябрь/ ноябрь	Октябрь/ ноябрь Ноябрь/февраль	Октябрь /конец года	Апрель-Май		Март	
Место							ГОУ Прогимназия №1756	
2	Текущее тестирование  Аудирование 2я четверть  Социолингвистическая компетенция декабрь Чтение 2я четверть – конец года	Текущее психологическое тестирование.	Текущее психологическое тестирование.  Ежегодный командный музыкальный конкурс “The Best English of All Englishes” по материалам OUP Jazz Chants, Classic Tales (школьный тур)	Текущее психологическое тестирование.	Констатирующее тестирование SELT 0/ мероприятие для родителей Аудирование  Социолингвистическая компетенция  Чтение		Ежегодный командный музыкальный конкурс “The Best English of All Englishes” по материалам OUP Jazz Chants, Classic Tales	



<b>Время</b>	<b>В течение года</b>	<b>Март/ апрель</b>	<b>Ноябрь/февраль</b>	<b>Март/ апрель</b>	<b>Апрель-Май 15 мая</b>		<b>Март</b>	
<b>Место</b>							<b>ГОУ Прогимназия №1756</b>	
<b>3</b>	<b>Текущее тестирование</b>  Аудирование Чтение  Социолингвистическая компетенция  Социокультурные знания  Лексика экзистенциальной компетенции  Лексика оценочной компетенции	<b>Текущее психологическое тестирование.</b>	<b>Текущее психологическое тестирование.</b>  <b>Ежегодный командный музыкальный конкурс “The Best English of All Englishes” по материалам OUP Jazz Chants, Classic Tales (школьный тур)</b>	<b>Текущее психологическое тестирование.</b>	<b>Констатирующее тестирование SELT 0</b>  Аудирование Чтение  Социолингвистическая лексика  Социокультурные знания  Лексика экзистенциальной компетенции  Лексика оценочной компетенции		<b>Ежегодный командный музыкальный конкурс “The Best English of All Englishes” по материалам OUP Jazz Chants, Classic Tales</b>	
<b>Время</b>	<b>В течение года 1 раз в четверть</b>	<b>Март</b>	<b>Ноябрь/февраль</b>	<b>Март</b>	<b>Апрель-Май</b>	<b>Апрель-Май</b>	<b>Март</b>	<b>Апрель-Май</b>
<b>Место</b>							<b>ГОУ Прогимназия №1756</b>	

<b>4</b>	<p><b>Текущее тестирование</b></p> <p>Аудирование Чтение Письмо</p> <p>Социоллингвистическая лексика</p> <p>Лексика экзистенциальной компетенции</p> <p>Лексика оценочной компетенции</p>	<p><b>Констатирующее психологическое тестирование.</b></p>	<p><b>Констатирующее психологическое тестирование.</b></p> <p>Ежегодный командный музыкальный конкурс “The Best English of All Englishes” по материалам OUP Jazz Chants, Classic Tales (школьный тур)</p>	<p><b>Констатирующее психологическое тестирование.</b></p>	<p><b>Констатирующее тестирование SELT 1</b></p> <p>Аудирование Чтение Письмо</p> <p>Социоллингвистическая лексика</p> <p>Лексика экзистенциальной компетенции</p> <p>Лексика оценочной компетенции</p>		<p><b>Ежегодный командный музыкальный конкурс “The Best English of All Englishes” по материалам OUP Jazz Chants, Classic Tales</b></p>	
<b>Время</b>	<b>В течение года</b>	<b>Март</b>	<b>Ноябрь/февраль</b>	<b>Март</b>	<b>Апрель</b>		<b>Март</b>	
<b>Место</b>							<b>ГОУ Прогимназия №1756</b>	
<b>5</b>	<p><b>Текущее тестирование</b></p> <p>Аудирование Чтение Письмо</p> <p>Социоллингвистическая лексика</p> <p>Лексика экзистенциальной компетенции</p> <p>Лексика оценочной компетенции</p>	<p><b>Констатирующее психологическое тестирование.</b></p>	<p><b>Констатирующее психологическое тестирование.</b></p>	<p><b>Констатирующее психологическое тестирование.</b></p> <p>Ежегодный школьный индивидуальный конкурс “My English Portfolio” (школьный тур)</p>	<p><b>Констатирующее тестирование SELT 1 - 2</b></p> <p>Аудирование Чтение Письмо</p> <p>Социоллингвистическая лексика Лексика экзистенциальной компетенции</p> <p>Лексика оценочной компетенции</p>		<p><b>Ежегодный школьный индивидуальный конкурс “My English Portfolio”</b></p> <p><b>Лексико-грамматическая олимпиада</b></p>	
<b>Время</b>	<b>В течение года</b>	<b>Октябрь/декабрь</b>	<b>Март-апрель</b>	<b>Октябрь/декабрь Ноябрь/январь</b>	<b>Апрель-Май</b>	<b>Апрель-Май</b>		<b>Февраль Ноябрь</b>
<b>Место</b>								<b>ГОУ СОШ</b>

								№1284 заочно
<b>6</b>	<b>Текущее тестирование</b>  Аудирование Чтение Письмо Говорение  Социолингвистическая лексика  Лексика экзистенциальной компетенции  Лексика оценочной компетенции	<b>Констатирующее психологическое тестирование.</b>  Ежегодный школьный командный конкурс “Bookworms” (школьный тур)	<b>Констатирующее психологическое тестирование.</b>	<b>Констатирующее психологическое тестирование.</b>  Ежегодный школьный индивидуальный конкурс “My English Portfolio” (школьный тур)	<b>Констатирующее тестирование SELT 1- 2</b>  Аудирование Чтение Письмо  Социолингвистическая лексика Лексика экзистенциальной компетенции  Лексика оценочной компетенции	<b>Ежегодный школьный командный конкурс “Bookworms”</b>		<b>Ежегодный школьный индивидуальный конкурс “My English Portfolio”</b>  Лексико-грамматическая олимпиада
<b>Время</b>	<b>В течение года</b>	<b>Октябрь Ноябрь/февраль</b>	<b>Декабрь-Январь</b>	<b>Октябрь Ноябрь/январь</b>	<b>Апрель</b>	<b>Март</b>		<b>Февраль Ноябрь</b>
<b>Место</b>						<b>ГОУ Гимназия №1531</b>		<b>ГОУ СОШ №1284 заочно</b>
<b>7</b>	<b>Текущее тестирование</b>  Аудирование Чтение Письмо Говорение  Социолингвистическая лексика  Лексика экзистенциальной компетенции  Лексика оценочной компетенции	<b>Констатирующее психологическое тестирование.</b>  Ежегодный школьный командный конкурс “Bookworms” (школьный тур)	<b>Констатирующее психологическое тестирование.</b>	<b>Констатирующее психологическое тестирование.</b>  Ежегодный школьный индивидуальный конкурс “My English Portfolio” (школьный тур)	<b>Констатирующее тестирование SELT 2 - 3</b>  Аудирование Чтение Письмо Говорение  Социолингвистическая лексика Лексика экзистенциальной компетенции  Лексика оценочной	<b>Ежегодный школьный командный конкурс “Bookworms”</b>		<b>Ежегодный школьный индивидуальный конкурс “My English Portfolio”</b>  Лексико-грамматическая олимпиада

					компетенции			
<b>Время</b>	<b>В течение года По разделам (юнитам)</b>	<b>Ноябрь/февраль</b>	<b>Декабрь-Январь Первое полугодие</b>	<b>Ноябрь/январь</b>	<b>Апрель-Май</b>	<b>Март</b>	<b>Январь Апрель</b>	<b>Февраль Ноябрь</b>
<b>Место</b>						<b>ГОУ Гимназия №1531</b>		<b>ГОУ СОШ №1284 заочно</b>
<b>8</b>	<b>Текущее тестирование</b> Говорение  Аудирование Чтение Письмо Социоллингвистиче ская лексика  Лексика экзистенциальной компетенции  Лексика оценочной компетенции	<b>Констатирующее психологическое тестирование.</b>  <b>Ежегодный школьный командный конкурс “Bookworms” (школьный тур)</b>	<b>Констатирующее психологическое тестирование.</b>  <b>Ежегодный командный конкурс “ Unity in Diversity: Russia and the English- Speaking World ” по материалам OUP (школьный тур)</b>	<b>Констатирующее психологическое тестирование.</b>  <b>Ежегодный школьный индивидуальный конкурс “My English Portfolio” (школьный тур)</b>	<b>Констатирующее тестирование SELT 3</b>  Аудирование Чтение Письмо  Социоллингвистиче ская лексика Лексика экзистенциальной компетенции  Лексика оценочной компетенции	<b>Ежегодный школьный командный конкурс “Bookworms”</b>	<b>Ежегодный командный конкурс “ Unity in Diversity: Russia and the English-Speaking World ” по материалам OUP</b>	<b>Ежегодный школьный индивидуальны й конкурс “My English Portfolio”</b>  <b>Лексико- грамматическая олимпиада</b>
<b>Время</b>	<b>В течение года по разделам</b>	<b>Сентябрь-октябрь Ноябрь/февраль</b>	<b>Первое полугодие Ноябрь/февраль</b>	<b>Сентябрь- октябрь Ноябрь/январь</b>	<b>Апрель-Май</b>	<b>Февраль Март</b>	<b>Апрель</b>	<b>Февраль Ноябрь</b>
<b>Место</b>						<b>ГОУ Гимназия №1531</b>		<b>ГОУ СОШ №1284 заочно</b>

<b>9</b>	<p><b>Текущее тестирование</b>          Говорение          Аудирование          Чтение          Письмо          Социолингвистическая лексика</p> <p>Лексика экзистенциальной компетенции</p> <p>Лексика оценочной компетенции</p>	<p><b>Констатирующее психологическое тестирование.</b></p>	<p><b>Констатирующее психологическое тестирование.</b></p> <p>Ежегодный командный конкурс “Unity in Diversity: Russia and the English-Speaking World” по материалам OUP (школьный тур)</p>	<p><b>Констатирующее психологическое тестирование.</b></p> <p>Ежегодный школьный индивидуальный конкурс “My English Portfolio” (школьный тур)</p>	<p><b>Констатирующее тестирование SELT 4 -5</b></p> <p>Аудирование          Чтение          Письмо          Говорение</p> <p>Социолингвистическая лексика          Лексика экзистенциальной компетенции</p> <p>Лексика оценочной компетенции</p>		<p><b>Ежегодный командный конкурс “Unity in Diversity: Russia and the English-Speaking World” по материалам OUP</b></p>	<p><b>Ежегодный школьный индивидуальный конкурс “My English Portfolio”</b></p> <p>Лексико-грамматическая олимпиада</p>
<b>Время</b>	<b>В течение года</b>	<b>Сентябрь-октябрь</b>	<b>Первое полугодие Ноябрь/февраль</b>	<b>Ноябрь/январь</b>	<b>Март-Апрель</b>		<b>Апрель</b>	<b>Февраль Ноябрь</b>
<b>Место</b>								<b>ГОУ СОШ №1284 заочно</b>

<b>10</b>	<p><b>Текущее тестирование</b>          Говорение          Аудирование          Чтение          Письмо          Социолингвистическая лексика</p> <p>Лексика экзистенциальной компетенции</p> <p>Лексика оценочной компетенции</p>	<p><b>Констатирующее психологическое тестирование.</b></p>	<p><b>Констатирующее психологическое тестирование.</b></p> <p>Ежегодный командный конкурс “Unity in Diversity: Russia and the English-Speaking World” по материалам OUP (школьный тур)</p>	<p><b>Констатирующее психологическое тестирование.</b></p> <p>Ежегодный школьный индивидуальный конкурс “My English Portfolio” (школьный тур)</p>	<p><b>Констатирующее тестирование SELT 5 - 6</b></p> <p>Аудирование          Чтение          Письмо          Говорение</p> <p>Социолингвистическая лексика          Лексика экзистенциальной компетенции</p> <p>Лексика оценочной компетенции</p> <p><b>Тестирование в формате ЕГЭ (до 20 апреля)</b></p>		<p><b>Ежегодный командный конкурс “Unity in Diversity: Russia and the English-Speaking World” по материалам OUP</b></p>	<p><b>Ежегодный школьный индивидуальный конкурс “My English Portfolio”</b></p> <p>Лексико-грамматическая олимпиада</p>
<b>Время</b>	<b>В течение года</b>	<b>октябрь</b>	<b>Ноябрь/февраль</b>	<b>Ноябрь/январь</b>			<b>Апрель</b>	<b>Февраль Ноябрь</b>
<b>Место</b>								<b>ГОУ СОШ №1284 заочно</b>
<b>11</b>	<p><b>Текущее тестирование</b>          говорение          Аудирование          Чтение          Письмо          Социолингвистическая лексика</p> <p>Лексика экзистенциальной компетенции          Лексика оценочной</p>	<p><b>Констатирующее психологическое тестирование.</b></p>	<p><b>Констатирующее психологическое тестирование.</b></p> <p>Ежегодный командный конкурс “Unity in Diversity: Russia and the English-Speaking World” по материалам OUP</p>	<p><b>Констатирующее психологическое тестирование.</b></p> <p>Ежегодный школьный индивидуальный конкурс “My English Portfolio” (школьный тур)</p>	<p><b>Констатирующее тестирование SELT 6</b></p> <p>Аудирование          Чтение          Письмо</p> <p>Социолингвистическая лексика          Лексика экзистенциальной компетенции</p>		<p><b>Ежегодный командный конкурс “Unity in Diversity: Russia and the English-Speaking World” по материалам OUP</b></p>	<p><b>Ежегодный школьный индивидуальный конкурс “My English Portfolio”</b></p> <p>Лексико-грамматическая олимпиада</p>

	компетенции		(школьный тур)		Лексика оценочной компетенции			
					Тестирование в формате ЕГЭ			
<b>Время</b>	<b>В течение года</b>	октябрь	Март Ноябрь/февраль	Март Ноябрь/январь	Апрель-Май	февраль	Апрель	Февраль Ноябрь
<b>Место</b>					Школа			ГОУ СОШ №1284 заочно

**Оценка объектного компонента образовательной компетентности. Соответствие теста Программе обучения.**

Уровень теста и тестируемый класс											
Уровень теста	Класс										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
Selt 0*	■	■									
Selt 1 (Basic - young learners)			■	■	■						
Selt 2 (Basic 1)						■	■				
Selt 3 (Elementary)							■	■			
Selt 4 (Pre-Intermediate)								■	■		
Selt 5 (Intermediate)									■	■	
Selt 6 (Upper-Intermediate)										■	■

## IV. КРАТКИЙ ПЕРЕЧЕНЬ РЕКОМЕНДОВАННОГО УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ

Ступень обучения	Класс	Основной УМК и дополнительные пособия
Дошкольное обучение		<p><b>Основной УМК</b>  <i>Kathryn Harper, Vanessa Reilly</i> УМК <b>Cookie and Friends Starter, A-B</b> Oxford University Press 2006  или <i>Susan Iannuzzi</i> УМК <b>First Friends 1-2</b> Oxford University Press 2008 – 2009</p>
Начальная школа	1 кл.	<i>Susan Iannuzzi</i> УМК <b>First Friends 1-2</b> Oxford University Press 2008 – 2009
	2-4 кл.	<i>Susan Iannuzzi</i> УМК <b>Family and Friends 1-3</b> Oxford University Press 2009
Средняя школа	5 кл.	<p><b>Основной УМК</b>  <i>Susan Iannuzzi</i> УМК <b>Family and Friends 4</b> Oxford University Press, 2009</p>
	6 кл.	<p><i>Kathy Gude, Jayne Wildman, Michael Duckworth, Elena Khotuntseva</i>  УМК «Английский язык. Новая Матрица» для 6 кл.  УМК «Английский язык. Новая Матрица» для 7 кл.  УМК «Английский язык. Новая Матрица» для 8 кл.  УМК «Английский язык. Новая Матрица» для 9 кл.  Oxford University Press 2009</p>
	7 кл.	
	8 кл.	
9 кл.		
	8, 9 кл.	<p><b>Предпрофильное обучение:</b> : <i>Neil Wood</i> серия <b>Workshop: Business and Commerce, Engineering, Information Technology, Tourism and Catering</b> (один или несколько на выбор) Oxford University Press 2003</p>
Старшая школа	10,	<p><b>Основной УМК</b>  <i>Kathy Gude, Jayne Wildman, Michael Duckworth, Elena Khotuntseva</i>  <b>Общий английский язык:</b> УМК «Английский язык. Новая Матрица» для 10 и 11 классов Oxford University Press 2009</p>
		<p><b>Подготовка к экзаменам:</b>  <i>Russell Whitehead, Victor N. Simkin</i> <b>Oxford Exam Excellence</b> Oxford University Press 2006;  <i>Mark Harrison, Victor N. Simkin</i> <b>Оксфордские тесты по АЯ</b> для подготовки к ЕГЭ Oxford University Press 2007;  <i>Paul A. Davies and Tim Falla</i> <b>FCE Result</b> Oxford University Press 2008</p>
		<p><b>Профильное обучение:</b>  по выбору:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Neil Wood</i> серия <b>Workshop: Business and Commerce, Engineering, Information Technology, Tourism and Catering</b> (один или несколько на выбор) Oxford University Press 2003;</li> <li>- <i>John Naunton, Mark Tulip</i> бизнес-курс (ProFile 1), <i>John Naunton</i> (ProFile 2), <i>Mark Tulip</i> (Teacher's Books 1 and 3). <i>John Hughes</i> (Teacher's Book 2) <b>ProFile 1/1-2</b> Oxford University Press 2005;</li> <li>- <i>Eric H. Glendinning, James Greena</i> серия Oxford English for Careers: <b>Tourism 1-2</b> Oxford University Press 2007, <i>Martyn Hobbs, Julia Starr Keddle</i> <b>Commerce 1-2</b> Oxford University Press 2006, <i>Eric H. Glendinning</i> <b>Technology 1-2</b> Oxford University Press 2007 (один или несколько на выбор)</li> </ul>
	11 кл.	



## V. СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ (в сокращении)

1. Абдуллина С.К. Инновационные формы организации методической работы школы: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Казань, 1999. – 21 с.
2. Божович Л. И. Избранные психологические труды / Л. И. Божович. – М.: Междунар. пед. академия, 1995. – 209 с.
3. Бондаревская Е. В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания / Е. В. Бондаревская, С. В. Кульневич. – Ростов-н/Д: Учитель, 1999. – 560 с.
4. Бордовский Г. А. Управление качеством образовательного процесса / Г. А. Бордовский, А. А. Нестеров, С. Ю. Трапицын. – СПб: Изд-во РГПУ, 2001. – 359 с.
5. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. – М.: Педагогика, 1991. – 479 с.
6. Гальперин П. Я. Психология как объективная наука. Избр. психол. тр. / П. Я. Гальперин. – М.: Ин-т практ. психологии, 1988. – 479 с.
7. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам / Н. Д. Гальскова. – М.: АРКТИ – ГЛОССА, 2000. – 165 с.
8. Давыденко Т. М. Управление образовательным процессом в адаптивной школе / Т. М. Давыденко, Т. И. Шамова. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2001. – 384 с.
9. Жуковский И.В. Формирование адаптивной системы управления методической службой образования в городе: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 1999. – 16 с.
10. Заславская О. Ю. Консалтинг как форма организации методической работы // Управление развитием образования: сб. статей. – Барнаул: Изд - во БГПУ, 1999. – С.108-110.
11. Ильенко Л. П. Новые модели методической службы в общеобразовательных учреждениях / Л. П. Ильенко. – М.: АРКТИ, 1999. – 40 с.
12. Кармаев А.Г. Организационные условия инновационных образовательных процессов в школе: Автореф. дис. ... докт. пед. наук. - М., 1998. – 45 с.
13. Колесникова И.Л. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков – A handbook of English-Russian terminology for language teaching / И.Л. Колесникова, О.А. Долгина. – СПб.: Рус.-Балт. информ. центр БЛИЦ: Cambridge University Press, 2001. – 223 с.
14. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 г. // Вестник образования России. – 2002. – № 6. – С. 11-40.
15. Коряковцева Н. Ф. Современная методика организации самостоятельной работы изучающих иностранный язык / Н. Ф. Коряковцева. – М.: АРКТИ, 2002. – 176 с.
16. Ксензова Т. Ю. Перспективные школьные технологии: учебно-методическое пособие / Т. Ю. Ксензова. – М.: Педагогическое общество России, 2000. – 224 с.
17. Кузнецова О.З. Методическая служба как фактор развития профессиональной компетентности педагога: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Улан-Уде, 2000. – 21 с.
18. Лазаренко И. Р. Консультирование как механизм управления развитием образовательного учреждения // Управление развитием образования: межвузовский сборник научн. статей и материалов к международной конференции / Под ред. П.К. Одинцова. – Барнаул: Изд - во БГПУ, 1999. – С. 36-38.
19. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М.: Знание, 1975. – 304 с.
20. Лизинский В.М. О методической работе в школе / В. М. Лизинский. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2001. – 160 с.
21. Лукина Н.А. Оптимизация управления методической службой на муниципальном уровне: Дис. ... канд. пед. наук. – Ростов н/Д, 1999. – 217 с.
22. Макарова Т.Н. Планирование и организация методической работы в школе. Часть 2-я / Т. Н. Макарова. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2001. – 160 с.
23. Моисеев А.М. Управление качеством образования / А. М. Моисеев, М. М Поташник // Народное образование. – 1999. – № 7-8. – С.167-178.
24. Немова Н.В. Управление методической работой в школе / Н. В. Немова – М.: Сентябрь, 1999. – 176 с.
25. Новые государственные стандарты школьного образования по иностранному языку / Образование в документах и комментариях. – М.: АСТ, 2004. – с. 379.
26. Об образовании: Закон Российской Федерации №12 – ФЗ от 13 января 1996 г. // Вестник образования. – 1996. – №7. – С.3-57.
27. Общеевропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка – М.: МГЛУ, 2003. – 256 с.
28. Панасюк В.П. Педагогическая система внутришкольного управления качеством образовательного процесса. Дис. ... д-ра пед. наук. – СПб, 1998. – 450 с.
29. Панасюк В.П. Системное управление качеством образования в школе / В. П. Панасюк. – С-Пб-Москва,

- Издательство Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена, 2000, – 240 с.
30. Панова Л.Н. Внутришкольная система повышения квалификации учителей как фактор развития мыслительной деятельности учащихся: Автореф. дис. канд. пед. наук. – Магнитогорск, 1999. 24 с.
  31. Педагогическое образование России: Сборник нормативных документов / Минобрнауки России. Сост.: М.Н. Костикова, Э.М. Никитин, Л.Д. Глейзер, А.П. Долгов, Н.М. Артищева. – М., 1994. – 185 с.
  32. Подовед В.И. Системное управление образованием взрослых: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – Ярославль, 2000. – 38 с.
  33. Подчалимова Г.Н. Теория и практика проектирования содержания дополнительного профессионального образования руководителей школ: Дис. д-ра пед. наук. – Курск, 2001. – 578 с.
  34. Российская педагогическая энциклопедия: В 2-х т. – М.: Науч. изд-во «Большая Российская энциклопедия», 1999. – Т.2. – 372 с.
  35. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – М.: АН СССР, 1976. – 416 с.
  36. Рыжухина И. И.. Предмет анализа – субъектный опыт / И. И. Рыжухина, И. С Якиманская // Директор школы. – 1999. – № 8. – С. 53–60.
  37. Сальскова Н.Д. Языковой портфель как инструмент оценки и самооценки учащихся в области изучения иностранных языков // Иностранные языки в школе – 2000 – № 5. – С.6-11.
  38. Селезнева Н.А. Качество высшего образования как объект системного исследования: лекция-доклад / Н. А. Селезнева. – Изд. 2-е, доп. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2002. – 95 с.
  39. Селиверстова И.А. Содержание и пути совершенствования организации как функции управления дошкольным образовательным учреждением. Дис.канд.пед.наук. – Магнитогорск: МГПИ, 1999. – 172 с.
  40. Сергиенко С.К Групповые технологии решения организационно-психологических задач: Автореф. дис. ... д-ра психолог. наук. – М., 2000. – 52 с.
  41. Сериков В. Без привычных канонов // Народное образование. – 1997. – № 9. – С.60-61.
  42. Сериков В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем / В. В. Сериков. – М.: Логос, 1999. – 272 с.
  43. Симонов В.П. Педагогический менеджмент: 50 НОУ-ХАУ в управлении педагогическими системами: учеб. пособие / В. П. Симонов. – М.: Педагогическое общество России, 1999. – 430 с.
  44. Скрипченко М.Ф. Педагогические условия профессионального самоопределения учителя в процессе повышения квалификации: Автореф. дис. .... канд. пед. наук. – Казань, 2000. – 26 с.
  45. Стратегия модернизации содержания общего образования: Материалы для разработки документов по обновлению общего образования. – М.: ООО «Мир книги», 2001. – с. 95.
  46. Субетто А.И. Политика качества, в том числе политика качества образования как база решения проблем выхода из кризиса и устойчивого развития России в XXI веке // Качество: теория и практика. – 1998. – № 1-2. – С. 3 – 14.
  47. Суходольский Г.В. Основы психологической теории деятельности / Г. В. Суходольский. – Л.: ЛГУ, 1988. – 166 с.
  48. Третьяков П.И. Управление качеством образования – основное направление в развитии системы: сущность, подходы, проблемы / П. И. Третьяков, Т. И. Шамова. // Завуч. – 2002. – № 7. – С. 67-77.
  49. Уласевич С.Н. Мониторинг качества развития образовательной компетентности школьников // Обучение, тестирование и оценка. Материалы восьмой международной конференции. Нижний Новгород. 17-18 марта 2008 г. – Нижний Новгород: НГЛУ им. Н.А.Добролюбова, 2008. – С. 3-12.
  50. Уласевич С.Н. Обновление содержания обучения английскому языку в московских школах различных видов. Разработка, опытная апробация и внедрение авторских программ, направленных на развитие ключевых компетентностей учащихся // Обновление содержания языкового образования учащихся в условиях использования британских учебных курсов и их роль при подготовке к ЕГЭ: сб. статей / сост. Н.В. Архипова, О.В. Русакова – Челябинск: Изд-во ИИУМЦ «Образование», 2005. – С. 3-7.
  51. Уласевич С.Н. Обновление содержания обучения английскому языку в школах различных видов // Экспериментальная деятельность в иноязычном образовании по адаптации и внедрению британских УМК в условиях модернизации российской школы: сб. статей / сост. Н.В. Архипова, О.В. Русакова – Челябинск: Изд-во ИДПОПР, 2004 – С. 8-17.
  52. Уласевич С.Н. Цели и задачи эксперимента «Интегративная модель основного и дополнительного языкового образования» // Направление «Интегративная модель основного и дополнительного языкового образования». Содержание экспериментальной работы: сб. статей. – М.: Учебный Центр «Перспектива», 2004. – С. 4-6.
  53. Уман А.И. Учебные задания и процесс обучения / А. И. Уман. – М.: Педагогика, 1998. – 56 с.
  54. Ушинский К.Д. Педагогические сочинения: В 6 т. Т. 1 / К. Д. Ушинский, сост. С.Ф. Егоров. – М.: Педагогика, 1988. – 416 с.
  55. Чередникова Е.В. Внутришкольные формы образования учителя в условиях педагогического коллектива: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Воронеж, 1998. – 21 с.

56. Якиманская И. С. Технология личностно-ориентированного обучения в современной школе / И. С. Якиманская. – М.: Сентябрь, 2000. – 176 с. – (Библиотека журнала «Директор школы». Выпуск 7)
57. Bachman L. F. *Fundamental Considerations in Language Testing* / L. F. Bachman. – Oxford: Oxford University Press, 1990. – 408 p.
58. Bachman L. F. *Language Testing in Practice: Designing and Developing Useful Language Tests* / L. F. Bachman, A. S. Palmer– Oxford: Oxford University Press, 1996. – 377 p.
59. Bachman L. F. Modern language testing at the turn of the century: assuring that what we count counts // *Language Testing*. – 2000. – Vol. 17, No. 1. – P. 1-42.
60. Blum-Kulka S. Crosscultural pragmatics and the testing of communicative competence / S. Blum-Kulka, E. Olshtain // *Language Testing*. – 1985. – Vol. 2, No. 1. – P. 16-30.
61. Brindley G. Outcomes-based assessment and reporting in language learning programmes: a review of the issues // *Language Testing*. – 1998 – Vol. 15, No. 1. – P. 45-85.
62. Brown A. The effect of rater variables in the development of an occupation-specific language performance test // *Language Testing*. – 1995. – Vol. 12, No. 1. – P. 1-15.
63. Cohen A. D. On taking language tests: what the students report // *Language Testing*. – 1984. – Vol. 1, No. 1. – P. 70-81.
64. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment – Cambridge: Cambridge University Press, 2001. – 276 p.
65. Concise Encyclopedia of Educational Linguistics. / Ed. by B. Spolsky [et al.] – Amsterdam etc.: Elsevier, 1999. – 877 p.
66. Davies A. Demands of being professional in language testing // *Language Testing*. – 1997. – Vol. 14, No. 3. – P. 328-339.
67. Davies A. ESL expectations in examining: the problem of English as a Foreign Language and English as a Mother Tongue // *Language Testing*. – 1984. – Vol. 1, No. 1. – P. 82-95.
68. *Dictionary of Language Testing* / Annie Brown [et al.]. Cambridge: Cambridge University Press, 1999. – 280 p.
69. Ek J.A. van. *Threshold 1990* / Jan A. van Ek, J. L. M. Trim – Cambridge, U.K.; New York: Cambridge University Press, 1998. – 190 p.
70. Ek J.A. van. *Vantage* / Jan A. van Ek, J. L. M. Trim – Cambridge, U.K.; New York: Cambridge University Press, 2000– 192 p.
71. Ek J.A. van. *Waystage 1990* / Jan A. van Ek, J. L. M. Trim – Cambridge, U.K.; New York: Cambridge University Press, 1999. – p. 116.
72. Hanson F.A. *Testing Testing: Social Consequences of the Examined Life* / F.A. Hanson. – Berkeley: University of California Press, 1993. – 379 p.
73. *International Encyclopedia of Education* / eds T. Husen T., N. Postlethwaite – London: Pergamon, 1985. – 12 Vol.
74. *Issues in computer-adaptive testing of reading proficiency* / ed. by M. Chalhoub-Deville. – Cambridge: Cambridge University Press, 2000. – 256 p. – (Studies in Language Testing. Vol.10)
75. McNamara T. F. 'Interaction' in second language performance assessment: Whose performance? // *Applied Linguistics*. – 1997. – Vol. 18, No. 4. – P. 446-466.
76. McNamara T. F. *Language Testing* / T. F. McNamara. – Oxford: Oxford University Press, 2000. – 156 p.
77. McNamara T.F. *Measuring Second Language Performance* / T. F. McNamara. – London New York : Longman, 1996 – 323 p.
78. Messick S. The Interplay of Evidence and Consequences in the Validation of Performance Assessments // *Educational Researcher*. – 1994. – Vol. 23, No. 2. – P. 13-23.
79. Shohamy E. Critical language testing and beyond // *Studies in Educational Evaluation* – 1998. – Vol. 24, No. 2. – P. 331-345.
80. Spolsky B. *Measured Words* / B. Spolsky. – Oxford: Oxford University Press, 1995. – 416 p..
81. Spolsky B. The limits of authenticity in language testing // *Language Testing*. – 1985. – Vol. 2, No. 1. – P. 31-40.
82. Wall D. Introducing new tests into traditional systems: insights from general education and from innovation theory // *Language Testing*. – 1996. – Vol. 13, No. 3. – P. 334-354.



**«Инновационная интегративная уровневая образовательная программа по английскому языку для системы основного и дополнительного образования в общеобразовательной школе»** разработана в качестве методической поддержки программы **«Оксфордское качество»**.

Международная программа «Оксфордское качество» – совместный проект Оксфордского университета, образовательной компании РЕЛОД и МИОО.

#### **Слагаемые «Оксфордского качества»**

- ⇒ качество **стандартов и программ основного и дополнительного образования**
- ⇒ качество **учебников, учебно-методических материалов и Интернет-поддержки**
- ⇒ качество **подготовки преподавателей**
- ⇒ качество **мониторинга результатов образования**

#### **Возможности программы**

- управление качеством образования на высшем уровне;
- создание условий для повышения профессионального мастерства преподавателей английского языка;
- профильный подход к обучению в школе, содействие профессиональной ориентации учащихся;
- возможность сочетания программ основного и дополнительного образования;
- возможность разноуровневого обучения;
- индивидуальные программы обучения.

Программа рассчитана на общеобразовательные учреждения, ставящие целью выведение учащихся на повышенный и высокий уровень (B1 и B2) по английскому языку в рамках основного и дополнительного образования. В основу Программы легли блестящие практические результаты образовательного эксперимента, проводившегося в 2001-2011 годах в ряде школ Москвы, Санкт-Петербурга и других регионов.

**Приглашаем учебные заведения принять самое действенное участие в инновационной программе «Оксфордское качество»!**