

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО
ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное автономное образовательное
учреждение высшего образования
«ТЮМЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ИНСТИТУТ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫХ НАУК
Кафедра английского языка

РЕКОМЕНДОВАНО К ЗАЩИТЕ
В ГЭК
Заведующий кафедрой
Д.ф.н.

_____ Остап
енко А.С.

_____ 2021 г.

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА
магистра

ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ ШКОЛЫ И ВУЗА В ФОРМИРОВАНИИ
КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В УСЛОВИЯХ
РЕАЛИЗАЦИИ ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА (НА ПРИМЕРЕ
ТЮМЕНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА)

Код и наименование направления подготовки
45.04.02 Лингвистика, профиль: прикладная
лингвистика

Магистерская программа «_____»

Выполнила работу
Данелия
студентка 2 курса
Ксения
очной формы обучения
Алексеевна

Научный руководитель
Остапенко
к.ф.н.,
Анна

Сергеевна
Рецензент

Тюмень

2021

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	5
СПИСОК СОКРАЩЕНИЙ И УСЛОВНЫХ ОБОЗНАЧЕНИЙ.....	9
ГЛАВА 1. СОДЕРЖАНИЕ И СТРУКТУРА ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У ШКОЛЬНИКОВ 10-11 КЛАССОВ И У СТУДЕНТОВ 1 КУРСА В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС.....	10
1.1 СУЩНОСТЬ И ОПРЕДЕЛЕНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ.....	10
1.2 ОПРЕДЕЛЕНИЕ КОММУНИКАТИВНОГО ПОДХОДА.....	15
1.3 ТРЕБОВАНИЯ ФГОС СОО НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ К ОБУЧЕНИЮ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ.....	17
1.4 АНАЛИЗ ФГОС СОО.....	23

1.5 ТРЕБОВАНИЯ К АБИТУРИЕНТУ СОГЛАСНО ФГОС ВПО.....	26
1.6 ПОНЯТИЕ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ.....	29
1.7 ПРОБЛЕМА ПРЕЕМСТВЕННОСТИ МЕЖДУ РАЗЛИЧНЫМИ СТУПЕНЯМИ ОБРАЗОВАНИЯ.....	33
ВЫВОДЫ	34
ГЛАВА 2. СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ УМК, ИСПОЛЬЗУЕМЫХ В ШКОЛЕ И ВУЗЕ.....	35
2.1 АНАЛИЗ УМК, ИСПОЛЬЗУЕМЫХ В ШКОЛЕ И ВУЗЕ	36
2.2 СРАВНИТЕЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ КОЛИЧЕСТВА КОММУНИКАТИВНО-НАПРАВЛЕННЫХ ЗАДАНИЙ В 3-Х ПРОАНАЛИЗИРОВАННЫХ УМК	54
2.3 СРАВНИТЕЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ СПОСОБОВ, СРЕДСТВ И ФОРМ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	55
2.4 ОПИСАНИЕ И АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ АНКЕТИРОВАНИЯ	61
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	73

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

.....74

ПРИЛОЖЕНИЕ.....

.....79

СПИСОК СОКРАЩЕНИЙ И УСЛОВНЫХ ОБОЗНАЧЕНИЙ

СОО - среднее общее образование;

ВПО - высшее профессиональное образование;

ФГОС - федеральный государственный образовательный стандарт;

УМК - учебно-методический комплекс;

ПКИЯ - практический курс иностранного языка;

ВУЗ - высшее учебное заведение;

Введение

В настоящее время, стремление соответствовать мировым стандартам образования, актуализирует проблему преемственности. Особенно важной является проблема преемственности между ступенями образования, в частности, преемственность между средним общим образованием (СОО) и высшим профессиональным образованием (ВПО). Преемственность в обучении является ведущим фактором в формировании целостной гармоничной личности обучающегося, способствует поэтапному обогащению его интеллектуально-творческого и личностного потенциала.

Требования ФГОС второго поколения по обучению иностранному языку определяют коммуникативную компетенцию, как ведущую компетенцию в изучении иностранного языка. Ее формирование является одной из ключевых задач и, соответственно, должно происходить комплексно непрерывно и поступательно. В процессе обучения коммуникативной компетенции стоит помнить, что её формирование складывается не только из навыка речевого общения, но и из навыка письменной речи, навыка аудирования и чтения. Именно поэтому анализировать преемственность формирования коммуникативной компетенции стоит во всех четырех аспектах обучения.

Особенностью формирования преемственности между ступенями образования составляет то, что содержание

обучения иностранному языку в лингвистическом и нелингвистическом ВУЗе значительно отличается. Для поступления в ВУЗ требуется сдавать обязательный единый государственный экзамен по иностранному языку, что уже, в свою очередь разграничивает школьников на сдающих и не сдающих. Таким образом, в нашем исследовании нами будут разделяться категории выпускников на сдающих и не сдающих ЕГЭ. Ставит задачу проанализировать преемственность в обучении коммуникативной компетенции в системе школа-ВУЗ среди выпускников, сдающих единый государственный экзамен.

Умение осознанно коммуницировать, выбирать траекторию поведения в определенной речевой ситуации и управлять им, в соответствии с задачами общения, может быть освоено только при соблюдении всех правил преемственности в формировании коммуникативного подхода. Преемственность выражается в последовательном выборе форм, средств и подходах к обучению иностранному языку, а также в выборе тем для изучения иностранному языку. Обеспечение связи этих аспектов способствует соблюдению преемственности между ступенями образования.

Вопросы преемственности и ее аспекты, на различных ступенях образовательной системы, рассмотрены в исследованиях Б.Г.Ананьева, М.П.Ашмутаит, А.Я.Блаус, С.Г.Вершловского, ПШ.Ганелина, Б.С.Гершун-ского, Е.Ю.Захаровой, А.Г.Мороза, В.Я.Лыковой, А.А.Люблинской, А.М.Пышкало, Ю.А.Самарина, В.Г.Сенько, М.Н.Скаткина, А.П.Сманцера, Г.С.Сухобской.

Изучением коммуникативной компетенции занимались Б.Г. Ананьев, А.А. Бодалёв, И.А. Зимняя, А.В. Мудрик, В.Н. Мясищев, С.Л. Рубинштейн, В.А. Сластенин, Д.И. Архарова, Н.Ш. Галлямова, Т.А. Долинина, Т.А. Ладыженская, А.Ю. Маслова, М.А. Мосина, О.С. Саламатова, Т.Б. Черепанова и многие другие.

Актуальность исследования обусловлена тем, что исследователями рассматривались отдельные аспекты осуществления преемственности в дошкольном, начальном школьном и среднем школьном образовании, проблемой формирования коммуникативной компетенции так же занимались многие ученые, однако комплексного исследования по проблеме преемственности деятельности школы и лингвистического ВУЗа в формировании коммуникативной компетенции в условиях реализации ФГОС до настоящего времени не проводилось.

Темой данного исследования является преемственность деятельности школы и лингвистического ВУЗа в формировании коммуникативной компетенции в условиях реализации ФГОС.

Объектом настоящего исследования является процесс формирования коммуникативной компетенции обучающихся в системе «школа-вуз».

Предмет исследования: преемственность формирования коммуникативной компетенции обучающихся в системе «школа-вуз».

Цель исследования: выявить и проанализировать условия для эффективного осуществления преемственности формирования коммуникативной компетенции в условиях реализации ФГОС в системе «школа-ВУЗ».

Гипотеза: преемственность деятельности школы и ВУЗа в формировании коммуникативной компетенции будет реализована, если:

- на уроках английского языка в 11 классе будет полностью реализован коммуникативный подход преподавания иностранного языка.

- вступительные экзаменационные испытания для абитуриентов будут включать устную часть.

- на 1 курсе лингвистического ВУЗа будет полностью соблюдены условия реализации коммуникативного подхода.

- методы, подходы, средства и форма обучения

В соответствии с объектом, предметом, целью исследования были определены следующие **задачи**:

1. Выявить содержание и структуру процесса формирования коммуникативной компетенции у школьников 11 классов и у студентов 1 курса в условиях реализации ФГОС.
2. Проанализировать проблему преемственности деятельности школы и ВУЗа относительно сформированности коммуникативной компетенции в теории и практике.
3. Провести анкетирование среди учеников 11 класса, их учителей и студентов первого курса для определения

способов и средств формирования коммуникативной компетенции на разных ступенях обучения.

4. Проанализировать результаты и сделать вывод.

В соответствии с целью и задачами исследования, **теоретико-методологическую основу** исследования составили: теория системного подхода (Н.В.Кузьмина, Ю.А.Кустов и др.); диалектическая теория познания, рассматривающая познание как активный творческий процесс; важнейшие философские' положения о всеобщей связи, взаимообусловленности и ценности явлений реального мира; теория личностно - деятельностного и системного подхода к обучению и воспитанию молодежи; современные концепции общего и профессионального образования.

Теоретической базой исследования стали: теории личности и деятельности (Л.С.Выготский, А.Н.Леонтьев, П.Я.Гальперин и др.); теория системного подхода (Н.В.Кузьмина, Ю.А.Кустов и др.); теория педагогической интеграции (В.С. Леднев, И.Я. Лернер, М.И. Махмутов и др.); общеметодические принципы обучения (И.М.Берман, Б.Г.Ананьев и др.); теории обучения иностранному языку (С.К.Фоломкина, И.Л. Бим, О.Д. Кузьменко, Г.В.Рогова, З.И. Клычникова и др.); содержание государственных образовательных стандартов профессионального образования и среднего общего образования (ФГОС ВО и ФГОС СО);

В исследовании были использованы следующие **методы** исследования: теоретические: анализ научной литературы по теме «проблема преемственности между

ступенями образования», анализ научной литературы по теме «формирование коммуникативной компетенции на старших ступенях образования»; эмпирические: метод опроса, анкетирование преподавателей английского языка в старших классах, анкетирование учеников 11 класса, анкетирование студентов 1 курса, математическая обработка эмпирических данных.

Список основных терминов

Принцип преемственности, система профессионального образования, лингвистическая компетенция, коммуникативный подход, коммуникативная компетенция, речевая деятельность, виды речевой деятельности, содержание и форма речевой деятельности.

Key words: continuity principle, model of continuous preparation of the expert, continuous formation, professional standards of the expert, vocational training system, linguistic competence, communicative approach, communicative competence, linguistic relativity, convivial communication, communicative-activity-based approach, types of speech activity, content and form of speech activity.

Глава 1

Содержание и структура процесса формирования коммуникативной компетенции у школьников 10-11 классов и у студентов 1 курса в условиях реализации ФГОС.

1.1 Сущность коммуникативной компетенции.

В современном мире всё большую роль играет умение людей взаимодействовать друг с другом – от этого зависит эффективность работы, уровень взаимоотношений. Важным компонентом успешного речевого общения на личностном уровне является сформированность коммуникативной компетенции: «наличие у человека коммуникативной компетенции позволяет ему взаимодействовать с другими людьми в бытовой, учебной, производственной, культурной и других сферах жизнедеятельности, используя различные знаковые системы (среди которых язык, безусловно, занимает доминирующее положение)» [6; с. 6].

Термин «коммуникативная компетенция» (communicative competence [латинское *competentia*, от *competo* – добиваюсь, соответствую, подхожу]) введён американским антропологом Д. Хаймсом (D. Hymes, 1972), считавшим, что высказыванию присущи свои правила, которым подчиняются правила грамматики и

усвоение которых обеспечивает способность пользоваться языком в процессе коммуникации. Коммуникативная компетенция приобрела особый статус в результате становления СВЕ-подхода (competence-based-education) в образовании, аналогом которого является российский компетентностный подход; понятие «компетентностный подход» пришло в сферу отечественного образования в 90-х годах XX века в ходе освоения Россией Европейского пространства высшего образования (ЕПВО). Возникновение компетентностного подхода обусловлено тем, что в настоящее время триады «знания-умения-навыки» стало недостаточно для описания интегрированного результата образовательного процесса. Концепция коммуникативной компетенции стала результатом осуществляемой с 1970-х годов попытки «провести грань между когнитивными (академическими) и базовыми межличностными коммуникативными умениями человека» [2; с. 98]. Эта концепция в дальнейшем вылилась в развитие различных моделей данной компетенции – Д. Хаймса, Я.А. ван Эка (J.A. van Ek, 1986), Л.Ф. Бахмана (L.F. Bachman, 1990), М. Каналя (M. Canale, 1983). Сам термин “компетенция” появился в научном мире благодаря американскому лингвисту, автору теории порождающей грамматики, Н. Хомскому (N. Chomsky, 1965); в своих работах он использует словосочетание «лингвистическая компетенция», представляя её как систему внутренне присущих говорящему правил функционирования языка.

Понятие «коммуникативная компетенция» (communicative competence) впервые появилось в исследованиях американского антропологического лингвиста Д. Хаймса

(D. Hymes, 1972), считавшего, что для изучающего иностранный язык недостаточно овладеть только лингвистической компетенцией; необходимо также научиться правильно пользоваться изучаемым языком в современном обществе. В понятие «коммуникативная компетенция» был вложен тот смысл, что высказыванию присущи свои правила, которым подчиняются правила грамматики и усвоение которых обеспечивает способность пользоваться языком в процессе коммуникации. Термин «коммуникативная компетенция» в отечественной науке впервые был употреблён М.Н. Вятютневым [1; с. 80] для обозначения способности человека общаться в трудовой или учебной деятельности, удовлетворяя свои интеллектуальные запросы. Изначально данный термин использовался в методике обучения иностранным языкам, затем был заимствован представителями других отраслей науки. Как один из переводов слова competence в русский язык наряду с термином «компетенция» вошёл термин «компетентность». В научно-исследовательской среде эти понятия либо отождествляются, либо дифференцируются. Подробно этот вопрос рассматривается И.А. Зимней, которая выделяет основанный на компетенции подход как подчёркивающий «практическую, действенную сторону, тогда как подход, основанный на понятии «компетентность», которое включает собственно личностные (мотивация, мотивационно-волевые и др.) качества, определяется как более широкий, соотносимый с гуманистическими ценностями образования» [3; с. 16].

Толковый словарь под редакцией Ушакова трактует слово «компетентность» как «осведомленность,

авторитетность», знание в какой-либо области, а «компетенция» рассматривается как «1) круг вопросов, явлений, в которых данное лицо обладает авторитетностью, познанием, опытом; 2) Круг полномочий, область подлежащих чьему-н. ведению вопросов, явлений (право)» [8; с. 257].

Более подробную трактовку этих терминов даёт А.В. Хуторской: «Компетенция включает совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним; компетентность – владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности» [9]. Следовательно, обладать компетентностью значит иметь определённые знания, определённую характеристику, быть осведомлённым в чём-либо, обладать компетенцией – значит обладать определёнными возможностями в какой-либо сфере.

Р.С. Немов [4; с. 211] рассматривает компетентность как характеристику человека, выражающуюся в наличии у него знаний, умений и навыков, достаточных для решения какой-либо проблемы, занятий тем или иным видом деятельности. Термином «коммуникативная (языковая) компетентность» пользуются Ю.М. Жуков, А.А. Петровская, П.В. Растянников, Е.И. Мычко, А.Р. Лурия, А.А. Леонтьев, И.А. Зимняя. При этом смысловое значение понятия

«коммуникативная компетентность» отождествляется со значением понятия «коммуникативная компетенция». Термин «коммуникативная компетенция» используют М.Н. Ватюнев, Д.И. Царенков, Н.В. Хорунжая, Л.К. Граудина, С.Н. Ширяева, К.Ф. Седов а также современные авторы методической литературы по преподаванию иностранного языка, т.к. с 1990 года в документах ЮНЕСКО очерчивается круг компетенций (в его состав входит коммуникативная компетенция), которые должны рассматриваться как желаемый результат образования. Коммуникативная компетенция (Communicative language competence) состоит из трёх компонентов: - лингвистический компонент (linguistic component), - социолингвистический компонент (sociolinguistic component), - прагматический компонент (pragmatic).

Определение коммуникативной компетенции

Существует два взаимодополняющих определения коммуникативной компетенции:

1) Коммуникативная компетенция – это умение строить эффективную речевую деятельность и эффективное речевое поведение, которые соответствуют нормам социального взаимодействия, присущим конкретному этносу [7; с. 23].

2) Коммуникативная компетенция – это способность человека к общению в одном или всех видах речевой деятельности, которая представляет собой приобретённое в процессе естественной коммуникации или специально организованного обучения особое качество

реальной личности [10; с. 55]. В данных определениях рассматриваются разные характеристики коммуникативной компетенции, их можно выделить в три основных компонента:

Лингвистическая компетенция предполагает овладение определёнными знаниями и навыками в различных аспектах языка: лексике, фонетике, грамматике а также их когнитивную организацию.

Социолингвистическая компетенция представляет собой способность осуществлять выбор языковых форм, использовать их и преобразовать в соответствии с контекстом.

Коммуникативная компетенция является важной составляющей эффективного общения и представляет собой способность грамотно выстроить речевое поведение.

Коммуникативная компетенция является приобретённой в ходе социального взаимодействия способностью индивида к общению. Она предполагает взаимодействие с другими людьми, с объектами окружающего мира и его информационными потоками; умение выполнять различные социальные роли в группе и коллективе. В состав коммуникативной компетенции входят лингвистический, социолингвистический и прагматический компоненты. Коммуникативная компетенция формируется в ходе социального взаимодействия и реализуется в речевой деятельности. Литература 1. [Вятютнев М.Н. Традиции и новации в современной методике преподавания русского языка и литературы: Доклады советской делегации на

конгрессе МАПРЯЛ. – М., 1986. – с. 79-84 2. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. – М.: Академия, 2004. – 336 с.

Бочарникова, М. А. Понятие «коммуникативная компетенция» и его становление в научной среде / М. А. Бочарникова. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2009. — № 8 (8). — С. 130-132. — URL: <https://moluch.ru/archive/8/566/> (дата обращения: 22.06.2020).]

1.2 ОПРЕДЕЛЕНИЕ КОММУНИКАТИВНОГО ПОДХОДА

Коммуникативный подход в настоящее время широко распространен во всем мире, и является одним из главных методов обучения иностранным языкам. Его основная цель — это научить свободно общаться на языке, адекватно вести себя в различных ситуациях общения. То есть главное в этом подходе — это взаимодействие во время общения и достижение коммуникативной цели. (Пассов, Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению [Текст] / Е. И. Пассов — М.: Просвещение, 1991. — 223 с.)

КОММУНИКАТИВНЫЙ ПОДХОД (англ. communicative approach). Подход к обучению, возникший в 70-е гг. XX в. в связи с выдвиганием в качестве главной цели обучения – овладение языком как средством общения, или коммуникацией. В отечественной лингводидактике его обоснование с психологической точки зрения получило в

работах И. А. Зимней, определившей такой подход как коммуникативно-деятельностный (личностнодеятельностный) (Зимняя, 1991, 2001). С позиции коммуникативного подхода для обозначения конечной цели обучения стал использоваться термин «компетенция», введенный в научный обиход Н. Хомским для обозначения системы знаний, навыков, умений, которыми овладели учащиеся в ходе обучения (в отличие от способности пользоваться такими знаниями, навыками, умениями (performance)). Впоследствии появился методический термин «коммуникативная компетенция», под которым подразумевалась способность осуществлять общение посредством языка. В отечественной лингводидактике система компетенций, входящих в коммуникативную компетенцию, формирование которой рассматривается в качестве конечной цели овладения иностранным языком, включает следующие компетенции: речевая, языковая, социокультурная, компенсаторная, учебно-познавательная и ряд других. Коммуникативный подход предполагает в ходе занятий овладение различными речевыми функциями, т. е. формирование умений выражать ту или иную коммуникативную интенцию средствами изучаемого языка. Такое понимание коммуникативного подхода позволило исследователям описать его основные черты (Morrow, 1981; Littlewood, 1994; Пассов, 1991; Шейлз, 1995 и др.):

- 1) Речевая направленность процесса обучения; в качестве конечной цели выдвигается обучение общению в различных видах речевой деятельности;

2) Функциональность в отборе и организации материала. Языковой и речевой материал отбирается и вводится на уроке в соответствии с интенциями, которые участники общения стремятся передать средствами языка;

3) Ситуативность в организации тренировки;

4). Использование преимущественно аутентичных материалов, типичных для выражения определенной коммуникативной интенции;

5) Использование коммуникативных заданий, способствующих формированию умений общаться;

6) Индивидуализация процесса обучения с учетом потребностей учащихся в языке и их индивидуально-психологических особенностей. Коммуникативный подход получил реализацию в коммуникативном и ряде интенсивных методов обучения. (Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий; 106 стр.)

Иными словами, суть коммуникативного подхода заключена в том, что какое-либо языковое явление изучается не просто для того, чтобы его знать, а для того, чтобы уметь применить его в речи. Основная цель обучения — это не дать учащимся определенный набор знаний о языке, а научить их использовать язык для общения.

1.3 ТРЕБОВАНИЯ ФГОС НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ К ОБУЧЕНИЮ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ.

Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования представляет собой совокупность требований, обязательных при реализации основной образовательной программы среднего (полного) общего образования образовательными учреждениями, имеющими государственную аккредитацию.

Для анализа требований к содержанию такой дисциплины, как «иностранные языки», нами будут представлены требования ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА СРЕДНЕГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ второго поколения, утвержденного постановлением Правительства Российской Федерации от 3 июня 2013 г. No 466 (Собрание законодательства Российской Федерации, 2013, No 23, ст. 2923; No 33, ст. 4386; No 37, ст. 4702; 2014, No 2, ст. 126; No 6, ст. 582; No 27, ст. 3776) [<https://fgos.ru> с. 9]

Иностранные языки

Предметные результаты изучения предметной области "Иностранные языки" включают предметные результаты изучения учебных предметов:

"Иностранный язык", "Второй иностранный язык" (базовый уровень) - требования к предметным результатам освоения базового курса иностранного языка должны отражать:

1) сформированность коммуникативной иноязычной компетенции, необходимой для успешной социализации и самореализации, как инструмента межкультурного общения в современном поликультурном мире;

2) владение знаниями о социокультурной специфике страны/стран изучаемого языка и умение строить свое речевое и неречевое поведение адекватно этой специфике; умение выделять общее и различное в культуре родной страны и страны/стран изучаемого языка;

3) достижение порогового уровня владения иностранным языком, позволяющего выпускникам общаться в устной и письменной формах как с носителями изучаемого иностранного языка, так и с представителями других стран, использующими данный язык как средство общения;

4) сформированность умения использовать иностранный язык как средство для получения информации из иноязычных источников в образовательных и самообразовательных целях.

"Иностранный язык", "Второй иностранный язык" (углубленный уровень) - требования к предметным результатам освоения углубленного курса иностранного языка должны включать требования к результатам освоения базового курса и дополнительно отражать:

1) достижение уровня владения иностранным языком, превышающего пороговый, достаточного для делового общения в рамках выбранного профиля;

2) сформированность умения перевода с иностранного языка на русский при работе с несложными текстами в русле выбранного профиля;

3) владение иностранным языком как одним из средств формирования учебно-исследовательских умений, расширения своих знаний в других предметных областях.

(п. 9.3 введен Приказом Минобрнауки России от 31.12.2015 N 1578)

Проанализировав содержание ФГОС СО (10-11) мы можем сделать вывод о востребованности коммуникативного подхода, как ведущего метода в преподавании иностранного языка как на базовом, так и на продвинутом уровне владения иностранным языком.

Продолжив анализировать содержание документа, нами было отмечено, что в пункте IV. «Требования к условиям реализации основной образовательной программы» указано то, что результатом реализации указанных требований должно быть создание образовательной среды как совокупности трёх условий, одним из которых является создание условий, преемственных по отношению к основному общему образованию и соответствующих специфике образовательной деятельности при получении среднего общего образования, а также возрастным психофизическим особенностям развития обучающихся. [<https://fgos.ru> с. 36]

Данное условие является необходимым, так как преемственность играет важную роль в переходе между ступенями основного общего и среднего общего образования. Однако о преемственности между такими ступенями образования как среднее общее образование и высшее образование в федеральных государственных образовательных стандартах не упоминается.

Третьим видом требования ФГОС СО являются требования к результатам освоения основных образовательных программ. Нами была проанализирована аннотация к рабочей программе учебного предмета (курса) «Иностранный язык (английский)» (углублённый уровень), 11 класс. Аннотация была проанализирована на предмет наличия коммуникативного подхода.

Предметные результаты

Ожидается, что выпускники основной школы должны демонстрировать следующие результаты освоения иностранного языка.

В коммуникативной сфере (владение иностранным языком как средством общения) Речевая компетенция в следующих видах речевой деятельности:

1) в области говорения

- начинать, вести/поддерживать и заканчивать беседу в стандартных ситуациях общения, соблюдая нормы речевого этикета, при необходимости переспрашивая, уточняя;

- расспрашивать собеседника и отвечать на его вопросы, высказывая свое мнение, просьбу, отвечать на предложения собеседника согласием, отказом, опираясь на изученную тематику и усвоенный лексико-грамматический материал;

- рассказывать о себе, своей семье, друзьях, своих интересах и планах на будущее, сообщать краткие сведения о своем городе / селе, своей стране и стране/странах 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;

- использовать перифраз, синонимические средства в процессе устного общения;

4) в области письма и письменной речи

- заполнять анкеты и формуляры; писать поздравления, личные письма с опорой на образец; расспрашивать адресата о его жизни и делах, сообщать то же о себе, выражать благодарность, просьбу, употребляя формулы речевого этикета, принятые в странах изучаемого языка.

- составлять план, тезисы устного или письменного сообщения; кратко излагать результаты проектной работы.

В плане языковой компетенции от выпускников основной школы ожидают, что в результате изучения английского языка в 11 классе в соответствии с государственным стандартом основного общего образования ученик должен знать/понимать:

- основные значения изученных лексических единиц (слов, словосочетаний); основные способы словообразования (аффиксация, словосложение, конверсия);

- явления многозначности лексических единиц английского языка, синонимии, антонимии и лексической сочетаемости;

- особенности структуры простых и сложных предложений английского языка; интонацию различных коммуникативных типов предложения;

- признаки изученных грамматических явлений (видовременных форм глаголов и их эквивалентов, модальных глаголов и их эквивалентов; артиклей, существительных, степеней сравнения прилагательных и наречий,

местоимений, числительных, предлогов);

- основные различия систем английского и русского языков.

Кроме того, школьники должны уметь:

- применять правила написания слов, изученных в основной школе;

- адекватно произносить и различать на слух звуки английского языка,

соблюдать правила ударения в словах и фразах;

- соблюдать ритмико-интонационные особенности предложений различных коммуникативных типов, правильно членить предложение на смысловые группы.

С учетом всех требований, изложенных в ФГОС, рабочая программа предусматривает формирование у учащихся общеучебных умений и навыков, универсальных способов деятельности и ключевых компетенций в следующих направлениях: использование учебных умений, связанных со способами организации учебной деятельности, доступных учащимся 11 класса и

способствующих самостоятельному изучению английского языка и культуры стран изучаемого языка; а также развитие специальных учебных умений, таких как нахождение ключевых слов при работе с текстом, их семантизация на основе языковой догадки, словообразовательный анализ, выборочное использование перевода; умение пользоваться двуязычными словарями; участвовать в проектной деятельности межпредметного характера

1.4 АНАЛИЗ ФГОС СОО

Далее приводится краткий анализ ФГОС СОО по английскому языку, в котором описана концепция, предметные результаты.

Концепция структурирования образовательных стандартов представляет собой совокупность трех систем требований:

- к результатам освоения основной образовательной программы;
- к структуре основной образовательной программы;
- к условиям реализации основной образовательной программы.

Согласно примерной программе по иностранному языку, предмет «Иностранный язык» формирует коммуникативную культуру обучающихся, способствует его общему речевому развитию, расширению кругозора, формированию представлений о диалоге культур, осознанию себя как носителя культуры и духовных ценностей своего народа. Необходимо отметить огромный воспитательный потенциал иностранного языка как учебного предмета. Предметные результаты изучения иностранного языка связаны с понятием «коммуникативная компетенция».

В начальной школе речь идёт о формировании элементарной коммуникативной компетенции: способности и готовности осуществлять межличностное и межкультурное общение с носителями изучаемого языка в устной и письменной формах в доступных для младшего школьника типичных ситуациях, темах и сферах общения. (Примерная программа по иностранным языкам). В основной и старшей школе изучение иностранного языка направлено на развитие иноязычной коммуникативной компетенции.

Предметные результаты освоения программы по иностранному языку представлены по всем структурным компонентам, составляющим коммуникативную компетенцию, а именно:

Речевая компетенция – развитие коммуникативных умений в говорении, чтении, аудировании и письме; умений планировать свое речевое и неречевое поведение;

Языковая компетенция – овладение новыми языковыми средствами в соответствии с отобранными темами и сферами общения и формирование навыков оперирования этими средствами в коммуникативных целях; систематизация ранее изученного материала; овладение разными способами выражения мысли в родном и иностранном языках;

Социокультурная компетенция – знание национально-культурных особенностей речевого и неречевого поведения в своей стране и странах изучаемого языка, а также способность использовать эти знания в процессе межличностного и межкультурного общения;

компенсаторная компетенция – развитие способности компенсировать недостаточность знания языковых средств, речевого опыта при получении и передаче иноязычной информации;

учебно-познавательная компетенция – развитие общих и специальных учебных умений, способствующих совершенствованию учебнопознавательной деятельности; овладение приемами самостоятельного изучения иностранного языка и культуры, в том числе с использованием информационных технологий. [ФГОС СОО 10-14с.]

Необходимо отметить, что предметные результаты изучения иностранного языка в примерных программах по учебным предметам представлены по сферам деятельности:

- А. – коммуникативная сфера;
- Б. – познавательная сфера;
- В. – ценностно-ориентационная сфера;
- Г. – эстетическая сфера;
- Д. – трудовая сфера;
- Е. – физическая сфера.

1.5 ТРЕБОВАНИЯ К АБИТУРИЕНТУ СОГЛАСНО ФГОС ВПО

Требования к уровню подготовки выпускников в соответствии с государственным образовательным стандартом. В результате изучения иностранного языка на базовом уровне ученик должен:

- Знать/понимать:
 - значения новых лексических единиц, связанных с тематикой данного этапа обучения и соответствующими

ситуациями общения, в том числе оценочной лексики, реплик-клише речевого этикета, отражающих особенности культуры страны/стран изучаемого языка;

- значение изученных грамматических явлений в расширенном объеме (видовременные, неличные и неопределенно-личные формы глагола, формы условного наклонения, косвенная речь /косвенный вопрос, побуждение и др., согласование времен);

- страноведческую информацию из аутентичных источников, обогащающую социальный опыт школьников: сведения о стране/странах изучаемого языка, их науке и культуре, исторических и современных реалиях, общественных деятелях, месте в мировом сообществе и мировой культуре, взаимоотношениях с нашей страной, языковые средства и правила речевого и неречевого поведения в соответствии со сферой общения и социальным статусом партнера;

Уметь:

- вести диалог, используя оценочные суждения, в ситуациях официального и неофициального общения (в рамках изученной тематики); беседовать о себе, своих планах; участвовать в обсуждении проблем в связи с прочитанным/прослушанным иноязычным текстом, соблюдая правила речевого этикета;

- рассказывать о своем окружении, рассуждать в рамках изученной тематики и проблематики; представлять социокультурный портрет своей страны и страны/стран изучаемого языка;

- относительно полно и точно понимать высказывания собеседника в распространенных стандартных ситуациях повседневного общения, понимать основное содержание и извлекать необходимую информацию из различных аудио- и видеотекстов: прагматических (объявления, прогноз погоды), публицистических (интервью, репортаж), соответствующих тематике данной ступени обучения;

- читать аутентичные тексты различных стилей: публицистические, художественные, научно-популярные, прагматические, используя основные виды чтения (ознакомительное, изучающее, поисковое/просмотровое) в зависимости от коммуникативной задачи;

- писать личное письмо, заполнять анкету, письменно излагать сведения о себе в форме, принятой в стране/странах изучаемого языка, делать выписки из иноязычного текста;

- использовать приобретенные знания и умения в практической деятельности и повседневной жизни для общения с представителями других стран, ориентации в современном поликультурном мире; для получения сведений из иноязычных источников информации (в том числе через Интернет), необходимых в целях образования и самообразования; для расширения возможностей в выборе будущей профессиональной деятельности; изучения ценностей мировой культуры, культурного наследия и достижений других стран; ознакомления представителей зарубежных стран с культурой и достижениями России.

Цель (миссия) ОП ВО по направлению 45.03.02
Лингвистика

ОП ВО по направлению 45.03.02 Лингвистика имеет своей целью формирование общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций студентов в соответствии с требованиями ФГОС ВО по данному направлению подготовки. ОП ВО направлена на подготовку квалифицированных конкурентоспособных выпускников, специалистов в области преподавания иностранных языков и культур; переводчиков; специалистов, выполняющих роль посредника в сфере социокультурной и межкультурной коммуникации для решения информационно-лингвистических, образовательных и культурнопросветительских задач в учреждениях, организациях и предприятиях. Выпускник по данному направлению обеспечивает межкультурное общение в различных профессиональных сферах; обучение иностранным языкам; организацию деловых переговоров, конференций, симпозиумов, семинаров с использованием нескольких рабочих языков; продуцирование, анализ, обработку и перевод русскоязычных и иноязычных текстов. [ФГОС ВПО 11-15с.]

1.6 СТРУКТУРА ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ВУЗЕ

Решение вопроса о том, сколько и какие компетенции должны быть включены в программу обучения ИЯ конкретного вуза, зависит прежде всего от профиля учебного заведения. При этом следует учитывать, что «компетенция как способность и готовность к мобилизации декларативных и операционных знаний, умений и качеств, необходимых для решения конкретной задачи, осуществления действий, обеспечивающих ориентировку в профессиональной деятельности и готовность к овладению этой деятельностью, является составным компонентом компетентности, понимаемой как конечная цель профессиональной подготовки и дальнейшего самосовершенствования, как высокий уровень актуализации компетенций, способность эффективно выполнять профессиональную деятельность» [110: 21, 111].

Формирование иноязычной языковой компетенции является одной из задач языковой подготовки учащихся при всех вариантах обучения ИЯ. Из числа компонентов языковой компетенции, выделенных В.В.Сафоновой [122], в условиях заочного отделения языкового вуза (1-й год

обучения), по нашему мнению, необходимо сформировать следующие компоненты.

Знания:

- о произносительных нормах оформления иноязычной речи;
- интонационно-синтаксических нормах построения изучаемых фраз;
- правилах лексико-грамматического оформления иноязычной речи;
- общих и специфических способах выражения универсальных категорий в родном и ИЯ;

Языковые навыки:

- распознавания лексически и грамматически приемлемых высказываний на иностранном языке;
- образно-схематического представления языковой информации о правилах построения и оформления фраз на ИЯ;
- фонетического, лексико-грамматического, интонационно-синтаксического оформления высказываний в соответствии с литературными нормами;
- языковые способности к лингвистическому наблюдению и обобщению его результатов в виде правил.

Высокий уровень языковой компетенции не обеспечивает эффективность речевого взаимодействия участников коммуникации. По мнению В.В.Сафоновой, она является предпосылкой для развития языковой способности опознавать фонетико-интонационную и

лексико-грамматическую возможность оформления речи с точки зрения литературных норм. Поэтому формирование и совершенствование языковой компетенции необходимо осуществлять в комплексе с речевой и социокультурной [122].

Речевая иноязычная компетенция предполагает умение учитывать условия общения (ситуацию, коммуникативные цели, намерения, социальные и функциональные роли участников общения) и соответственно им выбирать необходимую языковую форму и способ выражения своих мыслей, создавая свой вариант ИКК [128].

К основным компонентам иноязычной речевой компетенции для условий языкового вуза (1-й курс) можно отнести следующие:

Знания:

- о коммуникативно-приемлемом оформлении иноязычной речи в изучаемых ситуациях общения;
- технике осуществления различных видов чтения (ознакомительного, просмотрового, изучающего) и аудирования, построения устной и письменной речи в изучаемых сферах иноязычного общения; речевые умения:
 - прогнозировать коммуникативную приемлемость и целесообразность выбора средств оформления речевых произведений;
 - осуществлять коммуникативную коррекцию неадекватного речевого поведения;

- пользоваться различными стратегиями чтения/аудирования, правилами построения устной и письменной иноязычной речи;

1.6 ПОНЯТИЕ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ.

ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ В ОБУЧЕНИИ — установление необходимой связи и правильного соотношения между частями учебного предмета на разных ступенях его изучения. П. свойственна учебным планам отечественной общеобразовательной школы, что обеспечивает одинаковый

объём знаний в соответствующих классах и равные возможности для продолжения образования.

П. в расположении материала учебного предмета и в выборе способов деятельности по овладению этим содержанием осуществляется с учётом содержания и логики соответствующей науки и закономерностей процесса усвоения знаний. П. должна охватывать не только отдельные учебные предметы, но и отношения между ними (см. Межпредметные связи в обучении).

1.7 ПРОБЛЕМА ПРЕЕМСТВЕННОСТИ МЕЖДУ РАЗЛИЧНЫМИ СТУПЕНЯМИ ОБРАЗОВАНИЯ

Значительные трудности представляет осуществление преемственности между отдельными

ступенями образования, особенно между школой и лингвистическим ВУЗом. Связь между данными ступенями выражается в подготовке ЕГЭ, так как именно этот экзамен разделяет всех выпускников на предполагаемых и не предполагаемых абитуриентов. Зачастую, подготовка к ЕГЭ проводится с помощью проведения дополнительных занятий, так как во время основного процесса обучения, в классе находятся ученики разного уровня подготовки. Еще одной проблемой является тот факт, что как для выпускников с базовым уровнем знаний, так и для выпускников с профильным уровнем, используется один и тот же учебник, который содержит задания ЕГЭ.

Как показывает практика, зачастую, фокус внимания в обучении на период 11 класса сводится к подготовке к ЕГЭ. Таким образом, обучение, для поступающих в лингвистические ВУЗы и для тех, кто сдает ЕГЭ по иностранному языку для иных целей, принимает дифференцированный характер, то есть делится на обучение в классе по учебнику и целенаправленной подготовке к ЕГЭ.

Коммуникативная направленность обучения, обусловленная требованиями ФГОС, подразумевает под собой основной принцип: использование языка как средство общения, соблюдение модели реального общения. В условиях подготовки к тестовому формату ЕГЭ, соблюдение этого принципа становится затруднительным.

Научной основой для решения проблемы преемственности является реализация принципа доступности обучения. Одно из условий преемственности в

обучении и в преодолении разрыва между разными степенями образования - соответствие метода обучения возрастным возможностям. Для достижения преемственности в школьной практике, помимо последовательного её осуществления в образовательных программах и учебниках, важен постоянный контакт между преподавателями смежных дисциплин. [Бим-Бад Б.М. с. 213]

Действительно, абитуриенты испытывают значительные психологические нагрузки при переходе между степенями. Многие не имеют представления о процессе обучения в лингвистическом ВУЗе. Что касается коммуникативной компетенции, многие абитуриенты имеют страх попасть в группу с более высоким уровнем подготовки, чем они имеют.

Система оценивания в школе и ВУЗе так же отличается. В школе присутствует оценочная система, в ВУЗе применяется бально-рейтинговая система оценивания.

Выводы по первой главе:

ГЛАВА 2 СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ УМК, ИСПОЛЬЗУЕМЫХ В ШКОЛЕ И ВУЗЕ.

В практической части данной работы проводится осуществление следующих задач:

- Анализ учебников 11 класса на предмет реализации коммуникативной компетенции. Анализ учебника на 1 курсе лингвистического ВУЗа.
- Анализ методов и приемов, средств обучения, применяемых в 11 классе школы и на 1 курсе ВУЗа.

2.1 АНАЛИЗ УЧЕБНИКОВ 11 КЛАССА

Далее нами были выбраны 3 учебно-методических комплекса для последующих целей: а) анализ упражнений, направленных на формирование коммуникативной компетенции; б) сравнение коммуникативной направленности упражнений и ожидаемых умений и результатов, описанных в критериях оценивания ЕГЭ и шкале оценивания CEFR в контексте формирования коммуникативной компетенции;

Для выбора УМК, нами был изучен Приказ Минобрнауки России от 31.03.2014 N 253 (ред. От 26.01.2016) «Об утверждении федерального перечня учебников, рекомендуемых к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального, общего, основного общего, среднего общего образования». Так же, мы руководствовались программой дисциплины «практический курс первого иностранного языка» ТюмГУ, СОЦГУМ, факультет лингвистики и указанными в нем учебно-методическими комплексами.

Министерством просвещения РФ утвержден Федеральный перечень учебников на 2019-2020 учебные

годы, рекомендуемых к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования. Министерством одобрен широкий спектр учебников для обучения иностранному языку в 11 классе. На наш взгляд, самыми распространенными являются следующие учебники для разных уровней подготовки:

1. «Английский в фокусе «Spotlight», Афанасьева О. В., Дули Д., Михеева И. В. и др. Английский язык. 11 класс. Базовый уровень.

2. «Starlight», Баранова К. М., Дули Д., Копылова В. В. и др. Английский язык. 11 класс. Углубленный уровень.

Для определения степени формирования коммуникативной компетенции в 11 классе, нами была составлена схема анализа учебников, которая включает в себя следующие пункты:

1. Автор, название учебника.

2. Структура учебника.

3. Соответствие содержания учебника (учебного пособия) целям обучения английскому языку.

4. Система заданий, направленная на развитие коммуникативной компетенции: типы и принцип заданий. А также последовательность заданий на отработку нового материала, для повторения и закрепления ранее пройденного материала.

5. Вывод: определить, в какой степени учебник способствует формированию коммуникативной компетенции.

Анализ УМК «Английский в фокусе «Spotlight 11»

Автор, название учебника: УМК «Английский в фокусе «Spotlight» для 11 классов общеобразовательных учреждений авторов О.В. Афанасьева, Дж. Дули, И.В. Михеева и др. Издательство М.: «Express Publishing: Просвещение», 2008.

На официальном сайте издательства представлена следующая аннотация к учебнику:

Учебно-методический комплект "Английский в фокусе. 11 класс" предназначен для учащихся 11 класса, заканчивающих изучение английского языка в средней общеобразовательной школе. Учебник получил положительные заключения научной, педагогической, общественной экспертиз РАО и РКС. Материал создан интернациональным авторским коллективом: российским издательством "Просвещение" и британским издательством-партнёром Express Publishing (О. В. Афанасьева, Д. Дули, И. В. Михеева, Б. Оби, В. Эванс). Учебник рассчитан на 3 часа в неделю в общеобразовательных организациях. Имеет четкую модульную структуру: 8 тематических модулей, раздел аутентичной информации о России, грамматический справочник, а также многочисленные приложения, такие как неправильные глаголы, географические названия и многое другое. Учебник характеризуется тем, что ученики

знакомятся с рациональными приемами изучения иностранного языка (Study Skills) и используют английский язык как средство изучения других дисциплин. Внутри основных модулей предлагаются задания, направленные на подготовку к экзамену ОГЭ, со значком RNE. Для углубленной работы над лексикой и грамматикой предлагается раздел Word Perfect & Grammar Check. В конце учебника есть специальный раздел Exam Practice Section с многочисленными заданиями в формате ЕГЭ, направленные на разные разделы экзамена, соответственно, разные виды речевой деятельности. УМК состоит из обширного количества разнообразных компонентов: учебник, рабочая тетрадь, рабочая программа 10-11 (на сайте), аудиокурс (на сайте), книга для учителя, книга для чтения ("Венецианский купец"), аудиокурс к книге для чтения (на сайте).

Структура

Учебник состоит из 8 тематических модулей, каждый из которых включает 9 уроков. Каждый модуль имеет четкую структуру:

- уроки **a** Reading skills. Содержат 8 заданий различного типа, направленных на совершенствование навыка чтения, понимания текста, развитие умений анализа прочитанного (Reading, vocabulary, speaking, writing, Think!).

- уроки **b** Listening and speaking skills. Содержат 9 заданий различного типа (Vocabulary, Listening, Everyday English, Reading, Speaking, Say it right, Idioms, Think!)- введение нового лексико-грамматического материала;

- уроки **c** Grammar in use. Содержат 10 заданий направленных на формирование грамматических навыков (Grammar reference, Speaking, Grammar reference)

- уроки **d** Literature. Уроки культуроведения стран изучаемого языка (Culture Corner).

- уроки **e** Writing skills. Содержит 9 заданий. Задания направлены на формирование навыков письменной речи (первое задание устанавливает формат изучаемого вида письма, Reading, vocabulary, Discuss and write)

- Extensive Reading. Содержит дополнительные материалы для изучения.

- контрольный тест в конце каждого модуля (Progress check).

- Word perfect and grammar check

- Spotlight on Russia

- Grammar reference section

- Irregular verbs

- Study skills

- Wordlist

Соответствие содержания учебника (учебного пособия) целям обучения английскому языку

Spotlight 11 — это курс английского языка, основанный на общеевропейской системе оценки уровня владения иностранным языком. Курс предназначен для студентов уровня B2.

Цели учебника Spotlight 11:

- Развить основные навыки владения иностранным языком (аудирование, говорение, чтение и письмо) с помощью различных коммуникативных задач.

- Систематически закреплять ключевые языковые единицы.

В учебнике используются следующие подходы к обучению иностранному языку:

- Холистический подход (поощрение творческой коллективной работы студентов, а также языковых аналитических способностей).

- Гуманистический подход (освоение и практика языка в условиях благоприятного для работы климата, внимание на потребностях, чувствах и желаниях обучающихся).

Вывод: изучив цели учебника, можно утверждать, что они полностью соответствуют целям обучения иностранному языку.

Система заданий, направленная на развитие коммуникативной компетенции

На данном этапе, нами были проанализированы типы и принципы заданий в каждом отдельном разделе, а также последовательность заданий на отработку нового материала, материала для повторения и закрепления ранее пройденного материала, для самостоятельной работы.

В заданиях раздела «**Vocabulary**» (упражнения «b») направлены на активизацию языкового материала по теме модуля и выполнены в форме условно-коммуникативных

ситуативных упражнений с опорой на образную наглядность.

В заданиях раздела «**Speaking**» используются контролируемые контекстные коммуникативные упражнения по фрагментам темы модуля. Обучающиеся обсуждают с партнером, написанные в учебнике вопросы по теме модуля, составляют монолог, длительностью 2 минуты по плану, затем задают вопросы друг другу, записывают его и сдают/сдают текст, если темой было Writing. Предлагается продолжить историю, подкрепленную визуальным сопровождением.

Стоит отметить, что в уроках, где есть раздел Speaking присутствуют более коммуникативно-направленные задания, чем в самом разделе, направленном на развитие навыков говорения. (см прил. 1)

Так же присутствуют задания формата Discuss and write, которые представляют собой устное размышление на представленную тему, а затем записывают свой ответ, сверяясь с чек-листом

В уроках «**Listening and speaking skills**» используются условно-коммуникативные, ситуативные упражнения, выполняемые с опорой на образную наглядность, и являются частью, активизирующей лексику и речевой разминкой в начале урока (warm-up). В разделах «Vocabulary» Используется фронтальная форма работы. В заданиях №3, данного раздела используются условно-коммуникативные упражнения, выполняемые с помощью словесно-воссозданных ситуаций.

Задания типа «**Everyday English**» включают несколько типов коммуникативно-направленных упражнений, условно-коммуникативные упражнения, выполняемые с помощью словесно-воссозданных ситуаций с возможностью дополнить ответ собственными идеями, мыслями по обозначенной проблемной ситуации часто сопровождаются аудио материалами.

В уроках «**Reading**» на предтекстовом этапе используется речевая семантизация фразеологических единиц. Актуализация знаний учеников, их личного жизненного опыта представлена.

Предтекстовый этап с предположением или прогнозированием содержания текста, по ключевым словам, изображению или заголовком так же представлен. Присутствуют упражнения, облегчающие понимание текста, то есть этап снятия лексической трудности присутствует. Согласно книге учителя (Teacher's book), на уроке не рекомендуется давать комментарии на русском языке.

Текстовый этап. На данном этапе задачей является обеспечение контроля понимания текста (результат чтения). Новая лексика вводится с помощью поиска эквивалентов, записанных на аудио носителе, понимания значения слова из контекста, поиска их перевода в словаре учебника. Контроль чтения производится с помощью ответа на вопросы по тексту,

После текстовый этап. Первичное закрепление изученного материала производится с помощью типовых ситуативно-коммуникативных упражнений с опорой на

пример. Выход на спонтанное говорение (подлинно коммуникативные упражнения) присутствует в формате “Think!”, где ученикам предлагается прокомментировать мнение или цитату.

На уроках «**Grammar in use**» представлены упражнения, направленные на закрепление грамматических и лексических навыков. Практически каждое задание содержит пояснительную часть «объясните свой выбор». Задания содержательны, предполагают социокультурную и речевую ценность. Проводится параллель с L1 (русским языком) «Are there similar structures in your language?». Используется дедуктивный метод (от правила к действию), в первом задании дается правило со ссылкой на более полное его описание в конце учебника.

Типы упражнений в данном разделе:

Упражнения на усвоение норм употребления. Данные упражнения подразумевают использование языка в искусственных ситуациях (в тренировочных упражнениях) с целью повторения структур и моделей. В этом случае учащиеся демонстрируют скорее свои знания языка, но не практические умения его использования в реальных ситуациях общения. К таким упражнениям относятся упражнения на раскрытие скобок, выбор правильной временной формы и т.д.

Практическое применение грамматических правил. Использование языка в реальных условиях, в целях подлинного речевого общения/взаимодействия. Эти упражнения носят ситуативный характер и предполагают

достижение учащимися высокой степени самостоятельности.

Отработка или drill. Использование тренировочных упражнений на усвоение и крепление языкового материала путем повторения, изменения или трансформирования выделенных и отрабатываемых моделей. К таким упражнениям относятся имитативные, подстановочные и трансформационные.

Вывод: проанализировав уроки, разделы и типы упражнений, на наличие в них коммуникативной направленности, мы можем сделать вывод о том, что в заданиях, направленных на введение нового языкового явления, часто используется диалоговый формат текста. Язык выбран с учетом реальных ситуаций речевого общения (звонок другу, обсуждение фильма), что способствует сохранению коммуникативного контекста. Для уроков *Grammar in use* предлагается дедуктивный метод введения грамматического материала, первые 5 упражнений не имеют коммуникативной направленности и представляют собой упражнения формата «drill» (см прил 2 стр 14 уч.), далее предусмотрено 1 коммуникативное задание, не имеющего опоры на словесно-воссозданную ситуацию (напр. *Imagine that...*). В обучении письменной речи *writing skills*, так же используется дедуктивный подход (сначала дается правило написания), присутствует коммуникативная направленность заданий.

Вывод: в данном учебнике содержится множество коммуникативно-направленных заданий, однако большинство из них однотипно. В тестовых частях учебника

отсутствуют задания на контроль подлинно-коммуникативных устных высказываний, навыков аудирования и письма по пройденной теме, однако в разделе теста «Теперь я могу...» («Now I can...») указывается, что обучающийся может говорить и писать на пройденную тему.

Анализ УМК «Звездный английский, К. М. Баранова, 11 кл.»

Автор, название учебника: Баранова К. М., Копылова В. В. и др., «Звездный английский» (Starlight);

Общее описание учебника и его содержание:

На официальном сайте издательства учебника представлена следующая аннотация:

Учебно-методический комплект "Звёздный английский. 11 класс" для общеобразовательных организаций и школ с углублённым изучением английского языка. Учебник получил положительные заключения научной, педагогической, общественной экспертиз РАО и РКС. Материал создан интернациональным авторским коллективом: российским издательством "Просвещение" и британским издательством-партнёром Express Publishing (К. М. Баранова, Д. Дули, В.В. Копылова, Р. П. Мильруд, В. Эванс).

Структура учебника рассчитана на 5 часов в неделю и организована по модулям: 5 основных тематических модуля, каждый из которых разделен на уроки. Каждый модуль представляет собой полноценный цикл развития умений во всех видах речевой деятельности через разделы, посвященные межпредметным связям, лексике и т. д.

Основные модули дополняются разделом для дополнительной углубленной отработки грамматических явлений и структур (Grammar Practice Section), а также умениям в письменной речи (Further Writing Practice). Грамматический справочник дается на английском языке. Большое внимание уделяется подготовке к итоговой аттестации в формате ЕГЭ, поэтому внутри модуля много заданий в формате экзамена со значком RNE. Дополнительно введены приложения для углубленного изучения особенностей лексики, предложных фраз и т.п. В конце каждого модуля традиционно предлагается большая проверочная работа в формате ЕГЭ. Состав УМК: учебник, рабочая тетрадь, книга для учителя, рабочая программа 10-11 (на сайте), аудиокурс (на сайте), контрольные задания, лексический практикум, учебно-методические рекомендации (на сайте).

Соответствие содержания учебника (учебного пособия) целям обучения английскому языку

Учебно-методический комплекс разработан для общеобразовательных организаций, а также школ с углубленным изучением английского языка. Его авторами являются К.М. Баранова, Д. Дули, В.В. Копылова, Р.П. Мильруд, В. Эванс.

Цели учебника:

- дальнейшее развитие иноязычной коммуникативной компетенции (речевой, языковой, социокультурной, компенсаторной, учебно-познавательной).

- развить навык понимания сложных текстов на конкретные и абстрактные темы.

- развить навык взаимодействия с беглой аутентичной речью.
- развить навык составления текстов различного уровня (формальный, неформальный)

Подходы, представленные в учебнике:

- Межкультурный. Иностраный язык, как средство межкультурного общения.
- Межпредметный.
- Целостное обучение. Каждый блок включает в себя комплексную практику всех четырех языковых навыков (чтение, письмо, аудирование и говорение).
- Эвристический подход. Проведение исследований для завершения структурированных проектов.
- Холистический подход. Поощрение творческой коллективной работы студентов, а также языковых аналитических способностей.
- Гуманистический подход (освоение и практика языка в условиях благоприятного для работы климата, внимание на потребностях, чувствах и желаниях обучающихся).

Вывод: изучив цели учебника, можно утверждать, что они полностью соответствуют целям обучения иностранному языку.

Структура:

Reading Skills. Развитие и совершенствование умений в чтении;

Listening Skills. Развитие и совершенствование умений в аудировании;

Speaking skills. Развитие и совершенствование умений в устной речи;

Vocabulary and grammar. Развитие языковых навыков (лексико-грамматический аспект);

Literature. Литература;

Writing skills. Развитие и совершенствование умений в письменной речи;

Everyday English. Язык повседневного общения;

Across cultures. Знакомство с культурой англоговорящих стран;

Curricular cut. Межпредметные связи;

Green issues. Экологическое образование;

Focus on RNE. Упражнения в формате ЕГЭ;

Project! Работа над проектами для формирования Языкового портфеля, в том числе с использованием интернет-сайтов, адреса которых даны учащимся;

Progress Check. Рефлексия учебной деятельности, самоконтроль.

Система заданий, направленная на развитие коммуникативной компетенции

На данном этапе, нами были проанализированы типы и принципы заданий в каждом отдельном разделе, а также последовательность заданий на отработку нового материала, материала для повторения и закрепления ранее пройденного материала, для самостоятельной и домашней работы.

- уроки **Reading**. Включают 7 заданий, направленных на совершенствование навыка чтения. Способствуют

тренировке поискового чтения, а так же содержат задания на закрепление новых лексических единиц.

Имеют следующие типы заданий:

Пред текстовый этап: Lead-in вводная, мотивирующая часть урока, направленная на актуализацию знаний по теме.

Текстовый этап: Reading, эта часть подразумевает под собой чтение текста, чаще всего на этом этапе используется просмотровое чтение. Study skills, в данной части содержатся упражнения нацеленные на контроль понимания текста, снятие лексической трудности (поиск дефиниций), первичное закрепление лексики.

После текстовый этап: Speaking and writing является заключительным пост текстовым этапом, где обучающимся предлагается ответить на вопросы к тексту в устной или письменной форме, подготовить Project по теме текста.

- уроки **Vocabulary and grammar**. Включают 2 урока (Unit) по 8 заданий, направленных на совершенствование лексических и грамматических навыков.

Этап актуализации знаний проводится с помощью опоры на иллюстрации, личный опыт обучающегося, задания в аудио формате, цитаты. Аналогично содержанию предыдущего раздела имеет этапы Reading, study skills, listening and speaking, writing, однако тут они являются частью Lead-in.

Работа над закреплением лексики производится в части Vocabulary. Лексика вводится помощью чтения текста и выполнения заданий по нему. Упражнения составлены в формате drill. В следующем юните, направленном на формирование лексических и грамматических навыков так

же в качестве основы дается текст, но упражнения имеют уже более коммуникативную направленность. Упражнения раздела *Everyday English* содержат условно-коммуникативные задания с опорой на правило.

Listening skills. Содержит 3 задания направленных на совершенствование навыка аудирования. Контроль понимания производится с помощью теста. Присутствует пред текстовый этап, направленный на актуализацию знаний по данной теме, текстовый и после текстовый. Завершающим всегда выступает речевое упражнение по теме текста, однако основная часть заданий несет условно-речевой характер.

Speaking skills. Содержит 4 задания (по 2 задания на каждого ученика) для парной работы над совершенствованием навыков устной коммуникации. Проводится с соблюдением правил проведения устной части формата ЕГЭ. Используются контролируемые упражнения.

Writing. Данная часть содержит различное количество заданий и направлено на совершенствование навыков письма в различных стилях. Первый юнит (урок), посвященный данной теме, содержит обширное детальное описание стиля и правил написания отдельного вида письма. Задания на закрепление клише и формата письма ведут к финальному заданию, где ученику предлагается составить текст самому опираясь на план и изученную модель текста.

Across cultures, Literature, Green issues/Curricular cut. Данные юниты (уроки) представляют собой аутентичные

тексты, имеющие межкультурную и межпредметную направленность (предлагаются отрывки из известных произведений британских, американских, французских, ирландских, русских писателей, их биографии; знакомство со стилистическими приёмами и средствами и т. д.).

Progress check. Данный раздел обеспечивает контроль усвоения пройденного материала в формате теста. Контроль навыков устного общения в данной части не предусмотрен. Все упражнения представлены в виде теста и имеют условно-речевую направленность.

Focus on RNE. Данный раздел направлен на подготовку к ЕГЭ и содержит типовые задания по всем аспектам подготовки к экзамену.

Вывод: в данном учебнике лексические единицы вводятся в большом объеме в процессе чтения текста либо прослушивания аудио, однако последующей отработке подлежат лишь некоторые из вводимых единиц. Фокус учебника содержится в языковой и условно-речевой направленности упражнений. Большого количества подлинно-речевых упражнений не наблюдается, однако в отличие от учебника «Spotlight» в формулировке заданий требуется объяснение своего, что придает заданиям большую коммуникационность.

Анализ учебника, используемых на 1 курсе лингвистического ВУЗа.

Для обучения на первом курсе лингвистического ВУЗа, согласно МУП, используется линейка учебников Speak-out. Для анализа на формирование коммуникативной компетенции, нами был выбран уровень intermediate, так

как он нацелен на достижение уровня B2, так же как и экзамен ЕГЭ, а так же учебник Starlight проанализированный нами выше.

Автор, название учебника: Antonia Clare, JJ Wilson. «Speak out 2nd Edition (intermediate)»;

Общее описание учебника и его содержание:

Speakout – курс английского языка для взрослых, который был создан на базе аутентичных материалов BBC worldwide и BBC learning English. Каждый юнит подкреплен аутентичными видео из популярных программ BBC. Имеет 6 уровней от начального (Starter) до продвинутого (Advanced).

-Отбор лексико-грамматического материала ориентирован на потребности реального повседневного общения.

-Видео файлы с записями реальных интервью, снятых BBC, дают изучающим возможность услышать и научиться понимать современную английскую речь, звучащую в реальной жизни.

- Разнообразные дополнительные материалы как на традиционных, так и на электронных носителях.

- DVD с аутентичными материалами BBC создают у учащихся мотивацию для успешного выполнения устных и письменных заданий.

Компонент MySpeakoutLab дает возможность осуществлять персонифицированное обучение и оценивать результаты в режиме он-лайн.

- Мгновенная обратная связь и автоматический дневник успеваемости.

- Дополнительные упражнения из банка ресурсов для эффективной отработки материала.

-Аудио и видео файлы и интегрированный видео-плеер.

- Программа тестирования, позволяющая отследить успешность прохождения материала (поурочные, промежуточные и итоговые тесты).

На сайте www.pearson.com/speakout/

- знакомство с авторами курса;
- образцы уроков и аудиозаписей;
- советы преподавателям;
- возможность участия в обсуждении методических проблем с преподавателями других стран и авторами курса;
- соотнесение УМК с общеевропейской шкалой и основными международными экзаменами.

ActiveBook – электронная версия книги для учащихся с огромным количеством дополнительных материалов.

- Простая навигация с возможностью увеличивать изображение страниц.
- Возможность просмотра видео и прослушивания аудиоматериалов.
- Возможность сохранения своих заметок с функцией Active Book note taking.
- Дополнительные видео материалы с разработками.

ActiveTeach содержит все, что может понадобиться преподавателю для работы в классе. Может быть использован на компьютере и проекторе либо на интерактивной доске. Данный компонент содержит:

- все видео и аудиоматериалы книги для учащихся;
- все страницы с функциями приближения и отдаления;
- функции для IWB;
- функцию сохранения всех заметок на соответствующей странице учебника;
- дополнительные ресурсы, в том числе игры и разнообразные задания для повторения и закрепления пройденного материала.

Цели учебника:

- развить 4 навыка речевого общения (говорение, чтение, письмо, аудирование)
- дальнейшее развитие иноязычной коммуникативной компетенции (речевой, языковой, социокультурной, компенсаторной, учебно-познавательной).
- развить навык понимания сложных текстов на конкретные и абстрактные темы.
- развить навык взаимодействия с беглой аутентичной речью.
- развить навык составления текстов различного уровня (формальный, неформальный).

Подходы, представленные в учебнике:

- Межкультурный. Иностранный язык, как средство межкультурного общения.
- Межпредметный.
- Целостное обучение. Каждый блок включает в себя комплексную практику всех четырех языковых навыков (чтение, письмо, аудирование и говорение).
- Эвристический подход. Проведение исследований для завершения структурированных проектов.
- Холистический подход. Поощрение творческой коллективной работы студентов, а также языковых аналитических способностей.
- Гуманистический подход (освоение и практика языка в условиях благоприятного для работы климата, внимание на потребностях, чувствах и желаниях обучающихся).

Вывод: цели учебника соответствуют целям обучения английскому языку, согласно ФГОС СО, ФГОС ВО.

Структура

Vocabulary: новые лексические единицы вводятся с помощью контекста, который зачастую представляет собой форму вопроса. Таким образом, обучающийся может не только выяснить значение слова из контекста, используя речевую догадку, но и тут же использовать лексическую единицу, давая ответ на вопрос. Так же используется способ определения дефиниций.

Vocabulary plus: раздел предлагает для изучения лексические средства более высокого уровня (идиомы, синонимы, словообразование и т.д.) изучения и более направленную их проработку с помощью языковых и условно-речевых

Reading: контроль понимания текста производится с помощью открытых вопросов без вариантов ответов, что дает большую свободу в высказываниях.

Speaking: в данной части упражнения направлены на формирование речевого навыка у учащихся, и представляют собой речевые неконтролируемые упражнения. Присутствуют парные и групповые формы работы.

Writing: в обучении различным видам письма использует индуктивный метод. Упражнения направленные на изучение формы и правила написания письма так же имеют коммуникативную направленность. Финальное упражнение всегда является речевым.

Listening: Задания части аудирования представляют собой прослушивание тестов, разбитых на 2 части фрагментов радиопрограмм, реальных разговоров людей, а так же выполнение условно-речевых и речевых заданий на понимание прослушанного.

Grammar: грамматические правила вводятся как с помощью индуктивного, так и с помощью дедуктивного метода. Присутствуют языковые и условно-речевые упражнения. Ситуативность обеспечивается употреблением грамматических конструкций в тексте и в вопросах к нему.

Function: нацелен на совершенствование навыка общения в реальных ситуациях. Содержит условно- речевые и речевые упражнения.

BBC video: данный блок представляет собой совокупность упражнений на отработку навыков аудирования, письма, чтения и говорения.

Представляет собой контроль лексических, грамматических навыков, а так же навыков говорения в пройденном юните. Задания, направленные на контроль грамматических навыков имеют две части: а) условно-речевое упражнение б) речевое упражнение; контроль лексических средств производится с помощью языковых и речевых упражнений.

Вывод: учебник имеет ярко-выраженную коммуникативную направленность. Упражнения и формы работы разнообразны, в основном, вопросно-ответного, открытого типа. Предоставлены в небольшом количестве. Условно-речевые упражнения в основном имеют открытый формат

(open ended question), что, в свою очередь, так же способствует развитию коммуникативной компетенции.

2.2 СРАВНИТЕЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ КОЛИЧЕСТВА КОММУНИКАТИВНО-НАПРАВЛЕННЫХ ЗАДАНИЙ В 3-Х ПРОАНАЛИЗИРОВАННЫХ УМК

Вычисление процентного соотношения языковых, условно-речевых и речевых упражнений в проанализированных учебниках проводилось следующим образом: для анализа нами был взят один модуль из каждого учебника. Далее нами было посчитано общее количество заданий каждого аспекта (Grammar, listening, vocabulary, writing, reading + speaking). Задания каждого из аспектов были поделены на языковые(некоммуникативные), условно-речевые и речевые упражнения.

Таблица 1. Анализ упражнений в УМК «Spotlight», «Starlight», «Speak out».

Название учебника	«Spotlight»	«Starlight»	«Speak out»
<i>Всего упражнений в 1 модуле:</i>	75	100	74
Языковые упражнения	29	38	21
Условно-речевые упражнения:	24	31	19
Речевые упражнения:	22	31	34
Индивидуальная форма работы в 1 модуле:	54	82	52

Парная форма работы:	17	15	16
Групповая форма работы:	4	3	6

2.3 СРАВНИТЕЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ СПОСОБОВ, СРЕДСТВ И ФОРМ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Критерии оценивания уровня В2 согласно классификации CEFR

Понимание. Аудирование: понимает развернутую речь и содержание лекции по изученным темам. Может следовать сложным линиям аргументации при условии, что тема достаточно знакома. Может понять большинство телевизионных новостей и программы текущих событий. Может понять большинство фильмов на стандартном диалекте.

Понимание. Чтение: может читать статьи и доклады, посвященные современным проблемам, авторы которых придерживаются определенных взглядов или точек зрения. Понимает современную литературную прозу.

Говорение. Диалогическая речь: степень беглости и спонтанности, вполне возможно, позволяет взаимодействовать с носителями языка. Может принимать

активное участие в обсуждении, при условии знакомой темы, объясняя, аргументируя и отстаивая свои взгляды.

Говорение. Монологическая речь: может представить четкие, подробные высказывания по широкому кругу вопросов, отражая личную область интересов. Может объяснить точку зрения по актуальному вопросу, указав преимущества и недостатки различных аспектов.

Письмо: может написать четкий, подробный текст по широкому кругу вопросов, связанных с личными интересами. Может написать эссе или доклад, передавая информацию или приводя доводы в поддержку или против определенной точки зрения. Может писать письма, подчеркивающие значимость событий и переживаний в зависимости от личных интересов.

Критерии владения речевой компетенцией для уровня **B2:**

Диапазон. Обладает достаточным словарным запасом, позволяющим описывать что-либо, выражать точку зрения по общим вопросам без явного поиска подходящего выражения. Умеет использовать некоторые сложные синтаксические конструкции.

Точность. Демонстрирует достаточно высокий уровень контроля грамматической правильности. Не делает ошибок, которые могут привести к непониманию, и может исправить большинство собственных ошибок.

Беглость. Может порождать высказывания определенной продолжительности с достаточно ровным темпом. Может демонстрировать колебания при отборе выражений или языковых конструкций, но заметно продолжительных пауз в речи немного.

Взаимодействие. Может начинать беседу, вступать в беседу в подходящий момент и заканчивать беседу, хотя иногда эти действия характеризуются определенной неуклюжестью. Может принимать участие в беседе на знакомую тему,

подтверждая свое понимание обсуждаемого, приглашая других к участию и т.д.

Связность. Может использовать ограниченное количество средств связи для соединения отдельных высказываний в единый текст. Вместе с тем, в беседе в целом отмечаются отдельные «перескакивания» от темы к теме.

[CEFR, Europass с.2-4]

Далее представлен кодификатор элементов содержания и требований к уровню подготовки выпускников образовательных организаций для проведения единого государственного экзамена по английскому языку. Подготовлен Федеральным государственным бюджетным научным учреждением «ФЕДЕРАЛЬНЫЙ ИНСТИТУТ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИЗМЕРЕНИЙ». [ЕГЭ кодификатор с.2]

Говорение. Диалогическая речь: Диалог этикетного характера (участвовать в беседе в известных ситуациях официального общения). Диалог-расспрос (осуществлять запрос информации, обращаться за разъяснениями). Диалог – побуждение к действию (выражать конкретные предложения в соответствии с ситуацией и темой общения, а также побуждать собеседника к высказыванию своих предложений по обсуждаемой теме/проблеме). Диалог – обмен мнениями, сообщениями (выражать своё отношение к высказываниям партнера, своё мнение по обсуждаемой теме; обращаться за разъяснениями в случае необходимости). Комбинированный диалог (сочетание разных типов диалогов) на основе тематики учебного общения, в ситуациях официального и неофициального повседневного общения. Полилог, в том числе в форме дискуссии, с соблюдением норм речевого этикета, принятых в стране/странах изучаемого языка.

Монологическая речь: продуцирование связанных высказываний с использованием основных коммуникативных типов речи (описание, повествование, рассуждение, характеристика). Передача основного содержания прочитанного/увиденного с выражением своего отношения, своей оценки, аргументации. Самостоятельное высказывание в связи с прочитанным текстом, полученными результатами проектной работы. Рассуждение о фактах/событиях, об особенностях культуры своей страны и страны/стран изучаемого языка.

Чтение: понимание основного содержания сообщений, несложных публикаций научно-познавательного характера, отрывков из произведений художественной литературы. Полное и точное понимание информации прагматических текстов, публикаций научно-популярного характера, отрывков из произведений художественной литературы. Выборочное понимание необходимой/интересующей информации из текста статьи, проспекта. Понимание структурно-смысловых связей текста.

Аудирование: понимание на слух основного содержания несложных звучащих текстов монологического и диалогического характера в рамках изучаемых тем (прогноз погоды, объявления, программы теле- и радиопередач, интервью, репортажи, фрагменты радиопередач). Выборочное понимание на слух необходимой информации в объявлениях, информационной рекламе, значимой запрашиваемой информации из несложных аудио- и видеотекстов. Полное понимание текстов монологического и диалогического характера в

наиболее типичных ситуациях повседневного и элементарного профессионального общения.

Письмо: Автобиография/резюме. Заполнение анкеты, бланков, формуляра. Написание личного письма: с употреблением формул речевого этикета, принятых в стране/странах изучаемого языка; изложением новостей; рассказом об отдельных фактах и событиях своей жизни; выражением своих суждений и чувств; описанием планов на будущее и расспросе об аналогичной информации партнёра по письменному общению. Написание делового письма с употреблением формул речевого этикета, принятых в стране/странах изучаемого языка в соответствии со спецификой / с типом письменного текста. Составление плана, тезисов устного/письменного сообщения, в том числе на основе выписок из текста. Изложение содержания прочитанного текста в тезисах и обзорах. Описание событий/фактов/явлений, в том числе с выражением собственного мнения/суждения.

Вывод: сравнивая требования к знаниям обладателей уровня B2, согласно классификации CEFR, и требования к обучающемуся, сдающему ЕГЭ отличаются лишь полнотой содержания. Общие критерии можно назвать схожими. Однако сравнивая требования, отвечающие за коммуникативную компетенцию, мы можем отметить, что в аспекте допуска ошибок в речи, критерии оценивания CEFR предъявляют чуть более высокие требования к ученику в следующем ряде аспектов: ЕГЭ: «...допускается 1-2 ошибки, искажающие смысл.»; CEFR «Не делает ошибок, которые могут привести к непониманию, и может исправить большинство собственных ошибок.».

Анализ преемственности формирования коммуникативной компетенции в системе школа-ВУЗ:

Вычислив процент коммуникативной направленности упражнений, формы работы, а так же, изучив их содержание и структуру, можно проанализировать наличие преемственности в формировании коммуникативной компетенции между ступнями образования школа-ВУЗ и сделать следующие выводы:

Способствует преемственности в формировании коммуникативной компетенции:

- наличие групп разного уровня подготовки на первом курсе лингвистического ВУЗа (от допорогового до продвинутого) обеспечивает преемственность содержания обучения. Первокурсники повторяют множество тем, изученных в школе, однако это изучение носит углубленный характер. Это позволяет избежать повторение уже изученного материала и не снижать мотивированность изучения иностранного языка.

- структура обучения в школьных учебниках и учебниках лингвистического ВУЗа схожа, так как соответствует принципу содержания обучения.

Не способствует формированию преемственности в формировании коммуникативной компетенции:

- различная степень коммуникативной направленности обучения. Согласно полученным данным, большое количество языковых упражнений в школьных учебниках

позволяет нам судить о том, что роль формы высказывания играет большую значимость, чем ее содержание, ситуативность и мотивированность.

- различная степень вариативности упражнений. Упражнения, представленные в школьных учебниках однотипны, имеют низкую подлинно-речевую направленность.

- различные способы контроля устной монологической и диалогической речи, так как критерии для промежуточной оценки (в ходе урока) устного высказывания как в школьных, так и в учебниках университета не представлены. При поступлении в ВУЗ, во вступительных экзаменах отсутствует этап проверки владения навыками монологической и диалогической речи. В едином государственном экзамене присутствуют критерии проверки как монологической, так и диалогической речи, однако акта диалога во время экзамена не происходит.

- различные средства обучения. Под средствами мы подразумеваем наличие дополнительных материалов, таких как: аутентичные видео, программы для отработки навыков онлайн).

- различные формы работы. Согласно формулировке упражнений в учебно-методических комплексах, большинство упражнений представляют собой индивидуальную и, редко, парную форму работы. Во всех учебниках преобладают упражнения, подразумевающие индивидуальный формат обучения, однако в учебном пособии «Speak out» присутствует большой процент парных и групповых форм, что, в свою очередь

способствует формированию коммуникативной компетенции.

2.4 АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ АНКЕТИРОВАНИЯ

Введение

Для подтверждения или опровержения сделанных нами выводов, мы подготовили ряд вопросов в формате анкеты для учеников 11 классов, учителей 11 классов и студентов 1ого курса лингвистического

Вид анкетирования: выборочный;

Способ анкетирования: групповой;

Аудитория: выбор аудитории обусловлен тематикой и предметом исследования и включает в себя три группы респондентов:

- 1) Учащиеся 11 классов как сдающие, так и не сдающие ЕГЭ;
- 2) Учителя английского языка, преподающие у 11 классов;
- 3) Студенты 1ого курса лингвистического ВУЗа;

Структура анкеты: респондентам была отправлена ссылка с просьбой о прохождении опроса в онлайн формате. В письме была указана цель проведения опроса, автор, место размещения результатов опроса (данное исследование), просьба об обработке персональных данных, предоставление гарантии конфиденциальности.

Анкеты состояли из нескольких частей. Для первой группы вопросы были разделены на следующие категории: а) для сдающих ЕГЭ; б) не сдающих ЕГЭ; в) общие вопросы, направленные на воссоздание коммуникативных ситуаций на уроке, на работу учителя, на степень владения коммуникативной компетенцией учеников; г) название УМК, по которому происходит обучение;

Для второй группы разделения на категории не проводилось. Вопросы были направлены на: а) определение типа учебного заведения и УМК, по которому происходит обучение; б) общие вопросы, направленные на воссоздание коммуникативных ситуаций на уроке, на работу учителя, на степень владения коммуникативной компетенцией

учеников; в) определение роли учебника как во всем учебном процессе, так и в процессе подготовки к ЕГЭ;

Для третьей группы разделения по категориям не проводилось. Вопросы были направлены на: а) определение типа учебного заведения и УМК, по которому происходило обучение в школе; б) общие вопросы, направленные на воссоздание коммуникативных ситуаций на уроке в ВУЗе и школе, на работу учителя школы и ВУЗа, на степень владения коммуникативной компетенцией учеников до и после обучения на первом курсе ВУЗа; в) определение роли учебника как во всем учебном процессе, так и в процессе подготовки к ЕГЭ;

Результаты эксперимента:

Анализ полученных данных позволяет нам представить следующие результаты эксперимента:

В опросе приняло участие 52 ученика 11-ых классов из общеобразовательных школ и гимназий разных городов, 31 студент первого курса лингвистического ВУЗа и 14 учителей, преподающих иностранный язык у 11 классов. Каждой из групп были заданы общие вопросы по проблемной теме и вопросы, подтверждающих выводы, сделанные нами по содержанию учебников.

Целью первой части вопросов являлось: выяснить степень коммуникативности обучения в школе, независимо от типа учебного заведения (с углубленным изучением ИЯ/базовый уровень) и того, сдавали ли ученики ЕГЭ по английскому языку. Вопросы касались форм обучения (парная/групповая), частоте использования различных форм речевого общения (письмо, говорение аудирование),

сформированности коммуникативной среды (процент говорения учителя и обучающихся в процентах)

Согласно результатам опроса, мы выяснили, что:

- большинство опрошенных (65%) обучается в школе с углубленным изучением иностранного языка
- почти половина опрошенных (45%) довольно часто говорит на английском языке, по сравнению с русским (говорят на английском 50%-85% времени); четверть опрошенных говорят на английском почти весь урок (85%-100%)
- большая половина опрошенных 11ти-классников (47,5%) ответила, что учитель часто, но далеко не весь урок говорит на английском, по сравнению с русским (50%-85% времени. Часто, но далеко не весь урок); и чуть меньше половины респондентов выбрали ответ «85%-100% времени (весь урок или почти весь)»

Так же нами был задан дополнительный вопрос для выяснения причин небольшого времени говорения обучающихся. Несмотря на высокие показатели использования английского на уроке, на данный вопрос ответило 45% опрошенных. Почти половина из них говорит на английском менее 50% так как считает, что не знает, как правильно говорить/плохо умеет говорить на английском; и 34% респондентов ответили, что на уроке не предоставляется возможности поговорить на английском, либо на уроке мало заданий на говорение; 17% выбрали вариант «Все в классе говорят на русском»;

- 84% ответили, что возможность сказать что-то на английском предоставляется каждый или почти каждый урок;

- 65% опрошиваемых утверждают, что такие формы работы как монолог и диалог на уроке, сбалансированы.

Получив данные результаты, которые указывают на довольно высокую коммуникативность обучения, мы продолжили опрос, целью которого стало выяснение роли учебников в процессе обучения.

- 55% учатся по «Spotlight», 12,5% учатся по «Starlight», 17,5 % вообще не используют учебник/занимаются по материалам учителя и 15% используют иные учебники (Gateway, Forward+, Enjoy English, Macmillan и др.)

- на вопрос о том, как часто учитель использует отличные от учебника материалы, 45% опрошенных ответило, что чаще всего учитель работает только по учебнику и редко использует свои материалы. 23% указало, что у учителя своя программа; 21,3% что по учебнику работают иногда;

Далее были заданы вопросы по содержанию обучения:

- на вопрос «Как часто вы тренируете аудирование (слушаете аудиозапись и отвечаете на вопросы)?», ответы разделились следующим образом: часто (каждый или почти каждый урок) (34,7%); иногда (44,9%); редко (18,4%);

- на вопрос «В каком формате вы работаете чаще на протяжении всего периода обучения, когда тренируете говорение?». Большинство (64,8%) ответило, что эти форматы сбалансированы;

- частота использования письменной речи (эссе, пересказы) на уроках английского оказалась высокой, так как 40%

ответили, что часто, 38% сказали, что иногда и 22% редко используют эти типы речи на уроках;

Так как в опросе принимали участие обучающиеся, сдающие ЕГЭ по английскому языку, мы проанализировали роль учебника в подготовке к данному экзамену.

- 42,9% опрошенных (21 человек) сдают ЕГЭ. Из них 28% не сдают устную часть, что является довольно высоким показателем.

- 58,8% опрошенных считают, что можно подготовиться к устной, письменной частям и части аудирования в ЕГЭ, используя учебник, как дополнительный элемент подготовки, который не может быть основой; и 23,5% считают, что учебник не подходит для подготовки вовсе; 8,8% утверждают, что учебник может значительно помочь в подготовке к ЕГЭ (к устной, письменной частям и части аудирования).

Низкую значимость учебника в подготовке к ЕГЭ подтвердила статистика следующего вопроса, направленного на уточнение средств к подготовке, где ни один человек не выбрал вариант, в котором значимой частью школьной подготовки являлся учебник, однако 25% используют учебник, как элемент подготовки к ЕГЭ, 46,4% не используют учебник при подготовке вовсе, 17,9% готовятся с помощью учителя и так же не используют учебник, 3,5% готовятся с репетитором с использованием учебника и 7,1% используют иные ресурсы;

Заключительный вопрос был для всех респондентов и нацелен на выявление уровня свободного общения на

английском: «Как легко вам удаётся высказываться на английском?»

- 50% выбрали «Средне. Я могу говорить, но слова подбирать трудно»; 26% считают, что им не сложно изъясняться и они могут объяснять другими словами, если не знают перевод; 24% трудно говорить на английском языке;

Так же мы проследили взаимосвязь между ответами тех, кто сдает и не сдает ЕГЭ, и выяснили, что те, кто не сдают ЕГЭ выбрали что им трудно говорить на английском и так же, мы проследили, что 100%, то есть Все обучающиеся, выбравшие вариант «трудно» учатся по учебнику «Spotlight»;

Вывод по опросу среди обучающихся 11 класса: согласно ответам обучающихся, в большинстве школ используется «УМК Spotlight», вторым по частотности стал учебник «Starlight». Прослеживается зависимость между уровнем учебника и уровнем уверенности обучающегося в речи.

Для учителей английского языка, преподающих у 11 классов, также был разработан опрос, который ставил следующие цели:

- определить роль учебника в процессе формирования коммуникативной компетенции в 11 классе;
- определить роль учебника в подготовке к ЕГЭ по английскому языку;

-определить степень коммуникативной направленности обучения путем выяснения основных форм работы и использования различных видов речевой деятельности;

Мы выяснили, что большинство опрошенных (64,3%) преподают по учебнику «Spotlight» и 28,6% преподают по «Starlight» и половина учителей работают в школах с углубленным изучением иностранного языка;

Для определения роли учебника в образовательном процессе, нами были заданы следующие вопросы и получены следующие ответы:

- 57,1% преподавателей часто отходят от учебника, чтобы сделать задания более коммуникативно-направленными, то есть изменяют или заменяют задания. Это может говорить о неудовлетворенности преподавателей учебниками;

Для установления причины желания изменить задания, мы задали поясняющий вопрос, на который поступили следующие ответы: одинаковое количество преподавателей (45,8%) отходят от учебника, потому что хотят разнообразить урок и потому что задания в учебнике однообразны. 8,3% считает, что не все задания/их формулировка их устраивает;

Далее, задачей было выяснить, какие упражнения в учебниках пропускаются преподавателями. Однозначно ответить на этот вопрос смог 1 учитель, указав задания типа «Spotlight on exams», остальные указали причины использования материалов, отличных от учебников. Таковыми стали (орфография и пунктуация авторов сохранена):

- Дополняю лексику, иначе преподаю грамматику, даю больше упражнений на отработку грамматики;
- Не все темы по подготовке к ЕГЭ в учебнике рассматриваются;
- Не иду по учебнику совсем;
- Reading на дз могу задать;
- Приходится брать учебники по подготовке к ЕГЭ;

При этом, 53% преподавателей указали, что проходят в учебнике всё.

Целью следующего вопроса являлось выяснение причины, почему многие выпускники так и не чувствуют уверенности в коммуникации/когда слышат англ. речь/в письме, когда в учебнике достаточно коммуникативно-направленных заданий. Большая часть респондентов (46,2%) ответила, что данный подход является слишком время затратным, остальные причины были различными. Преподаватели поделились следующими мнениями:

- Потому что учитель не использует коммуникативные задания на уроке;
- Потому что не могут преодолеть языковой барьер;
- Потому что задания в учебнике не дают возможность отработать устную речь обширно;
- Потому что не хватает практики урочного времени для этого мало;
- Для снятия барьера обучения в школе недостаточно, требуется живое общение в большом объеме

- Потому что у всех учащихся абсолютно разный уровень владения языком, и сложно даже подобрать пару, чтобы эффективно выполнить задание!
- Один преподаватель отметил, что его ученики свободно выстраивают коммуникацию на языке;

Следующий вопрос позволил нам определить активную роль учителя в процессе обучения, так как 57% преподавателей ответили, что часто создают ситуации для неподготовленной речи и 35% создают их иногда.

Продолжив изучать мнение учителей об учебнике, мы уточнили мнение преподавателей по следующему вопросу: «Считаете ли вы, что в учебнике должно быть больше коммуникативно-направленных заданий?». 71,4% ответили, что коммуникативно-направленных заданий в учебнике мало; 21,4% считает, что таких заданий достаточно и 7,1% утверждает, что «все зависит не от учебника, а от учителя»; 78% считают, что в учебнике не совсем достаточно заданий для тренировки спонтанной речи; Оценивая учебник в целом, 62,5% опрошенных учителей считает, что учебник не обеспечивает уровень В2, и 80% выбравших данный ответ, преподают по учебнику «Spotlight».

Второй блок вопросов был направлен на выявление роли учебника в подготовке к ЕГЭ по английскому языку. Стоит отметить, что роль подготовки к экзамену является важной для многих преподавателей, так как они затрагивали эту тему в предыдущих вопросах. Например, причиной отхождения от учебника для многих служит недостаточность заданий, способствующих подготовке к

ЕГЭ. Для тренировки навыка аудирования 100% опрошенных используют иные ресурсы. Один респондент уточнил, что пользуется учебниками FCE, CAE; на прямой вопрос о том, можно ли с помощью учебника подготовиться к ЕГЭ по английскому, 71,4% ответили, что нужны дополнительные материалы и 21,4% ответили, что к ЕГЭ можно подготовиться только с помощью отдельных материалов;

Для продолжения определения степени коммуникативной направленности обучения, нами были сформулированы следующие вопросы для преподавателей: «Как часто вы переходите на русский язык во время урока у 11 кл?» и «Какой процент времени ученики говорят на английском в соотношении с русским языком?».

- 35,7% редко (10%-20%) используют русскую речь во время урока и такое же количество респондентов ответили, что иногда переходят на русский, то есть говорят на нем 30%-45% урока. 21,4% ответили, что часто используют русский (45%-50% времени урока);
- Почти половина опрошенных (42,9%) сообщила, что их обучающиеся иногда говорят на английском языке; 28,6% говорят на английском не так часто, и 21,4% говорят на английском всё или почти всё время на уроке.

Так же, нами был поднят вопрос определения критериев оценивания самостоятельно составленных диалогов. Большинство учителей (83,3%) используют критерии ЕГЭ; 8,3% использует собственные критерии и

столько же процентов отпрошенных использует критерии Кембриджских экзаменов.

Выводы по опросу для учителей английского, преподающих у 11 классов: большое количество учителей считает учебник недостаточно коммуникативно-направленным. Однообразные задания мотивируют преподавателей обращаться к другим источникам для того, чтобы сделать задания более коммуникативными. Более того, многие респонденты считают, что учебники «Spotlight» и «Starlight» не могут играть значимую роль в подготовке к ЕГЭ по английскому языку.

Заключительный опрос был разработан для студентов 1ого курса, обучающихся на факультете «Лингвистика». Целью данного вопроса было:

- определить роль учебника, используемого на первом курсе, в процессе формирования коммуникативной компетенции;
- определить отношение студентов к содержанию учебника;
- сравнить, посредством вопросов, коммуникативность и результативность учебников в формировании коммуникативной компетенции;
- определить роль преподавателя в школе и ВУЗе, в процессе формирования коммуникативной компетенции;

Нами было определено, что 58% поступивших обучались в школе по учебнику «Spotlight», 19.4% обучались по «Starlight» и 22,5% занимались по другим учебникам.

77,4% ответивших не обучались в школе с углубленным изучением иностранного языка.

Согласно ответам студентов, половина из них (51,6%) говорила на английском языке, но не чувствовала себя достаточно уверенно; 32,3% поступивших говорили, но испытывали сильные затруднения; 12,9% говорили без особых затруднений и 1 участник опроса почти ничего не мог сказать (3,2%). На вопрос «как часто вы говорили только на английском, по сравнению с русским, на уроке в школе» 64,6% ответили, что часто или иногда говорили на английском. 29% ответили, что иногда говорили и 6,4% не говорили вообще.

За год обучения на 1ом курсе, равное количество студентов (41,9%) отметило, что их навыки речевого общения/аудирования/письма в целом «значительно улучшились» и «улучшились». 12,9% отметило, что навыки улучшились немного и 1 человек сказал, что не улучшились вовсе.

Для выяснения причин прогресса студентов, нами были заданы вопросы, направленные на определения содержания обучения. Таким образом, сравнивая учебник в школе и на первом курсе университета, развил коммуникативные навыки больше (говорение/аудирование/письмо) учебник в университете (19,4%) и 71% ответил, что прогрессу способствовал учитель «дело не в учебнике, а в учителе». В графе «другое» студент дополнил, что считает наличие единомышленников еще одним положительным фактором. Так же, один человек добавил: «и учебник лучше и преподаватели лучше в университете». Все опрошенные

ответили, что часто или всегда говорят на английском во время занятий в университете.

Сравнивая учебник в школе и вузе, студенты отмечают, что стоит увеличить количество коммуникативно-направленных заданий в школьном учебнике (71%) и 12,9% утверждают, что заданий было достаточно, но они были не интересными. Практически все опрошенные (93,5%) удовлетворены количеством коммуникативно-направленных заданий на уроках в вузе.

Продолжая изучать содержание обучения на 1ом курсе, нами был задан вопрос о повторении в вузе тем, уже изученных в школе, а так же отношению студентов к этому. Чуть больше половины (54,8%) считает, что темы повторялись, но таковых было не много, и меньше половины (38,7%) утверждает, что многие темы повторялись. Повторение тем студенты считают полезным и мотивирующим (77,4%), так как тема изучается более углубленно. 16% думает, что это нбе очень полезно и не совсем повышает их мотивацию к изучению английского языка. Небольшому количеству студентов (6,5%) повторение тем наскучило.

В заключении, нами была определена роль учебников в подготовке к ЕГЭ. Больше половины опрошенных (61,3%) считает, что для сдачи устной части информации в учебнике недостаточно и 38,7% считает, что учебник может быть небольшой частью подготовки к ЕГЭ. Общий вопрос о ресурсах для подготовки помог выяснить, что таковыми стали:

- Репетитор и его материалы (без использования школьного учебника) (35,5%);
- Школьный учебник, материалы для подготовки к ЕГЭ и учитель (19,4%);
- Учитель и его материалы (без школьного учебника) (9,7%);
- Репетитор и его материалы+ учебник
- Нарешивала варианты на фипи + был опыт сдачи FCE, в целом имела представление об экзаменах по иностранным языкам
- Только школьный учебник, немного дом материалов и школьный учитель
- Репетитор и школьный учитель и их материалы
- Целенаправленно только решал пару вариантов, там все очень просто
- Самостоятельно, тренировала конкретные задания и учила клише для устной части
- Учебник, учитель, сайты для подготовки к ЕГЭ
- Языковая студия

Больше половины опрошенных (67,7%) хотели бы иметь в 11 классе учебник, используемый в вузе, если его адаптировать. Пятую часть респондентов устраивал школьный учебник. У двоих из них был учебник «Starlight», 2 имели «Spotlight» и 1 учился по «Student's Book».

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Список литературы

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий Азимов Э. Г., Щукин А. Н. (теория и практика обучения языкам). – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Архипова С.В. Преемственность в образовании: социологический анализ: автореф. дис. канд.социол. н. Екатеринбург, 2009.

3. Архипова С.В. Проблема преемственности уровней образования // Гуманитарное образование в современном Российском вузе: материалы научно-практической конференции. Екатеринбург: ГОУВПОУГТУ-УПИ, 2006.

4. Бим-Бад Б.М. Педагогический энциклопедический словарь. — М., 2002.

5. Бим, И. Л. Теория и практика обучения иностранному языку в средней школе / И. Л. Бим.- М.: Просвещение, 1988

6. Большой энциклопедический словарь URL: http://mirslivarej.com/content_bes/preemstvennost49618.html

7. Годник С. М. Моделирование процесса преемственности между вузом и школой на основе концепции объектно-субъектного преобразования личности // Формирование и самоформирование профессиональной ментальности студентов в педагогическом процессе вуза: материалы межвуз. науч.-практ.конференции. 25 марта 2009 года. Ч. 1. Воронеж, 2009.

8. Годник С.М. Процесс преемственности высшей и средней школы. Воронеж: ВГУ, 1981.

9. Добрускин М.Е Школа и вуз: преемственность или обособленность? // Социологические исследования. 2000. №6.

10. Домбровская М.А. Коммуникативный подход в процессе обучения иностранному языку: коммуникативные упражнения и их роль // Бизнес и Дизайн ревью 2016. Т.1. №3 с. 14.

11. Зайниев Р.М. Преемственность профессионально-ориентированного содержания математического образования в системе «школа-колледж-вуз»: автореф. Ярославль, 2012.

12. Закон РФ «Об образовании». URL: <http://www.consultant.ru/popular/edu/>

13. Кузьмичева И.А. Психологический анализ развития иноязычной речи в ходе коммуникативного обучения: Автореф. канд. дис. М., 1975. 24 с.

14. Рягин С.Н. Преемственность среднего общего и высшего профессионального образования в условиях их системных изменений: автореф. дис. ... д. пед. н. Москва, 2010.

15. Российская педагогическая энциклопедия: В 2 т. / Гл. ред. В. В. Давыдов. - М.: Большая Российская энциклопедия, 1993. - Т. 2. -1999. - С. 185

16. Савина Е.И. Преемственность как необходимое условие адаптивности образовательной системы «ссуз-вуз» // Среднее профессиональное образование. 2007. №1.

17. Сенашенко В.С. Преемственность и сопряжение основных образовательных программ в структуре непрерывного образования // Высшее образование в России. 2009. №10.

18. Тагаева Е.А. Проблема преемственности в обучении: исторический аспект // Гуманитарные науки и образование. 2010. № 3.

19. Толстова Ю.Н. Школа-вуз: разрыв увеличивается? // Социологические исследования. 2005. № 8.

20. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 035700 Лингвистика (квалификация (степень) «бакалавр») (в ред. Приказа Минобрнауки РФ от 31.05.2011 № 1975) [Электронный ресурс]. URL: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgos/3/20111115120152.pdf>

21. Филатова Л.О. Развитие преемственности школьного и вузовского образования: новые возможности в условиях модернизации отечественного образования. Ростов н/Д: Изд-во Ростов. ун-та, 2004.

22. Философский энциклопедический словарь. М.: Советская энциклопедия, 1989.

23. Шатилов С.Ф. Некоторые принципы создания системы упражнений для обучения иностранному языку. В кн.: Система упражнений при обучении иностранному языку в школе и вузе. Л., 1979 с.3

24. Щепилова, А. В. Теория и методика обучения французскому языку как второму иностранному / А. В. Щепилова. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2005. – 245 с

25. Ялалов Ф. Г. Деятельностно-компетентностный подход к практико-ориентированному образованию [Электронный ресурс] // Эйдос: интернет-журнал. 2007. 15 января. URL:<http://www.eidos.ru/journal/2007/0115-2.htm>

26. Akkerman, Sanne (10.1016/j.edurev.2016.04.001) "At the boundary of school: Continuity and discontinuity in learning across contexts" *JO - Educational Research Review*; PY - 2016/05/01
27. Bachman, Lyle; Palmer, Adrian (2010). *Language Assessment in Practice*. Oxford: Oxford University Press.
28. Barnett E.A. et al. Preparing high school students for college. An exploratory study of college readiness partnership programs in Texas. - The National Center for Postsecondary Education, 2012.
29. Bradshaw C, Waasdorp T, Debnam K, Johnson S. Measuring school climate in high schools: A focus on safety, engagement, and the environment. *Journal of School Health*. 2014;84(9):593-604
30. Briggs A.R.J., Clark J., Hall I. Building bridges: understanding student transition to university // *Quality in Higher Education*. 2012.
31. Canale, Michael (1983). "From communicative competence to communicative language pedagogy". *Language and Communication*. 1 (1): 1-47.
32. Canale, Michael; Swain, Merrill (1980). "Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing". *Applied Linguistics*. 1 (1): 1-47. doi:10.1093/applin/1.1.1.
33. Celce-Murcia, Marianne; Dornyei, Zoltán; Thurrell, Sarah (1995). "Communicative competence: A pedagogically motivated model with content specifications". *Issues in Applied Linguistics*. 6 (2): 5-35.

34. Chomsky, Noam (1965). Aspects of the Theory of Syntax. Cambridge: M.I.T. Press. ISBN 9780262530071.
35. Dalziel J.R., Peat M. Academic performance during student transition to university studies. URL:http://www.sydney.edu.au/science/uniserve_science/works_hop/fye/mpjd.pdf (дата обращения: 15.09.2012).
36. Downes, P. (2016a) «Developing a School System Governance Framework to Promote Quality for Transitions: Key Issues to Consider for a Differentiated, Holistic Strategy for Transitions». Keynote Presentation, ET2020 Working Group on Schools, European Commission, Directorate-General, Education and Culture, Rue Joseph II Brussels, Sept 15-16, 2016. (https://www4.dcu.ie/sites/default/files/edc/pdf/transitions_presentation_et2020schoolwgseptember_2016.pdf)
37. Evangelou, M., Taggart, B., Sylva, K., Melhuish, E., Sammons, P., and Siraj-Blatchford, I. (2008) «What Makes a Successful Transition from Primary to Secondary School» Nottingham: DfE Publications. (www.education.gov.uk/publications/eOrderingDownload/DCSF-RR019.pdf)
38. Hess, R.D. School relevant effects of educational uses of microcomputers in kindergarten classrooms and homes / R. D. Hess, L. J. McGarvey // J. Education Computer Research. - 1987. - V.3. - № 3. - P. 269-287.
39. Hymes, Dell (1964), "Toward ethnographies of communication", American Anthropologist, 66 (6 part 2): 1-34,

40. Hymes, Dell (1966). "Two types of linguistic relativity". In Bright, W. (ed.). Sociolinguistics. The Hague: Mouton. pp. 114-158.

41. Johanson, R. Computers, cognition and curriculum: retrospect and prospect / R. Johanson // J. Education Computer Research. 1988. - V.4. - № 1. - P. 1-30.

42. L'Esperance Labelle M. Educational Computer Activities and Problem Solving at the Kindergarten Level; 3rd Int. Conf. «Children in the Information Age» (Sofia, Bulgaria, 20-23 may, 1989). Preprints. - 1989. - V. 1. - P. 386-398

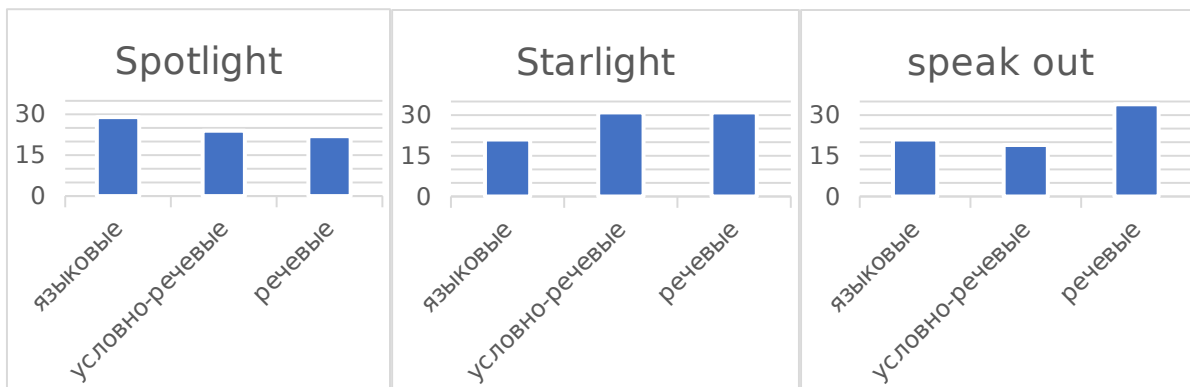
43. Leung, Constant (2005). "Convivial communication: recontextualizing communicative competence". International Journal of Applied Linguistics. 15 (2): 119-144

44. Lundy, L. (2012) Children's rights and educational policy in Europe: implementation of the UNCRC. Oxford Review of Education vol. 38(4) pp. 393-411.

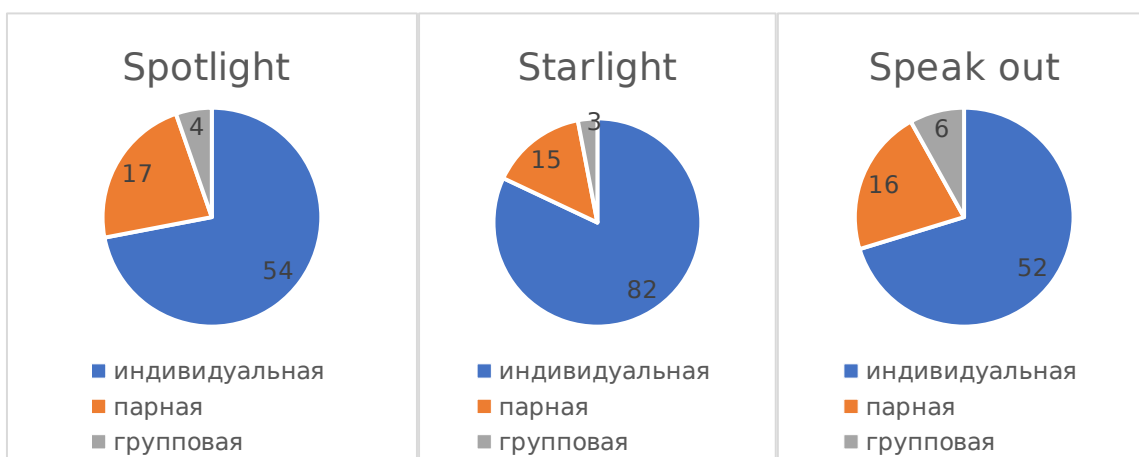
45. McLachlan, J. Psychologically based techniques for improving learning within computerized tutorials // J. Computerized instructions. 1986. - V.13 - № 3. - P. 65-70.

46. Remarks of President Barack Obama. As prepared for delivery address to joint session of congress Tuesday, February 24th, 2009. URL: http://www.whitehouse.gov/the_press_office/remarks-of-presidentbarack-obama-address-to-joint-session-of-congress (дата обращения: 15.09.2012).

Количество коммуникативно-направленных упражнений:



Соотношение форм работы в каждом из учебников:



Критерии оценивания уровня B2 согласно классификации CEFR