

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ  
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**  
( Н И У « Б е л Г У » )

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

ФАКУЛЬТЕТ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

**Кафедра английского языка и методики преподавания**

**«СИТУАЦИЯ» КАК ЭЛЕМЕНТ РАЗВИТИЯ РЕЧЕВОЙ  
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ В СТАРШЕЙ ШКОЛЕ**

**Выпускная квалификационная работа**  
обучающегося по направлению подготовки  
44.03.05 Педагогическое образование,  
профиль Иностранный язык и экономика  
очной формы обучения, группы 02051208  
Зверевой Надежды Анатольевны

**Научный руководитель:**  
к.ф.н., доцент  
Морозова Е.Н.

**БЕЛГОРОД 2017**

## ОГЛАВЛЕНИЕ

<b>ВВЕДЕНИЕ.....</b>	<b>3</b>
<b>ГЛАВА I. Теоретические аспекты изучения ситуативного обучения английскому языку в старших классах.....</b>	<b>6</b>
1.1. Теория речевой деятельности как основа методики развития речи.....	6
1.2. Обучение английскому языку в рамках федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС).....	9
1.3. Понятие коммуникативной ситуации в научной парадигме и ее структурные компоненты .....	13
1.4. Психологические и возрастные особенности учебно- познавательной деятельности старшеклассников.....	22
<b>Выводы по ГЛАВЕ I.....</b>	<b>26</b>
<b>ГЛАВА II. Опытно-экспериментальная работа.....</b>	<b>28</b>
2.1. Описание методики организации ситуативного обучения английскому языку в старших классах.....	29
2.2. Определение начального уровня владения английским языком учащихся старших классов.....	32
2.3. Система упражнений, направленная на закрепление лексического материала .....	39
2.4. Система упражнений, направленная на закрепление грамматических конструкций.....	44
2.5. Система упражнений, направленная на выработку реакции.....	49
2.6. Анализ результатов применения разработанных систем упражнений.....	53
2.7. Определение результативности проведенных занятий с использованием ситуативно-коммуникативного обучения.....	54
<b>Выводы по ГЛАВЕ II.....</b>	<b>57</b>
<b>ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....</b>	<b>59</b>
<b>СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....</b>	<b>62</b>
<b>ПРИЛОЖЕНИЕ.....</b>	<b>66</b>

## ВВЕДЕНИЕ

Современная концепция обучения иностранным языкам отражает индивидуальный подход к обучаемым, самостоятельную работу в процессе обучения, а также реализацию творческих замыслов учителя. Методическим стандартом в настоящее время является коммуникативно-направленный метод обучения иностранным языкам. Ситуативность – один из важнейших принципов коммуникативно-ориентированного обучения. Следовательно, процесс обучения должен иметь ситуативную основу с целью совершенствования навыков говорения, чтения, аудирования и письма на иностранном языке.

Ситуативность как принцип означает, что все обучение происходит на основе и при помощи учебно-коммуникативных ситуаций. Говорение – это выражение своих мыслей в целях решения задач общения.

Однако наши наблюдения за процессом обучения английскому языку во время педагогической практики дают нам основания утверждать, что коммуникативно-ситуативный метод обучения используется в практике не часто. Такое положение и побудило нас обратиться к исследованию проблемы в данном направлении.

**Актуальность исследования** связана, прежде всего, с тем, что среди разнообразных приемов организации урока по английскому языку наибольший интерес школьники проявляют к уроку с использованием коммуникативных ситуаций. Ситуативное обучение – инструмент преподавания, который активизирует мыслительную деятельность обучаемых, позволяет сделать учебный процесс привлекательным и интересным, заставляет учащихся волноваться, переживать. Это мощный стимул к овладению языком.

В данной работе показана важность ситуации в педагогическом процессе на примере использования ее на уроках английского языка в старших классах.

**Объектом исследования** является процесс формирования и развития навыков и умений английской речи в условиях общеобразовательной школы.

**Предметом исследования** является методика организации ситуативного обучения, способствующая развитию речи старшеклассников на уроках английского языка.

**Цель** настоящей работы заключается в необходимости проведения исследования способов и приемов организации ситуативного обучения на старшей ступени; разработке рациональных приемов организации учебно-коммуникативных ситуаций в процессе обучения английскому языку в указанных условиях обучения.

Поставленная цель предполагает решение следующих **задач**:

1. Определить теоретические основы исследования посредством рассмотрения особенностей ситуативного обучения в старших классах.
2. Выявить психологические и возрастные особенности учебно-познавательной деятельности старшеклассников.
3. Определить и раскрыть особенности коммуникативных ситуаций в процессе обучения английскому языку.
4. Провести исследование способов и приемов организации ситуативного обучения на старшем этапе.
5. Разработать методику организации учебно-коммуникативных ситуаций в процессе обучения английскому языку в старших классах, а также упражнения для развития речи, закрепления лексического материала и грамматических конструкций, для выработки реакции и скорости понимания с использованием учебно-коммуникативных
6. Определить влияние ситуативного обучения на развитие речевой деятельности старшеклассников и описать результаты по применению разработанной системы упражнений.

Основные **методы** исследования, послужившие достижению цели работы: теоретический анализ научной литературы по рассматриваемой проблеме; сопоставительный анализ концепций по проблеме исследования; тестирование; анализ полученных данных с последующим обобщением и описанием полученных выводов.

**Апробация** работы проводилась во время прохождения практики в МБОУ «СОШ №49», г. Белгород, 11 «А» класс. Период прохождения практики с 1 сентября по 22 октября 2016г.

Материалы настоящего исследования были представлены в рамках научной конференции НИУ «БелГУ» - «Студенческая весна – 2017», с последующей публикацией статьи в сборнике научных студенческих работ «Национальные языки и культуры в эпоху глобализации».

**Практическая значимость исследования**, заключается в том, что его материалы могут использоваться учителями на уроках английского языка в старшей школе, служить дополнительным материалом для подготовки студентов к педагогической практике, семинарам.

**Структура работы:** дипломная работа состоит из введения, двух глав, разделенных на параграфы, выводов к главам, заключения, списка использованной литературы и приложения.

Введение данной работы раскрывает актуальность, определяет степень научной разработки темы, объект, предмет, цель, задачи, методы исследования, а также практическую значимость работы.

Первая глава посвящена исследованию теоретических аспектов ситуативного обучения. Определяются функции ситуаций, их особенности, влиянию на развитие речевой деятельности в процессе обучения на английском языке.

Вторая глава посвящена разработке методики организации ситуативного обучения английскому языку в старших классах. Представлена проблема ситуативно-направленных упражнений в целях развития навыков речи на английском языке посредством ситуативного обучения.

## **ГЛАВА I. Теоретические аспекты изучения ситуативного обучения английскому языку в старших классах**

### **1.1. Теория речевой деятельности как основа методики развития речи**

Речевая деятельность является особым видом деятельности человека, существенно отличающимся от других видов деятельности.

Благодаря речи осуществляется связь общественного социального опыта людей. Овладевая речью, применяя ее, мы обогащаем себя общественно-историческим опытом, накопленным обществом за всю предшествующую историю его развития. Речевая деятельность является основным и универсальным средством общения между людьми в человеческом обществе и одновременно – основным средством коммуникации (Леонтьев, 2004: 34).

Современная психология рассматривает речь как уникальное средство общения, как сложную и специфически организованную форму сознательной деятельности, в которой участвуют два субъекта – формирующий речевое сообщение и воспринимающий его. Речь включает процессы порождения и восприятия (приема и анализа) сообщений для целей общения или (в частном случае) для целей регуляции и контроля собственной деятельности.

Из вышесказанного следует, что речевая деятельность может выступать или как самостоятельная деятельность со специфической мотивацией, составляющими которой являются речевые действия (имеющие цель, подчиненную цели деятельности) и речевые операции (варьирующиеся в соответствии с условиями), или в форме речевых действий, включенных в ту или иную неречевую деятельность. В сущности, под речевой деятельностью, по А. А. Леонтьеву, понимается сам феномен речи (Леонтьев, 2014: 21).

Отличительными признаками речевой деятельности являются следующие:

1. Предметность деятельности. Она определяется тем, что речевая деятельность, по образному выражению А.Н. Леонтьева, протекает «с глаза на глаз с окружающим миром». Иначе говоря, «в деятельности происходит как бы размыкание круга внутренних психических процессов – навстречу... объективному предметному миру, властно врывающемуся в этот круг, который, как мы видим, вовсе не замыкается» (Леонтьев, 2004: 22).

2. Целенаправленность, означающая, что любой акт деятельности характеризуется конечной, а любое действие – промежуточной целью, достижение которой, чаще всего, планируется субъектом заранее.

3. Мотивированность речевой деятельности, определяется тем, что в реальной действительности акт любой деятельности стимулируется одновременно несколькими мотивами.

4. Иерархическая («вертикальная») организация речевой деятельности, включая иерархическую организацию ее единиц.

5. Фазная («горизонтальная») организация деятельности (Леонтьев, 2004: 24).

Наиболее полное и подходящее в методическом плане определение речевой деятельности было предложено И.А. Зимней: «...речевая деятельность представляет собой активный, целенаправленный, мотивированный, предметный (содержательный) процесс выдачи или приема сформированной и сформулированной посредством языка мысли, направленной на удовлетворение коммуникативно-познавательной потребности человека в процессе общения». В этих случаях речевая деятельность рассматривается как собственно коммуникативная, так и как профессиональная деятельность людей. Она выступает в качестве самостоятельной, социально «зафиксированной» деятельности человека (Зимняя, 1974: 64).

Важно учесть, что речевая деятельность является одним из наиболее существенных видов деятельности по всем своим параметрам:

1. По организации: речевая деятельность весьма редко выступает как отдельный, полный акт деятельности, зачастую она включается в качестве составной части в деятельность более высокого порядка.

2. Изучением речевой деятельности занимаются различные науки: язык – это специфический предмет лингвистики, признанный составной частью объекта (речевой деятельности) и моделируемый лингвистами в качестве системы для тех или иных теоретических или практических целей.

К основным видам речевой деятельности относятся:

- 1) слушание (восприятие речи на слух и ее понимание);
- 2) говорение (устное выражение мысли);
- 3) чтение (восприятие и понимание чужой записанной речи);
- 4) письмо (графическое, письменное выражение мысли).

Из указанных видов речевой деятельности ни один не существует самостоятельно. Взаимосвязь и взаимообусловленность разных видов речевой деятельности при рациональном обучении предполагает обязательный учет особого, специфического, соотносимого с сущностными характеристиками каждого отдельного вида речевой деятельности (Зимняя, 1991: 27).

Необходимо заметить, что развитие речи становится актуальной проблемой и в современном обществе. Формирование речи подрастающего поколения – это большая ответственность педагогов, занимающихся развитием речи.

Методика развития речи, как и другие частные методики, дает ответ на такие основные вопросы:

- 1) чему учить (какие речевые умения воспитывать у детей);
- 2) как учить (какие методы и приемы следует использовать при формировании речи, при каких условиях);



3) почему именно так учить (какими данными теории и практики обосновываются предлагаемые способы развития речи) (Азгальдов, 1991: 32).

Связная речь предполагает овладение словарным запасом изучаемого языка, усвоение определенных языковых законов и норм, т. е. овладение грамматическим строем, а также практическое их пояснение, способность использовать усвоенный языковой материал на практике, а также связно, последовательно и понятно для окружающих передавать содержание готового текста или самостоятельно составлять связный текст (Бородич, 1981: 33).

Подводя итог, можно сказать, что речевая деятельность является важнейшим средством познания человеком (начиная с детского возраста) окружающего его мира. Она выступает одновременно и как универсальное средство, и как непереносимое условие познавательной деятельности любого человека.

В следующем параграфе мы рассмотрим обучение английскому языку в рамках федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС), так как каждый педагог должен быть компетентным не только в своей области знаний, но и отвечать на вопросы, прописанные стандартом.

## **1.2. Обучение английскому языку в рамках федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС)**

В Концепции по модернизации образования в России выдвигаются основные социальные требования, предъявляемые к системе образования. Они должны подготовить образованных, современных, предприимчивых молодых граждан, которые будут способны к самостоятельному принятию ответственных решений в ситуациях выбора, будут отличаться динамизмом, мобильностью, конструктивным потенциалом. Эти требования находят

отражение в государственных федеральных общеобразовательных стандартах, которые позволяют следить за уровнем подготовки выпускников средних школ через личностно-ориентированный подход. Этот подход включает универсальные знания, касающиеся важнейших сфер социальной жизни, а также основных видах человеческой деятельности, о возможности достигнуть успеха в какой-то деятельности, ценностные ориентиры этой деятельности; навыки и умения, позволяющие заниматься типичными видами деятельности (Бредихина, 2016: 632).

Очень важным считается ознакомление будущего педагога с Федеральным государственным образовательным стандартом (далее - Стандарт). Так как каждый педагог должен быть компетентным не только в своей области знаний, но и отвечать на вопросы, прописанные в стандарте.

Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования представляет собой совокупность требований, обязательных при реализации основной образовательной программы среднего (полного) общего образования (далее – основной образовательной программы) образовательными учреждениями, имеющими государственную аккредитацию (Закон РФ «Об образовании», 1992).

Стандарт включает в себя требования:

- 1) к результатам освоения основной образовательной программы;
- 2) к структуре основной образовательной программы, в том числе требования к соотношению частей основной образовательной программы и их объему, а также к соотношению обязательной части основной образовательной программы и части, формируемой участниками образовательного процесса;
- 3) к условиям реализации основной образовательной программы, в том числе кадровым, финансовым, материально-техническим и иным условиям.

В соответствии со стандартом обязательными являются следующие предметные области: «Филология» (учебные предметы «Русский язык.

Родной язык», «Литература. Родная Литература», «Иностранный язык. Второй иностранный язык»).

Изучение предметных областей «Филология» и «Иностранные языки» должно обеспечить:

1) сформированность представлений о роли языка в жизни человека, общества, государства; приобщение через изучение русского и родного (нерусского) языка, иностранного языка и литературы к ценностям национальной и мировой культуры;

2) способность свободно общаться в различных формах и на разные темы;

3) свободное использование словарного запаса;

4) сформированность умений написания текстов по различным темам на русском и родном (нерусском) языках и по изученной проблематике на иностранном языке, в том числе демонстрирующих творческие способности обучающихся;

5) сформированность устойчивого интереса к чтению как средству познания других культур, уважительного отношения к ним;

6) сформированность навыков различных видов анализа литературных произведений.

Цель обучения иностранным языкам – развитие личности школьника, способной развиваться и принимать участие в поддержании беседы на иностранном языке.

В соответствии с Примерной программой по иностранному языку, разработанной в рамках стандартов второго поколения, предметные результаты дифференцируются по пяти сферам: коммуникативной, познавательной, ценностно-ориентационной, эстетической и трудовой.

Предметными результатами говорения являются:

1) начинать, вести/поддерживать и заканчивать различные виды диалогов в стандартных ситуациях общения, соблюдая нормы речевого этикета, при необходимости переспрашивая, уточняя;

2) расспрашивать собеседника и отвечать на его вопросы, высказывая свое мнение, просьбу, отвечать на предложение собеседника согласием/отказом в пределах изученной тематики и усвоенного лексико-грамматического материала;

3) рассказывать о себе, своей семье, друзьях, своих интересах и планах на будущее;

4) сообщать краткие сведения о своем городе/селе, о своей стране и странах изучаемого языка;

5) описывать события/явления, передавать основное содержание, основную мысль прочитанного/услышанного, выражать свое отношение к прочитанному/услышанному, давать краткую характеристику персонажей.

Исходя из вышесказанного, следует сделать вывод, что предметом говорения является мысль как отражение в сознании человека связей и отношений явлений реального мира. Этот идеальный предмет обуславливает специфический характер деятельности говорения и его цель, а именно – выражение мысли.

Так, после завершения изучения говорения в рамках школьной программы, выпускник должен уметь воспроизводить: элементарный диалог этикетного характера, диалог в доступных ребенку типичных ситуациях, диалог с вопросами и побуждением к действию, монологические высказывания с описаниями себя, семьи и других людей, предметов, картинок и персонажей.

В результате изучения иностранного языка у обучающихся будут сформированы представления о роли и значимости иностранного языка в жизни современного человека и поликультурного мира. Обучающиеся приобретут опыт использования иностранного языка как средства межкультурного общения, как нового инструмента познания мира и культуры других народов, осознают личностный смысл овладения иностранным языком.

Таким образом, изучив стандарт, учитель сможет правильно распределить время и выбрать наиболее подходящие методы обучения, при организации подготовки к уроку. Следующий параграф рассматривает понятие коммуникативной ситуации в научной парадигме и ее структурные компоненты, так как именно коммуникативная методика имеет такие преимущества, которые заключаются в ее результативности и простоте, сокращении затрат времени и усилий на организацию учебного процесса.

### **1.3. Понятие коммуникативной ситуации в научной парадигме и ее структурные компоненты**

Современные требования к обучению иностранным языкам указывают на необходимость активного использования коммуникативного подхода. Образовательные стандарты ставят во главе принцип компетентностного подхода к обучению. Это означает, что учащиеся должны не просто овладеть знаниями, умениями и навыками, а стать компетентными участниками мирового социума, быть способными взаимодействовать в социальной и деловой сферах (Иголь, 1980: 43).

Учителям иностранных языков необходимо придерживаться коммуникативного подхода в обучении, используя материалы, способствующие расширению знаний об особенностях менталитета и культуры страны изучаемого языка, одновременно развивая навыки общения на английском языке.

Побуждение учащихся к активному взаимодействию на иностранном языке способствует развитию социокультурной компетентности. Этот вопрос играет важную роль в мировой коммуникации в целом. Необходимо не только научить школьников запоминать клише и фразы, соответствующие той или иной коммуникативной ситуации, но и познакомить их с

принципами менталитета иноязычной культуры, применяя на практике коммуникативную компетенцию (Берлизон, 1963: 15).

Преимущества коммуникативной методики заключаются в ее результативности и простоте, сокращении затрат времени и усилий на организацию учебного процесса. Однако для успешного применения данной методики необходимо отказаться от доминирующей роли учителя на занятии. Подразумевается активная творческая работа школьников в учебном процессе. Как известно, диалогическая речь всегда мотивирована. Важную роль играют заинтересованность и эмоциональная вовлеченность, которая определяется либо внешними, либо внутренними стимулами.

Необходимо создавать определенные условия, при которых у учащихся возникает желание выразить свои мысли, чувства, а не только воспроизводить чужие, что, к сожалению, часто наблюдается в школе, когда обучающемуся не представляется такая возможность, а подменяется воспроизведением заученного наизусть. К таким условиям, в первую очередь, можно отнести использование таких стимулов, которые бы вызывали у учащегося потребность «показать себя», что возможно лишь при создании благоприятного психологического климата, располагающего к высказываниям, доброжелательного отношения учителя и в коллективе класса, интерес в выполнении предложенных заданий, готовность выполнить эти задания отлично (Киреева, 2006: 29).

Главная задача учителя – задать на начальном этапе занятия языковую ситуацию таким образом, чтобы учащиеся провели исследовательскую работу и сделали открытие: сформулируют грамматическое правило, назовут нужное слово и т.д.

Необходимо обозначить, что на уроке значительное время и внимание уделяется совместной самостоятельной работе. Работа в парах и группах дает возможность взаимному обучению школьников с разным уровнем подготовки и способностями. Учащиеся выполняют индивидуальное задание, а затем им предлагается сравнить и обсудить их ответы с группой. Учитель

наблюдает за обсуждением, помогая подобрать адекватные для ситуации слова и выражения. При этом важно отметить удачное применение клише и выражений, соответствующих той или иной речевой задаче, проанализировать ошибки.

Учитывая вышеизложенные факторы можно сказать, что наиболее эффективным средством обучения речи является коммуникативная ситуация (Колшанский, 1985: 30).

Коммуникативная ситуация – это ситуация речевого общения двух и более людей. Коммуникативная ситуация имеет определенную структуру. Она состоит из следующих компонентов:

- 1) говорящий (адресант);
- 2) слушающий (адресат);
- 3) отношения между говорящим и слушающим и связанная с этим;
- 4) тональность общения (официальная – нейтральная – дружеская);
- 5) цель;
- 6) средство общения (язык или его подсистема – диалект, стиль, а также паралингвистические средства – жесты, мимика);
- 7) способ общения (устный/письменный, контактный/дистантный);
- 8) место общения.

Изменение значений каждой из этих ситуативных переменных ведет к изменению коммуникативной ситуации и, таким образом, к варьированию средств, которые используются участниками ситуации, и их коммуникативного поведения в целом.

Выводом к вышесказанному можно привести слова Е. И. Пассова: «Ситуативность как принцип в общих чертах означает, что все обучение говорению происходит на основе и при помощи ситуаций. К тому же очень важно правильно понимать значение слова «ситуация» (Пассов, 2004: 21).

Причиной использования ситуации в обучении является ее определение как совокупности обстоятельств. Так, путем называния обстоятельств производится попытка задать ситуацию извне. Но в этом случае она не

принимается учеником, не возникает речевой интенции, ибо «решающим фактором, – пишет А.А. Ветров, – является отношение к произносимым словам того человека, который их слышит...Когда слушателю с самого начала ясно, что слова, произносимые кем-то, не имеют коммуникативной цели, они являются для него лишь смысловыми единицами, а не знаками» (Ветров, 1968: 93).

Ситуация отражается в сознании обучающегося, т.к. воспринимается как частный случай деятельности, форма, в которой осуществляется взаимодействие общающихся. Поэтому ситуации присущи основные черты деятельности - содержательность, иерархичность, определенная структура.

Важно также отметить, что взаимодействие общающихся возникает при решении какой-либо задачи (Я. А. Пономарев). С методической точки зрения это весьма существенно, поскольку заставляет организовывать ситуации как деятельность, состоящую из решения общения (Пономарев, 1976: 41).

Ситуация динамична, т.е. изменяется постоянно, вместе с речевыми действиями, в зависимости от них. Каждая реплика изменяет, продвигает ситуацию. В конечном счете, ситуация в какой-то степени, конечно, статична: она есть как бы остановленные на миг взаимоотношения, зафиксированное мгновение речемыслительного процесса. Но это – исходная ситуация или любая из последующих, а вся речевая деятельность, таким образом, представляет собой как бы бесконечную цепь ситуаций (Грувич, 1964: 27).

Следует отметить, что ситуация не просто совокупность обстоятельств, событий, даже взаимоотношений, как это следует из других определений, а система. Как таковая, она обладает определенной структурой, выявление которой чрезвычайно важно методически.

На основании изложенного можно дать следующее определение понятия ситуации: ситуация – это динамичная система взаимоотношений общающихся, которая благодаря ее отраженности в сознании порождает



личностную потребность в целенаправленной деятельности и наполняет эту деятельность.

Ситуация как проблема вызывает речевой поступок, выражающийся в отношении человека к рассогласованные отношения в «норму», изменить их. Отношение человека к проблеме и является его речевой функцией. Именно это отношение выступает в ситуации организующим началом. Поэтому важно задуматься над тем, что и в организации материала оно должно играть ту же роль (Пассов, 2004: 24).

Ситуация – это не тема разговора. Главное различие между ситуацией и темой состоит не в объеме охвата деятельности («ситуация – часть темы», или наоборот). Ситуация есть то, что породило проблему для меня именно в данный момент (Ляховицкий, 1984: 22).

Исходя из главной цели обучения иностранному языку, процесс обучения должен быть организовано так, чтобы он был подобен процессу естественной коммуникации. Только в этом случае будет возможен перенос сформированных навыков и умений в реальные условия (Рогова, 1988: 31).

Но для того, чтобы успешно обучать общению, необходимо, прежде всего, четко определить сущность данного понятия и выделить его основные отличительные признаки. Что же представляет собой общение? «Общение - это взаимодействие двух или более людей, состоящее в обмене между ними информацией познавательного или аффективно оценочного характера» (Андреева, 1996: 40).

Основным и наиболее эффективным средством формирования коммуникативных умений у учащихся является коммуникативная ситуация, чаще всего проблемная, подражающая естественной. Можно сказать, что основная функция ситуации как методической категории заключается в том, что она воспроизводит в процессе обучения реальное бытие общения в его мотивационном, содержательном, организационном и функциональном планах.

Таким образом, на уроке учителю следует приобщить учащихся к обучению на английском языке путем использования реальных ситуаций или путем создания учебно-коммуникативных ситуаций. Реальные ситуации могут возникнуть на уроке внезапно, внепланово. Такие ситуации обладают естественным потенциалом, которые способствуют развитию умений и навыков говорения. Поэтому на них следует обратить особое внимание в процессе обучения школьников. Тем не менее реальные ситуации имеют особый недостаток: они не могут обеспечить использование определенного лексического и грамматического материала, подлежащего усвоению на том или ином этапе обучения. Также основной отличительной чертой учебно-коммуникативных ситуаций от реальной ситуации является возможность ее многократного воспроизведения. Реальная ситуация, напротив, единична, ее нереально заново в точности воспроизвести. Поэтому учитель должен уметь создавать и использовать учебно-коммуникативную ситуацию на уроке, т.к. они наиболее удачны с точки зрения обучения, ввиду вышеперечисленных причин.

Ситуативное обучение строится из трех основных и трех дополнительных компонентов. К основной составной части относятся: задание, описание ситуации и речевая реакция. Дополнительные компоненты включают: ключевые слова, вопросы и наглядные средства (план, схема и т.д.) (Рубан, 1962: 53).

Использование дополнительных компонентов зависит, в первую очередь, от уровня знаний учащихся. Поэтому, мы считаем необходимым, остановиться на подробном описании трех основных компонентов учебно-коммуникативной ситуации. Во-первых, как уже было указано выше, это правильно сформулированное задание. Следует подчеркнуть, что в зависимости от конкретной цели и вида ситуативного упражнения задание может иметь разную направленность, общий смысл которой – научить учащегося реагировать на ситуацию. Речевая реакция - это тот, частью ожидаемый учителем речевой «продукт», который должны выдать

школьники, реагируя на описание ситуации и следуя заданию. Речевая реакция в большинстве определяется описанием ситуации, которое должно:

1. Вызывать интерес у учащихся, учитывать их жизненный опыт.
2. Сообщаться в краткой форме.
3. Учитывать языковые возможности учащихся (Вайсбурд, 2001: 37).

Речевая реакция не может быть дана учащимся в готовом виде. Однако учитель может предоставить условия ситуации списком ключевых слов и выражений. Ключевые слова и выражения не только придают речевой реакции определенную направленность, но и улучшают ее языковое оформление.

В методической литературе предлагаются самые различные классификации ситуаций. Что касается применения их в старшей школе, то здесь важно выделить наиболее типичные ситуации и реализуемые в них коммуникативные функции с тем, чтобы на их основе формировать элементарную коммуникативную компетенцию. Прежде всего, методически важным представляется деление ситуации на реальные и воображаемые, т.к. и те, и другие действительно имеют место в учебном процессе. Ситуации также могут быть стандартными и нестандартными. На основе приведенного критерия можно выделить следующие четыре типа ситуации:

1) реальные стандартные, к которым можно отнести ситуацию: «познакомить друзей с новым товарищем»;

2) воображаемые стандартные, к которым можно отнести ситуацию: «представь, что у твоей подруги именины»;

3) реальные нестандартные ситуации, которые могут возникнуть на уроке в связи с обсуждением встречи с работником музея. Предусмотреть их невозможно;

4) воображаемые нестандартные – это такие ситуации, которые могут быть использованы для обмена мнениями (Цетлин, 2000: 37).

Итак, под учебно-коммуникативной ситуацией понимается специфическая форма организации учебного материала, обстоятельств, с

помощью которой осуществляется целенаправленное управление учебно-коммуникативной деятельностью.

Значение учебно-коммуникативной ситуации как условия и средства развития речевого умения трудно переоценить. Ситуативное обучение способствует развитию механизмов речевого высказывания:

1) механизма дискурсивности (только при учете взаимоотношений общающихся развиваются стратегия и тактика говорящего);

2) механизма упреждения (учет реакций собеседника развивает чувство упреждения);

3) механизма выбора (обилие речевых задач и соотнесенность с ними лексических единиц совершенствует их автоматический ситуативный вызов).

Поскольку учитель обучает общению, то его мастерство должно подчиняться закономерностям речевого общения в процессе реальной коммуникации. Это невозможно, если учитель и ученики не будут рассматривать друг друга как речевых партнеров. Для этого важно: быть естественным, искренним даже тогда, когда субъективные причины мешают этому; быть выразительным как интонационно, так и в жестах, мимике; уметь двигаться во время общения (встать, сесть); уметь слушать, быть собеседником; уметь держать в поле зрения сразу несколько объектов - важнейшее профессиональное умение учителя; быть доброжелательным.

Иными словами, коммуникативный метод требует способного к общению и обученного ему учителя. Но общение, как известно, процесс двусторонний. Какими бы умениями общения ни обладал учитель, он не сможет добиться речевого партнерства, если ученики также не будут обучены хотя бы элементарным правилам общения на уроке. Невозможно рассчитывать на то, что ученики увидят, поймут, привыкнуть и т.п. Нужно специально показывать приемы общения, объяснять их функцию, научить владению ими.

Создание атмосферы общения на уроке во многом зависит от организации собеседников, т.е. от того, какая форма организации

используется: индивидуальная, парная, групповая, хоровая или коллективная.

Прекрасной формой организации общения, а в особенности для развития диалогической речи учащихся, является парная работа: время говорения полностью отдается ученикам, развивается их самостоятельность. Но парная работа требует учета многих факторов.

Во-первых, не всякая пара - собеседники. Механическое деление класса на пары по рядам часто оставляет ученика наедине с таким партнером, с которым он не склонен говорить и на родном языке. Наиболее эффективно, если ученики сами организуются в пары, временные или постоянные.

Во-вторых, для работы необходим специальный раздаточный материал, который не всегда бывает.

В-третьих, учитель не должен считать эти минуты времени собственного отдыха: следует ходить по классу, тактично вмешиваться в беседу, помогать.

Итак, анализ методической литературы показывает, что многие ученые признают учебно-коммуникативную ситуацию как одно из наиболее эффективных средств по формированию речевых навыков, т.к.:

- 1) учебно-коммуникативная ситуация ставит учащихся в условия однотипные с реальными;
- 2) позволяет активизировать разговорные формулы, определенную лексику, грамматические структуры, не фиксируя внимания на них;
- 3) будит воображение учащихся, заставляя их оформить свою мысль на иностранном языке.

В следующем параграфе мы обратимся к психологическим и возрастным особенностям старшеклассников. Учителю необходимо учитывать особенности личности ребёнка, особенности его памяти, мышления, характера, темперамента, мотивы его поведения.

#### **1.4. Психологические и возрастные особенности учебно-познавательной деятельности старшеклассников**

В основу характеристики старшеклассников может быть положена теория Л.С. Выготского о своеобразии структуры детского сознания в каждый возрастной период (Выготский, 1960: 21).

Согласно этой теории, каждый этап психического развития ребенка характеризуется не только своеобразным развитием отдельных психологических процессов и функций, но и особым их сочетанием. Л.С. Выготский ввел психологическое понятие «социальная ситуация развития», которое означает единственное и неповторимое, специфическое для данного возраста отношение между ребенком и средой (Выготский, 1960: 64).

Отправной точкой в характеристике учащихся данного возраста многие исследователи считают именно потребность в общении (Кон, 1988: 47).

Учащиеся 15–16 лет вступают в пору юности. После бурных, скачкообразных моментов интенсивного физического и психического развития в подростковом возрасте учащиеся вступили в более плавную и «спокойную» его фазу. Типично возрастные характеристики развития здесь не выступают так выпукло и ярко, как прежде, во многом затушевываясь типологическими свойствами и индивидуальными особенностями личности.

Между тем возрастное своеобразие этого периода развития отличается большой определенностью. Оно сказывается на всех сторонах учения и школьной жизни старшеклассников.

Как показали исследования, проводимые психологами, для интенсивного обучения и для овладения речевым аспектом иностранного языка необходим коммуникативный тип и более лабильная нервная система. Ученики с лабильной и инертной нервной системой по-разному организуют свою деятельность: инертные чаще пользуются предварительным

планированием своих действий, они реже и медленнее, чем лабильные, переключаются с одного вида деятельности на другой. И эффективность деятельности у них будет различна в определенных условиях: при быстрой смене раздражителей или необходимости менять способы действия с материалом, инертные оказываются в более выгодном положении, чем лабильные. Так, инертные в не экстремальных ситуациях показывают высокие результаты запоминания.

Так же замечено, что система приемов и способов действий, присущая лабильным и с преобладанием первосигнального типа регуляции действительности, формирует коммуникационный тип овладения иностранным языком. А в другом случае - система действий и приема получения и переработки информации, которая определяется для инертных и с преобладанием второстепенных функций, может находиться в основе лингвистического типа.

Стоит подчеркнуть, что нелингвистические компоненты общения связаны с правополушарными функциям, а лица с коммуникативным типом овладения имеют хорошую слуховую память. Превосходство 2-го типа проявляется при воспроизведении зрительного, легко вербализационного материала.

Таким образом, при обучении учащихся разговорной речи в старших классах педагогу необходимо учитывать особенности нервной системы.

И.А. Зимняя определяет язык как средство, а речь как способ формирования мысли посредством языка в процессе деятельности индивида (Зимняя, 1971: 55).

Разделяют взгляды с трехчленной структурой: «язык – речь – речевая деятельность» Л.В. Щерба и А.А. Леонтьев (Зимняя, 1979: 57). Но большое количество лингвистов, анализируя вопрос соотношения языка и речи, единогласно выносят факт, влияния на язык нелингвистических факторов: ограниченной памяти, невнимания, недостатка времени, мотивации, словом, «сверхъязыкового остатка».

«Сверхъязыковой остаток» – это все то в звучании речи, что является случайным, побочным или дополнительным с точки зрения языка как важнейшего средства общения людей. Этот «остаток» составляется:

1) из индивидуальных особенностей понимания и воспроизведения языка (особенностей в произношении, неполном или ошибочном восприятии отдельных слов и т.д.);

2) из общественно выработанных особенностей использования тех или иных фактов языка для достижения определенного эффекта, непосредственно не относящегося к основной функции языка (в частности, использование элементов звучания как такового в литературных целях: рифмы, аллитерации, звукописи и пр.) (Кабардов, 1996: 34).

Таким образом, следует сказать, что «сверхъязыковой остаток» представляет собой определенную «коммуникативную надстройку» над собственно лингвистическими средствами. Из этого следует, что в психологическом исследовании нужно учитывать как лингвистические, так и нелингвистические средства общения.

Еще одной специальной особенностью развития личности старшеклассника является его предрасположение к интровертированности (экстравертированности).

Интровертированность – индивидуальная характерологическая особенность, встречающаяся у некоторых людей и проявляющаяся в необщительности, замкнутости, отсутствии достаточного интереса к другим людям и склонность к углубленному самоанализу, а экстравертированность – склад личности с преимущественной направленностью активности, установок, стремлений и интересов на внешний мир и окружающих людей. Следует остановиться на них более подробно (Конюхов, 1997: 29).

Разделения типов личности на экстравертированных и интровертированных ввел в психологию К. Юнг. В основу его классификации была положена направленность внимания и интересов личности.



Зачастую, все экстраверты направляют свое внимание и интерес на окружающий мир. Они общительны. Для них важно внимание к окружающим не менее, чем к себе (Зимняя, 1971: 61).

Основная особенность интроверта: источник его энергии – воспоминания, эмоции и переживания. От постоянного общения он сильно устает. Несколько часов одиночества позволяют взбодриться и подготовиться к очередной встрече с окружающим миром.

Так, А.Б. Добрович советует строить общение с представителями таких типов личности следующим образом. При общении с экстравертом лучше не рушить столь естественную для него атмосферу взаимной симпатии. Экстраверт очень чувствителен к ироничному тону, так как не хочет показаться смешным (Добрович, 1987: 206).

Что касается интроверта – лучше обсуждать вопросы достаточно абстрактно и профессионально. При общении с интровертом следует принять форму «тет-а-тета», для больше его раскрепощения. Тем самым интроверт начнет привыкать к вам и доверять.

Исходя из этого, необходимо сделать вывод, что при обучении разговорной речи в системе учебно-коммуникативной ситуации педагогу необходимо брать во внимание индивидуальные особенности каждого учащегося: тип нервной системы, деления типов личности на экстравертированных и интровертированных и др. Тем самым, педагогом будет частично реализован индивидуальный подход к обучающимся, который непременно повысит эффективность обучения иностранного языка.

Изучив теоретические аспекты изучения ситуативного обучения английскому языку в старших классах, обратимся к методике организации ситуативного обучения. Также, более подробно осветим познавательную деятельность старшеклассников, рассмотрим необходимые требования к методике в целом, рассмотрим методически разработанные упражнения для учащихся и т.д.

## Выводы по ГЛАВЕ I

В ходе анализа научной литературы по проблеме исследования, нами были сделаны следующие выводы:

1. В первом параграфе мы выяснили, что речевая деятельность является основным и универсальным средством общения между людьми в человеческом обществе и одновременно – основным средством коммуникации, так как овладевая речью, применяя ее, мы обогащаем себя большим опытом, который накапливался обществом за всю предшествующую историю его развития. Для лучшего овладения учеников речевой деятельностью, учителю следует использовать специально разработанный коммуникативный подход, который поможет школьникам оформить свою мысль на иностранном языке.

2. Во втором параграфе мы рассмотрели обучение английского языка в рамках федерального государственного образовательного стандарта. Важно иметь в виду, что говорение занимает очень высокое место в системе Федерального государственного образовательного стандарта. Таким образом, учащийся сможет свободно общаться в различных формах и на разные темы, использовать словарный запас, и пополнять его в течении всей жизни.

3. В третьем параграфе мы проанализировали понятие коммуникативной ситуации, и установили, что преимущество коммуникативной методики заключается в ее результативности и простоте, сокращении затрат времени и усилий на организацию учебного процесса. Основным и наиболее эффективным средством формирования коммуникативных умений у учащихся является коммуникативная ситуация, чаще всего проблемная, подражающая естественной.

4. В четвертом параграфе нами были изучены психологические и возрастные особенности учебно-познавательной деятельности старшеклассников. Мы сделали вывод, что приступая к педагогической

работе с детьми, педагогу нужно разобраться в том, что ребёнку дано от природы (является врожденным) и что приобретается под воздействием среды (является приобретенным). Развитие человеческих задатков, превращение их в способности — одна из задач обучения и воспитания, решить которую без знания психологии нельзя. Знание правил формирования способностей необходимо для правильного выбора методов обучения и воспитания.

Несмотря на то, что много ученых уделяют большое внимание коммуникативно-ситуативному обучению и дают множество различных определений понятия ситуации, нами были выделены наиболее значимые из них.

Таким образом, мы можем определить ситуацию как экстралингвистические обстоятельства, которые побуждают человека реагировать речевыми действиями, решать в этой связи коммуникативные задачи. Ситуативное обучение придает учебному процессу практическую направленность, что способствует поддержанию мотивации студентов к изучению языка.

Для более детального рассмотрения обратимся к опытно-экспериментальному исследованию по реализации методики организации ситуативного обучения английскому языку в старших классах.

## ГЛАВА II. Опытнo-экспериментальная работа

Педагогическое опытнo-экспериментальное исследование проводилось в МБОУ «СОШ №49» г. Белгорода в 11 «А» классе. В нем принимали участие 12 человек.

Целью нашего исследования было экспериментальное обоснование влияния ситуативного обучения в старших классах на уроках английского языка на развитие речевой деятельности, а также обоснование целенаправленного использования системы упражнений в целях организации ситуативного обучения.

В процессе экспериментального исследования нами была выдвинута рабочая *гипотеза*, предполагающая, что систематическое применение учебно-коммуникативных ситуаций на уроке, направленных на развитие речи, позволяет активизировать разговорные формулы, определенную лексику, грамматические структуры, и тем самым способствуют развитию ученика, как индивидуальности, воспитанию нравственной и духовной личности.

Цель, а также рабочая гипотеза, предполагает необходимость постановки и решения следующих задач опытнo - экспериментального исследования:

1. Определить начальный уровень учащихся класса по владению английским языком.
2. Разработать систему упражнений, направленную на развитие коммуникативных навыков с помощью учебно-коммуникативных ситуаций в экспериментальной группе.
3. Реализовать систему упражнений, направленную на развитие коммуникативных навыков на уроках английского языка в старших классах.
4. Выявить результативность проведенных занятий по обучению диалогической речи с использованием ситуаций.

5. Обработать и проанализировать полученные результаты.

## **2.1. Описание методики организации ситуативного обучения английскому языку в старших классах**

В современном мире становится все сложнее привить школьникам любовь к изучаемому предмету. Для учителя английского языка важно, в первую очередь, помочь ученику обрести желание учиться говорить и общаться на иностранном языке. Учителям необходимо придерживаться методики обучения иностранного языка, используя материалы, способствующие расширению знаний об особенностях менталитета и культуры страны изучаемого языка, одновременно развивая навыки общения на английском языке.

Методика – описание конкретных приемов, способов, техник педагогической деятельности в отдельных образовательных процессах. Методика отличается от метода конкретизацией приемов и задач по проведению диагностики, обработке данных и интерпретации результатов.

Необходимыми требованиями к методике являются следующие:

- 1) реалистичность;
- 2) воспроизводимость;
- 3) внятность;
- 4) соответствие целям и задачам планируемого действия, обоснованность;
- 5) результативность (Ветров, 1973: 91).

В нашем исследовании мы разработали методику организации ситуативного обучения английскому языку в старших классах общеобразовательной школы.

Учебно-коммуникативная ситуация – это особая форма организации учебного материала, с помощью которой осуществляется целенаправленное управление учебно-коммуникативной деятельностью. Ситуативное обучение является одним из наиболее эффективных средств по формированию речевых навыков, поскольку учащиеся ставятся в однотипные с реальными условия; ситуативное обучение позволяет учащимся активно использовать разговорные формулы, определенную лексику, грамматические структуры; учащиеся формулируют свою мысль на иностранном языке, а также используют воображение.

Организации ситуативного обучения английскому языку в старших классах базируется на основных методических принципах: от простого к сложному, от изученного материала к новому. Основными методическими принципами являются:

1. Дифференцирование и интегрирование обучения; обучение по всем аспектам языка и видам речевой деятельности.
2. Сознательность и активность учащегося в овладении материалом.
3. Использование всех видов наглядности.
4. Принцип избыточности.

В каждом из компонентов методики содержится материал, который обеспечивает вариативность выбора в зависимости от способностей, интересов и уровня знаний учащихся. Данный подход позволяет последовательно осуществлять принцип индивидуализации обучения, дает возможность более способным ученикам усваивать материал, выходящий за рамки базового курса.

Следует отметить, что данный учебно-методический комплекс разработан на основе методической концепции коммуникативного иноязычного образования, что обеспечивает:

- усвоение культуры англоязычных стран в ее диалоге с родной культурой;
- развитие индивидуальности ученика;

- воспитание нравственной, духовной личности;
- овладение иностранным языком как средством общения через систему упражнений в говорении, чтении, аудировании и письме.

При коммуникативном обучении предполагается, что процесс обучения структурируется как модель процесса общения. В коммуникативном обучении ситуации используются в качестве основы на всех стадиях освоения материалом.

Ситуативное обучение строится из трех основных и трех дополнительных компонентов. К основной составной части относятся: задание, описание ситуации и речевая реакция. Дополнительные компоненты включают: ключевые слова, вопросы и наглядные средства (план, схема и т.д).

Методически подходящим представляется деление ситуации на реальные и воображаемые, так как и те, и другие играют важную роль в учебном процессе. Ситуации также могут быть стандартными и нестандартными. На основе приведенного критерия можно выделить следующие четыре типа ситуации:

- 1) реальные стандартные, к которым можно отнести ситуацию: «познакомить друзей с новым товарищем»;
- 2) воображаемые стандартные, к которым можно отнести ситуацию: «представь, что у твоей подруги именины»;
- 3) реальные нестандартные ситуации, которые могут возникнуть на уроке в связи с обсуждением встречи с работником музея. Предусмотреть их невозможно;
- 4) воображаемые нестандартные – это такие ситуации, которые могут быть использованы для обмена мнениями (Цетлин, 2000: 37).

Установлено, что для каждого вида речевой деятельности характерна определенная последовательность действий и даже свое лексико-грамматическое оформление. Это дает возможность сформулировать методический принцип дифференцированного подхода в обучении

английскому языку. При этом дифференциация осуществляется на разных уровнях обобщения – проводится отчетливое разграничение в обучении английскому языку: устной и письменной речи; в обучении говорению и аудированию, монологической и диалогической речи; в обучении чтению вслух и про себя на английском языке; в обучении графике и орфографии.

При обучении английскому языку на старшем этапе осуществляется и процесс интеграции, при котором объединено усвоение различных аспектов английского языка (фонетики, грамматики, лексики). Учащиеся воспринимают и усваивают их в процессе выполнения речевых действий, осуществление которых может требовать употребления слова, словоформ, словосочетания, сверхфразового единства и текста, обусловленных ситуациями общения.

Вследствие интегрированного подхода нами была разработана система упражнений для развития коммуникативных навыков (диалогической и монологической речи), закрепления лексического материала и грамматических конструкций, а также для выработки реакции и скорости понимания с использованием учебно-коммуникативных ситуаций. За основу брались упражнения из учебника и рабочей тетради, под редакцией В.П. Кузовлева и Н.М. Лапа (Учебник “English 10-11”, рабочая тетрадь).

## **2.2. Определение начального уровня владения английским языком учащихся старших классов**

Ситуативно-коммуникативное обучение выступает условием формирования умений и навыков. Вариативные условия общения ставят перед говорящим каждый раз новые задачи. Справиться с этим можно только в том случае, если речевые умения достаточно динамичны. Нами была разработана система упражнений, позволяющая определить начальный



уровень владения учеников английским языком. Опираясь на результаты выполнения базовых заданий, нами будут разработаны упражнения для повышения уровня знаний и выработке способностей взаимодействия на иностранном языке у школьников.

В процессе обучения предполагается развитие следующих умений:

- 1) участвовать в дискуссии/беседе на знакомую тему;
- 2) осуществлять запрос и обобщение информации;
- 3) обращаться за разъяснениями;
- 4) выражать свое отношение (согласие, несогласие, оценку) к высказыванию собеседника, свое мнение по обсуждаемой теме;
- 5) вступать в общение (порождение инициативных реплик для начала разговора, при переходе к новым темам); поддерживать общение или переходить к новой теме (порождение реактивных реплик – ответы на вопросы собеседника, а также комментарии, замечания, выражение отношения); завершать общение.

В педагогическом опытно-экспериментальном исследовании участвовали 12 учеников. В упражнениях, определяющих начальный уровень владения английским, использовались приемы парной деятельности. Так, например, на теме урока: “Our system of education”, был задан вопрос: “Where can you work?”, что предполагало работу учащихся в парах: учащиеся работают в парах, каждый говорит, что он (не) умеет делать, (не) любит делать, какую категорию выбрал. Партнер делает вывод, подходит данная категория или нет.

Необходимо отметить, что нами был использован прием «Неоконченные предложения». Помимо формирования рефлексивных умений учащихся он способствует формированию навыков устной речи и грамматических навыков (использование в речи придаточных предложений). Учащимся предлагается закончить фразы:

1. *Today at the lesson I have learned that ...*
2. *The most difficult for me was ...*

*3. Before, I did not know that ....*

Данный прием успешно применяется и для обсуждения прочитанного текста:

*1. The main idea of the text is that ....*

*2. In my opinion, the text is informative (instructive) ...*

*3. Most of all I liked the text ....*

Также необходимо отметить, что на уроке английского языка была проведена конференция по теме “The Education system”. Было выбрано 5 учеников, а соответственно и 5 стран: Великобритания, США, Россия, Германия и Китай, по которым ученики заранее подготовили доклады. Учащиеся обсуждали тему образования в разных странах, задавали множество вопросов по данной теме, сравнивали систему образования в разных странах. Данный прием оказался эффективным, так как учащиеся не только разговаривали на иностранном языке, формулировали вопросы, предложения, но и узнали с точки зрения культурологии и страноведения систему образования в других странах.

Таким образом, оценка эффективности описанной выше работы была проведена с использованием показателей: «степень интереса учащихся к предмету», «степень обученности», «уровень коммуникативной компетентности».

Степень интереса к предмету определяли с помощью теста «Расписание». Умело составленное расписание определяет эффективность работы школы, создает условия для оптимальной работы учителей и учащихся (см. приложение 1).

Ученикам было предложено составить расписание по своему усмотрению, а также была дана рекомендация: активность умственной работоспособности школьников приходится на интервал 10—12 часов. Поэтому основные предметы должны проводиться на 2, 3, 4 уроках. Уровень умственной работоспособности учащихся нарастает к середине недели и остается низким в понедельник и в пятницу. Наибольший объем учебной

нагрузки должен быть во вторник и среду. Можно включить в расписание либо наиболее трудные предметы, либо в большем количестве средние и легкие. Следует чередовать трудные и легкие предметы, а также предметы одного цикла. Изложение нового материала, контрольные работы следует проводить на 2-4 уроках в середине учебной недели.

После составления расписания было подсчитано, сколько раз в расписании каждого ученика встречается английский язык. Затем сравнили это число с долей английского языка в реальном расписании. В результате было выявлено, что доля английского языка (среднее значение) в расписаниях, составленных учащимися, превышает аналогичный показатель действующего расписания в 1,4 раза (см. таблицу № 1).

Данный показатель был выявлен с помощью следующих критериев:

- 1) интерес, вызываемый предметом (1 балл – не вызывает интереса, 5 баллов – большой интерес);
- 2) определение учащимися степени полезности предмета (1 балл – низкая полезность, 5 баллов – высокая полезность);
- 3) степень трудности предмета (1 – самый легкий, 5 – самый сложный).

Таблица №1.

Степень интереса учащихся к английскому языку

<i>№</i>	<i>Имя ученика</i>	<i>Вызываемый интерес</i>	<i>Степень полезности</i>	<i>Степень трудности</i>
1.	Блажиевская Светлана	5	5	4
2.	Мерзликина Владислава	4	4	5
3.	Назарова Дарья	4	5	4
4.	Никитина Александра	5	4	5
5.	Овчаренко Андрей	3	3	4
6.	Овчарь Илья	3	4	4
7.	Романова Виктория	3	3	4
8.	Рудакова Диана	3	4	5
9.	Стецюк Анастасия	4	4	5

10.	Грушляков Денис	3	5	3
11.	Угримов Олег	4	5	5
12.	Шершнева Валерия	5	5	5

Далее нами было выявлено соотношение долей английского языка в действующем и желаемом расписании (см. рисунок № 1).

Рисунок №1.

Соотношение долей английского языка в действующем и желаемом расписании



Уровень обученности учащихся основным видам речевой деятельности по английскому языку оценивали с использованием традиционных подходов. Для этого анализировали успеваемость учащихся, результаты срезовых контрольных работ, тестов, в соответствии с требованиями оценки качества знаний по иностранному языку для старшей школы. При стопроцентной успеваемости, уровень обученности 25% учащихся можно охарактеризовать как высокий (соответствует отметке «5»), у 50% учащихся он соответствует отметке «4» (см. таблица № 2).

Таблица № 2.

Степени обученности

№	Имя ученика	Степень обученности
1.	Блажиевская Светлана	5
2.	Мерзликина Владислава	4
3.	Назарова Дарья	4
4.	Никитина Александра	5

5.	Овчаренко Андрей	3
6.	Овчарь Илья	3
7.	Романова Виктория	3
8.	Рудакова Диана	4
9.	Стецюк Анастасия	4
10.	Грушляков Денис	3
11.	Угримов Олег	4
12.	Шершнева Валерия	5

Уровень коммуникативной компетенции формируется при помощи различных приемов, использованных на уроках английского языка, которые способствовали развитию речи, памяти, мышления и многих других мыслительных процессов для развития коммуникативной компетенции учащихся на уроках английского языка.

Нами были использованы следующие приемы:

1. В группах по три человека раздаются листы бумаги разного цвета с записанными на них подтемами в рамках одной темы. Каждый ученик записывает на своем листе слова и словосочетания по своей теме. Затем учащиеся обмениваются листами и каждый, прочитав слова, добавляет к списку новые лексические единицы. Кроме того, каждый имеет право вычеркнуть из списка несоответствующие теме слова. Каждый ученик делает свои записи своим маркером соответствующего цвета. Учитель просматривает результаты работы. Он может попросить любого члена группы прокомментировать записи на одном из листов. Это может быть не всегда лист, с которым он работал первоначально. Учитель может дать дополнительное задание группам: подготовить презентацию совместной работы.

2. Учащимся дана задача выявить и исправить ошибки. Работа ведется с текстом (см. приложение 2). Учащиеся в группах находят и исправляют ошибки в тексте или в словосочетаниях. Далее, если это были словосочетания,

учащиеся создают свои собственные тексты. Это могут быть и модельные тексты, и конкретная поэзия. В конце упражнения ученики обсуждают ошибки между собой.

Таким образом, нами был определен начальный уровень владения английским языком учащихся старших классов, общие сведения которых мы можем представить в следующей сводной таблице, которая составлялась с использованием таких показателей, как: степень интереса, степень обученности и уровень коммуникативной компетентности (см. таблица №3).

Таблица №3.

Сводная таблица показателей

<i>№</i>	<i>Имя ученика</i>	<i>Степень интереса</i>	<i>Степень обученности</i>	<i>Уровень коммуникативной компетентности</i>
1.	Блажиевская Светлана	5	5	4
2.	Мерзликина Владислава	4	4	4
3.	Назарова Дарья	4	4	3
4.	Никитина Александра	4	5	4
5.	Овчаренко Андрей	3	3	4
6.	Овчарь Илья	4	3	3
7.	Романова Виктория	3	3	4
8.	Рудакова Диана	4	4	4
9.	Стецюк Анастасия	4	4	4
10.	Грушляков Денис	3	3	3

11.	Утримов Олег	5	4	4
12.	Шершнева Валерия	5	5	5

Прежде всего, необходимо отметить, что развитие коммуникативной компетентности происходит не естественным путем, а с помощью специальных приемов, заключающихся в создании особых ситуаций воздействия. Все активные методы преследуют одну цель: оказать социально-психологическое воздействие на личность, способствующее развитию и совершенствованию ее коммуникативной компетентности.

Как мы уже говорили, целью обучения иностранного языка в школе является формирование коммуникативной компетенции учащихся, которая реализуется в способности к речевому общению. Залогом успешной речевой активности учащихся являются также и нетрадиционные формы уроков английского языка, в ходе которых учащиеся приобщаются к культуре стран изучаемого языка, а также расширяют знания о культурном наследии родной страны, что позволяет учащимся принимать активное участие в диалоге культур.

Таким образом, мы проанализировали класс по степени интереса, обученности и уровня коммуникативной компетенции. В следующем параграфе мы опишем разработанную нами систему упражнений, также способствующую развитию коммуникативной компетенции на уроках английского языка.

### **2.3. Система упражнений, направленная на закрепление лексического материала**

Значение учебно-коммуникативной ситуации как условия и средства развития речевого умения трудно переоценить. Ситуативное обучение

способствует развитию каждого из механизмов речевого высказывания: механизма дискурсивности (при взаимодействии общающихся развиваются стратегия и тактика говорящего), механизма упреждения (реакция собеседника развивает чувство упреждения), механизма выбора (вариативность речевых задач и соотнесенность с ними лексических единиц совершенствует их автоматический ситуативный вызов). Мы разработали упражнения, способствующие закреплению лексического материала. Лексические упражнения в английском языке направлены, прежде всего, на расширение словарного запаса, на выработку навыков корректного словоупотребления. Представим упражнения, которые направлены на формирование речевых навыков учащихся старших классов, а также способствующие закреплению изученного лексического материала.

#### Упражнение № 1

Тема: “I watched an impressive movie”.

Практическая цель: формирование речевых навыков с помощью коммуникативной ситуации, формирование грамматических навыков, развитие умения воспринимать речь на слух с пониманием содержания.

Фрагмент основного этапа урока, на котором было использовано данное упражнение (продолжительность – 20-25 минут).

После объяснения грамматического материала ученики закрепляют ранее изученную лексику по теме «Кино». Ситуация: «Представьте, что Ваш друг хочет посмотреть новый фильм и просит Вашего совета. Опишите ему фильм, который произвел на Вас впечатление». На доске представлена функциональная опора в виде незаконченных предложений. Учащиеся составляют диалог в парах, используя данную опору, учитель подходит к каждой паре и проверяет правильность выполнения данного задания в ходе выполнения работы. Затем прослушивается один из диалогов.

Лексика по указанной теме:

1) *nouns: adaptation, box office, cliché, cliff-hanger, critic, masterpiece, portrayal, script, sequel, twist and turns (of a plot);*



2) *adjectives: disappointing, disjointed, epic, far-fetched, fast-moving, flawed, gripping, (un)inspiring, intriguing, light-hearted, low-budget, memorable, mesmerizing, mind-blowing, moving, risqué, thought-provoking, up-and-coming;*

3) *expressions: (the film) bombed, (critics) panned (the film), (the film) grossed (\$10,000), (the story) unfolds, deliver a great performance, (the film) received rave reviews, get a lukewarm reception, a box-office smash/flop, (the film) hit the big screen.*

Функциональная опора:

1. *There's no question, I admit this...*

2. *This masterpiece by writer/director... to be one of the most original stories to hit the big screen in year.*

3. *What comes next...*

4. *The film might seem...*

5. *Twist and turns in the plot are...*

6. *As for the acting, in my opinion...*

7. *Apart from the main story about..., there is a romantic subplot...*

Промежуточный результат (комментарий/feedback): учащиеся хорошо справились с поставленной задачей, не нуждаясь в напоминании лексических единиц предыдущего урока.

Упражнение № 2

Тема: “The pros and cons of outdoor activities”.

Практическая цель: формирование речевых навыков с помощью коммуникативной ситуации, формирование лексических навыков, совершенствование навыков аудирования.

Фрагмент основного этапа урока, на котором было использовано данное упражнение (продолжительность – 15-20 минут).

В конце урока учащиеся закрепляют новую лексику при помощи диалога. Им дается следующая задача: «Представьте, что Вам предстоит командный поход в горы, а Ваш друг интересуется Вашей физической и моральной готовностью. Расскажите другу, что привлекает Вас в активном

образе жизни». Учащиеся составляют диалог в парах, учитель подходит к каждой паре и проверяет правильность выполнения данного задания в ходе выполнения работы. Затем прослушивается один из диалогов.

Лексика по указанной теме:

1) *expressions: be in low spirits, be in seventh heaven, be on cloud nine, be over the moon, be/feel down in the dumps, be/feel on top of the world, brighten up, cast a shadow over, feel blue, feel down/low, lift smb.'s spirits, light at the end of the tunnel, light up, look bright, look gloomy/bleak, look up, smb.'s heart sinks, walk/float on air;*

2) *nouns: cruise, excursion, flight, hitchhiking, journey, outing, package tour, tour guide, travel, trip, voyage;*

3) *adjectives: breathtaking, bustling, cultural melting pot, exotic, lively, spectacular, wide open, apprehensive, arduous, courageous, daunted, exciting, exhausted.*

Промежуточный результат (комментарий/feedback): учащиеся справились с выполнением данного задания, с удовольствием беседуя друг с другом. Затруднения составляли только новые лексические единицы.

Упражнение № 3

Тема: "Asking for and giving advice".

Практическая цель: формирование речевых навыков с помощью коммуникативной ситуации, формирование лексических навыков.

Фрагмент основного этапа урока, на котором было использовано данное упражнение (продолжительность – 20 минут).

В конце урока ученики закрепляют новую лексику при помощи диалога. Предоставляется данная задача: «Представьте, что Ваш сосед поссорился с одним из друзей и просит Вас посоветовать: как выйти из положения и установить позитивный контакт. Выясните причину ссоры и дайте совет». Ученики подготавливают диалог, затем учитель спрашивает несколько пар.

Лексика по указанной теме:

1) *expressions: fair enough, have a leg to stand on, not a bit of it, I dare say, in temper;*

2) *nouns: ambition, fear, greed, hatred, intolerance, jealousy, revenge, argument, battle, clash, feud, friction.*

Промежуточный результат (комментарий/feedback): ученики применяли новые лексические единицы в диалогической речи без особых затруднений.

#### Упражнение № 4

Тема: “All ingredients are important”.

Практическая цель: обучение учащихся описывать, сравнивать и объяснять использование вокабуляра; формирование речевых навыков с помощью коммуникативной ситуации.

Фрагмент основного этапа урока, на котором было использовано данное упражнение (продолжительность – 20-25 минут).

Ученики поочередно задают похожие вопросы другим ученикам, сидящим рядом (например, «Каков вкус этой специи?»).

Школьникам предлагается выбрать ингредиент или утварь (либо реальный объект, либо изображение). Учитель задает другим ученикам вопросы о данном продукте, на что похож вкус, можно ли его есть сырым и какие кухонные приборы необходимы для его приготовления и т. д. Ученики поочередно задают похожие вопросы другим ученикам, сидящим рядом (например, «Каков вкус этой специи? На что похож вкус яйца? Почему вы не можете съесть его в сыром виде?»), используя функциональную опору.

Старшеклассники формируют группы, ориентируясь по выбранным ингредиентам и посуде, которые могут быть использованы для приготовления еды; размышляют о различных видах блюд, которые можно приготовить из этих ингредиентов. Затем учащиеся выбирают представителя из своих соответствующих групп, чтобы представить их меню или рецепты либо другой группе, либо всему классу.

Лексика по указанной теме:

1) *nouns: bottle opener, chopping board, colander, corkscrew, frying pan, grater, juicer, kitchen foil, kitchen scales, ladle, mixing bowl, oven cloth, oven gloves, rolling pin, saucepan, sieve, tin opener, tongs, tray, whisk, wooden spoon, knife, fork, spoon, dessert spoon, soup spoon, tablespoon, teaspoon, chopsticks;*

2) *verbs: grate, grill, layer, level, melt, pinch, pour, scramble, serve, simmer, slice, spread, stir, taste, add, bake, blend, bread, broil, chop, cut, dip, fry;*

3) *expressions: do the dishes, clear the table, set the table.*

Функциональная опора:

1. *What flavor's spice?*
2. *What does it look like?*
3. *Why you cannot eat it raw?*
4. *Do you cook in this saucepan?*

Промежуточный результат (комментарий/feedback): данная деятельность показалась ученикам очень интересной и увлекательной. У учеников не возникало сильных затруднений при выполнении задания. Преимуществом данного упражнения является то, что оно объединяет весь класс, тем самым происходит сплочение коллектива.

Несомненно, можно сказать, что без грамматических навыков усвоение английского языка не будет в полной мере осуществлено. Поэтому, упражнения на закрепление грамматических конструкций, которые описаны в следующем параграфе, помогут учащимся правильно оформить свою мысль на английском языке.

#### **2.4. Система упражнений, направленная на закрепление грамматических конструкций**

Использование речевых ситуаций на уроках английского языка позволяет придать речевой деятельности обучающихся характер естественной

речевой коммуникации, последовательно усложнять и разнообразить учебно-речевые действия, обеспечить повторяемость усвоенного лексико-грамматического материала, что позволяет активизировать речь обучающихся на английском языке по всем аспектам.

В данном разделе представлена система упражнений по английскому языку, которая направлена на закрепление грамматических конструкций, изучаемые в старших классах. Выполнение упражнений позволяет закрепить на практике грамматические правила и проверить уровень их усвоения обучаемым. Нами разработаны упражнения, способные привлечь внимание ученика и мотивировать его. Система упражнений по английскому языку, которая создана в рамках ситуативно-коммуникативной методики, кроме закрепления правил грамматики, знакомит и с новой лексикой. Эти упражнения являются комплексными, так как главной нашей целью было дать возможность выбора и максимально этот выбор разнообразить.

#### Упражнение № 1

Тема: “Present and past habits”.

Практическая цель: формирование речевых навыков с помощью коммуникативной ситуации, закрепление грамматических конструкций (present and past tenses).

Фрагмент основного этапа урока, на котором было использовано данное упражнение (продолжительность – 20 минут).

После объяснения грамматического материала ученики закрепляют его при помощи диалога. Предлагается данная задача: «Представьте, что Вы узнали, что Ваш друг начал курить. Расскажите, что Вам тоже приходилось бросить пагубную привычку». Ученики подготавливают диалог, затем учитель спрашивает несколько пар.

Грамматика: ученикам объясняют все группы прошедшего и настоящего времен, которые школьники смогут использовать в рамках ситуации.

Лексика по указанной теме:

1) *expressions: healthy way of life, unhealthy way of life, bad/ unhealthy habit, take care of your health, get into a habit of, get rid of a bad habit, make it a rule, prefer organic food, food with additives/ junk food/ fast food, food rich in calories, influence our health, improve health, ruin health, do harm, skip breakfast, be overweight, lose weight, put on weight, keep to a diet / be on diet / follow a diet, have little physical activity, take regular exercises, live a regular life, a late riser, an early riser, be as fit as a fiddle;*

2) *verbs: abuse alcohol, always complain, be always late, bite nails/lips, click a pen, crack knuckles/neck/back, curse, deny personal responsibility, gamble, mumble, never ask for help, procrastinate, roll one's eyes, slouch, smoke, snap a gum, speak too fast, talk on the phone in public places, talk with your mouth full, twirl one's hair*

Промежуточный результат (комментарий/feedback): учащиеся отлично усвоили все группы прошедшего и настоящего времен, используя их в практической деятельности. Упражнения, включающие смешанные времена, способствуют правильному употреблению того или иного времени.

#### Упражнение № 2

Тема: "In the USA you can begin driving at the age of sixteen".

Практическая цель: формирование речевых навыков с помощью коммуникативной ситуации, формирование грамматических навыков (modal verbs), совершенствование навыков аудирования.

Фрагмент основного этапа урока, на котором было использовано данное упражнение (продолжительность – 15-20 минут).

После объяснения нового грамматического материала ученики закрепляют его с помощью диалога. Им дается следующая ситуация: «Представьте, что Вашему соседу по парте скоро предстоит сдавать экзамен по вождению. Вам бы тоже хотелось получить права, но вы еще не достигли совершеннолетия». Учащиеся составляют диалог в парах, учитель подходит к каждой паре и проверяет правильность выполнения данного задания в ходе выполнения работы.

Лексика по указанной теме:

1) *nouns: driving test, motorway, petrol station, roundabout, seat belt, speed limit, steering wheel, traffic jam, car chase;*

2) *verbs: bring in, build up, come into force, come under, fall off, iron out, leak out, toughen up;*

3) *expressions: on a (huge) scale, rush of adrenalin, the bulk of.*

Функциональная опора:

1. *The government have already brought in a number of new laws to lower the number of road accident.*

2. *They've decided to toughen up the law which governs a speed limits.*

3. *Now the government are trying to build up support for slower speed limits by means of a major publicity campaign.*

4. *They hope the new law will come into force.*

5. *Enforcement of the law will come under the authority of the police.*

6. *They should make drink-drive laws stricter.*

7. *They should introduce new, slower speed limits on motorway.*

8. *The popularity of big cars is falling off at the moment.*

9. *In the USA you can begin driving at the age of sixteen.*

10. *Teenagers can at times be more careless and rash.*

Грамматика: учитель объясняет ученикам сущность понятия модальность, они изучают модальные глаголы и их функции (obligation, permission, prohibition, advice and criticism, speculation, deduction, possibility and probability).

Промежуточный результат (комментарий/feedback): выполнение задания не составило труда для учеников, так как образцы высказываний были предоставлены. Школьники усвоили грамматический материал.

Упражнение № 3

Тема: "Teamwork".

Практическая цель: в рамках исследования, данная деятельность хорошо отвечает требованиям в плане сотрудничества, потому что все

ученики задействованы в процессе (задают вопросы и отвечают на них). Языковая цель – практиковать соответствующие грамматические конструкции и функции, которые могут быть включены в вопросы и ответы опроса.

Фрагмент основного этапа урока, на котором было использовано данное упражнение (продолжительность – 30-35 минут).

Учитель или ученики заранее готовят различные наборы вопросов для беседы, которые могут быть целенаправленно разработаны для практики грамматических структур: «Где вам приходилось жить? Что вы предпочитаете пить во время еды? Куда вы идете после школы?». При построении вопросов ученики должны избегать такие вопросы, на которые можно ответить только «да» или «нет». Это также следует требовать от учащихся в ответах на вопросы в анкете.

Старшеклассникам дается задача образовать группы, каждая из них использует набор вопросов для опроса участников своей группы. Ученики должны задать и ответить на ряд вопросов. Команда назначает человека, который записывает все ответы на вопросы. Затем члены группы выбирают представителя, который предоставляет ответы своей группы на весь класс.

Работая в современное время, учителя должны осознать, что учащиеся должны общаться с друг другом на уроке. Именно в командной работе они расслабляются.

Функциональная опора:

1. *What did you use to do?*
2. *What would you like?*
3. *What did you have to get used to doing?*

Грамматика: учитель объясняет ученикам обороты *used to do* и *be used to doing*, а также глагол *would* как аналог выражения *used to do*.

Промежуточный результат (комментарий/feedback): для учеников данная ситуация была не соревнованием друг с другом, а интересный процесс совместной работы над созданием чего-то нового.



Таким образом, данная система упражнений, направленная на закрепление грамматического материала, помогла ученикам быстрее запомнить новый материал и закрепить старый, так как для учащихся важно быть вовлеченными в процесс обучения, быть частью целого процесса.

В следующем параграфе мы рассмотрим систему упражнений, направленную на выработку реакции, так как для учеников важно реагировать на иноязычную речь в определенной ситуации, уметь отвечать на поставленные вопросы, и уметь вести беседу, избегая ненужных повторений или умолчаний.

## **2.5. Система упражнений, направленная на выработку реакции**

В жизненной ситуации направленность реакции и ее характер предопределены. В учебной ситуации реакция может быть различной. Предугадать реакцию собеседника – по смыслу, и по структуре – очень сложно. Учебные ситуации отличаются от естественных не указанными моментами.

Речевая реакция не может быть дана учащимся в готовом виде. Однако учитель может обеспечить условия ситуации списком ключевых слов и выражений. Ключевые слова и выражения не только придают речевой реакции определенное направление, но и улучшают ее языковое оформление. Таким образом, представленные далее упражнения сделают речь учащихся более правильной, что позволит учащимся справиться с нерешительностью при ответе.

### **Упражнение № 1**

Тема: “I'm in a hurry”.

Практическая цель: формирование речевых навыков с помощью коммуникативной ситуации, развитие речевой реакции.

Фрагмент основного этапа урока, на котором было использовано данное упражнение (продолжительность – 20 минут).

Ученикам предоставляется задача: «Представьте Вы завтра улетаете с родителями в путешествие и Вам необходимо собрать чемодан. Один из друзей приглашает Вас на прогулку за город. Вам нужно отказаться от приглашения, мотивируя свои действия стремлением выполнить намеченные дела». Задания включали разговорные формулы отказа, структуры с предложенным видом настоящего времени, оценочные суждения, формулы побуждения.

Лексика по указанной теме:

1) *nouns: carry-on bag, duffle bag, garment bag, knapsack, luggage carrier, makeup case, suitcase, tote bag, trunk overnight bag, backpack, saddle bag, sleeping bag, spare.*

Формулы отказа:

1) отказ: *I don't want;*

2) категорический отказ: *I flatly refuse that; no way; absolutely not; no chance; not if you paid me; no, full stop; it's out of the question; let's drop this subject; it can't be done; not likely; in a word, no; I can't help it; I can't say that I find it interesting; your proposal is of no interest to us; it's a waste of time; it doesn't make sense; not on your life; not on your nelly!*

3) вежливый отказ: *I'd rather not; no, but thanks for offering; no, but thanks for inviting me; no, but thanks anyway; I'm so sorry I have to say no; sorry, but I must refuse; I don't think I can; I'm sorry, but I can't.*

4) отказ при неформальном общении: *sorry, no can do; sorry, but I am very busy; unfortunately, I can't do what you ask of me; I know you mean well, but I don't think that's the right thing to do; I'm afraid it doesn't appeal to me; I'd better not; how about some other time?; I'd love to, but ...*

Фразы для выражения мнения, оценки либо суждения: *she half-jumped out of her skin; one sees things differently from this end; was good but for now he is dust; it was a moon trip from the beginning and it never came down; the situation*

*was one of total chaos; you are in it only for money; the car drew up besides the steps; it's a far cry; has cracked up; may not be all he seems; you are way off line; what an eventful day it was; don't be penny wise and pound foolish; we have given you far too many chances; she is no fool either; it's worth its weight in gold; don't see it that way; it would be a lot better for you; this is arguable; what hope is there?; it is so unnerving; it suited him well to remain anonymous; in the end it was a dampener.*

Формулы побуждения:

1) выражении побуждения: побуждения с императивными конструкциями (*answer me, please*); побуждения с перформативными конструкциями (*then I advise you to get married*); побуждения с конструкциями, в которых глагол употребляется в форме изъявительного наклонения (*then you'll look after the children's sports*); побуждения с конструкциями, в которых ядром являются модальные глаголы (*you must wire for help*); побуждения с неличными формами глагола: (*'You'd better go away', advised Mary*); безглагольные побуждения (*closer, man, closer*).

Промежуточный результат (комментарий/feedback): создание коммуникативно-смысловой установки позволило ученикам более четко выражать собственные мысли и отвечать на поставленные вопросы. Дети с интересом выполняли данное упражнение.

Упражнение № 2

Тема: “Improving fluency through 4 3 2”.

Практическая цель: формирование речевых навыков с помощью коммуникативной ситуации, развитие речевой реакции и скорости понимания.

Фрагмент основного этапа урока, на котором было использовано данное упражнение (продолжительность – 30 минут).

В то время как ученики пытаются рассказывать свои собственные истории на английском языке, следует иметь ввиду, что описание истории – задача не из легких, которая требует тщательной подготовки. Пытаясь начать,

возникает множество проблем, такие как нерешительность, неправильный старт, ненужные повторения, и другие ошибки.

Данная методика (4-3-2) была разработана еще в 1983. Она должна была справиться с этими проблемами, и ученик мог овладеть большими навыками говорения, более плавной речью.

Суть методики:

Для начала проведения методики, ученики должны сесть друг напротив друга. Ученики рассаживаются так, чтоб получился вид шахматной доски. Первый ученик (ученик А) начинает рассказывать какую-либо историю соседу напротив (ученик В) в течении 4-х минут. Ученик В повторяет данный текст соседу справа (ученик С) в течении трех минут, а потом он же повторяет задание, но уже за 2 минуты. Суть методики в том, что каждый раз повторение приносит улучшение в речи, убираются неточности, задержка речи, непонимание. Также эта методики направлена на улучшение грамматических навыков, лексических минимумов. Например:

*Rendition 1: We stay in youth hostel that night. Be that time it was very late*

*Rendition 2: That night we had to stay in the youth hostel, because we reach there very late* (Nation 1989, 382).

4 минуты. Ученик может обдумать сказанное одновременно борясь с языком. Обычно за это время ученик допускает много пауз.

2 минуты. Когда ученик произносит текст за 2 минуты, он уже понимает основную мысль текста, знает, что сказать, не допуская большого количества пауз.

Не смотря на положительные стороны данного упражнения (комфортные условия учащихся; неформальная обстановка; возможность самоанализа; заинтересованность учащихся к новому заданию), имеются и отрицательные моменты данного упражнения:

1) ученикам быстро становится скучно, так как каждый ответ занимает определенное количество времени;

2) данное упражнение может растянуться на большее время, чем указано в условиях;

3) у учеников рассеивается внимание при пересказе другим учеником;

4) данное упражнение не вызывает у учеников большого интереса.

Промежуточный результат (комментарий/feedback): данная методика помогла ученикам справиться с ненужными повторениями; методика позволила старшеклассникам овладеть более плавной и правильной речью.

Таким образом, разработанная система упражнений, направленная на выработку речевых реакций, помогла сделать речь учащихся грамматически правильной, фонетически оформленной, лексически наполненной, и позволила ученикам справиться с нерешительностью при ответах.

## **2.6. Анализ результатов применения разработанных систем упражнений**

Представленные упражнения были разработаны для развития речи, закрепления лексического материала и грамматических конструкций, а также для выработки реакции и скорости понимания с использованием учебно-коммуникативных ситуаций. Мы использовали несколько систем упражнений, направленных на:

1) закрепление лексического материала;

2) закрепление грамматических конструкций;

3) выработку реакции.

В ходе выполнения данных упражнений нами были сделаны следующие выводы:

1. Большой интерес ученики проявляли работая в команде. Благодаря совместной работе ученикам с разным уровнем знаний одинаково удавалось выполнять поставленные задачи, помогая друг другу в тех или иных заданиях.

2. Сложнее всего для старшеклассников было усвоение нового грамматического материала и работа с временами, так как в родном языке есть расхождения.
3. Создание коммуникативно-смысловой установки позволило перейти к более адекватному выражению речевого замысла. Детям было легко работать с грамматическими конструкциями, которые были представлены на доске и использовать их в речевой коммуникации.
4. Лексический материал усваивался учениками легче, чем иной, так как все лексические единицы вызвали большой интерес в процессе выполнения данных упражнений.
5. Система упражнений, направленная на выработку реакции, вызвала сложность у учеников. При ответах, ученики испытывали волнение, боясь, что не успеют выполнить поставленную задачу. К положительным сторонам можно отнести высокую заинтересованность к новым заданиям, которые не встречались раньше, самоанализ, комфортные условия.

Таким образом, представленные системы упражнений имеют как преимущества, так и недостатки. Перед учителем стоит задача – подготовить учащихся к таким видам заданий. Успех использования учебно-коммуникативной ситуации зависит, прежде всего, от атмосферы необходимого речевого общения, которую учитель создает в классе. Необходимо, чтобы старшеклассники привыкли к такому общению, увлекались и стали вместе с учителем участниками одного процесса.

### **2.7. Определение результативности проведенных занятий с использованием ситуативно-коммуникативного обучения**

Продуктивность обучения зависит от количества, качества, полноты, своевременности (оперативности), глубины, объективности контроля. Для ее полного практического воплощения необходимо четко уяснить понятия и

зависимости между факторами, обуславливающими эффективность контролирования. Любая проверка знаний, умений или навыков учащихся должна завершаться оценкой. Педагог, вынося оценку, должен каждый раз обосновывать ее, руководствуясь логикой и существующими критериями. Опытные учителя знают об этом и постоянно обращаются к такому обоснованию, что и предохраняет их от конфликтов с обучаемыми.

После применения разработанных нами систем упражнений, мы выявили, что успеваемость учеников значительно выросла. Сравнивая успеваемость учеников до применения систем упражнений и после, мы видим, что 7 учеников из 12 повысили свою оценку. Исходя из этого, мы можем оценить результативность проведенных занятий с использованием ситуативно-коммуникативного обучения в 58%. В сравнительной таблице успеваемости учащихся мы видим 2 графы, первая из которых определялась нами до проведения разработанной методики, а вторая графа – после использования системы упражнений (см. таблицу №4).

Таблица №4.

Сравнительная таблица успеваемости учащихся по английскому языку

<i>№</i>	<i>Имя ученика</i>	<i>Успеваемость</i>	
	Блажиевская Светлана	5	5
	Мерзликина Владислава	4	5
	Назарова Дарья	4	4
	Никитина Александра	5	5
	Овчаренко Андрей	3	3
	Овчарь Илья	3	5
	Романова Виктория	3	4
	Рудакова Диана	4	5
	Стецюк Анастасия	4	5
	Грушляков Денис	3	4
	Угримов Олег	4	4
	Шершнева Валерия	5	5

Сделав сравнительный анализ, мы можем подытожить, что данная система упражнений (система упражнений, направленная на закрепление лексического материала; система упражнений, направленная на закрепление грамматических конструкций; система упражнений, направленная на выработку реакции) показалась ученикам довольно интереснее, чем предложенные ранее задания (при определении начального уровня знаний). Старшеклассники подходили к каждому упражнению с особым интересом, раскрывая всю свою фантазия, использовали ранее приобретенные знания, с увлечением принимались за новые задания.

В целом, подводя итог, можно выделить, что уроки, с использованием методически разработанных упражнений, оказались весьма эффективными, с точки зрения выполнения цели и задач, и соответствии образовательному уровню обучающихся. Анализ контролируемых видов деятельности и выполненных работ учащимися свидетельствует об усвоении учебного материала. В процессе учебной деятельности осуществлялось широкое взаимодействие между учителем и учащимися, что ведёт к плодотворному и результативному обучению.

Что касается учеников, то они были увлечены заданиями, активно работали. Важно отметить, что весь процесс учебно-коммуникативной ситуации был построен на сотрудничестве учителя и учащихся, в результате прошел успешно и интересно.



## Выводы по ГЛАВЕ II

Во время проведения опытно-экспериментального исследования мы выявили результативность методически разработанных систем упражнений, которая показала, что успеваемость старшеклассников увеличилась на 58%. Данный результат показывает уровень эффективности применения предложенных нами упражнений.

Мы рассмотрели методики организации ситуативного обучения английскому языку в старших классах, и выявили необходимые требования к методике, которыми являются реалистичность, воспроизводимость, внятность, соответствие целям и задачам планируемого действия, обоснованность и результативность.

Также, мы определили начальный уровень по владению английским языком у учащихся старших классов с помощью различных упражнений. В упражнениях, определяющих начальный уровень владения английским языком, использовались приемы парной деятельности. Также, нами был использован прием «Неоконченные предложения». Помимо формирования рефлексивных умений старшеклассников он способствует формированию навыков устной речи и грамматических навыков.

Таким образом, оценка эффективности описанной выше работы была проведена с использованием показателей: «степень интереса учащихся к предмету», «степень обученности», «уровень коммуникативной компетентности».

Затем, нами были предложены упражнения для увеличения уровня эффективности. Так, система упражнений, направленная на закрепление лексических навыков, расширила словарный запас учеников, помогла справиться с коммуникативным барьером. Система упражнений, направленная на закрепление грамматических конструкций помогла школьникам повысить свой уровень знаний в данной области, увеличить свой словарный запас.

Старшеклассники с интересом пользовались новыми грамматическими конструкциями, не только на основном этапе урока, но и при рефлексии. Система упражнений, направленная на выработку реакции, помогла ученикам быстро реагировать на иноязычную речь в определенной ситуации, отвечать на поставленные вопросы, вести беседу, избегая ненужных повторений или умолчаний.

В результате наблюдения выяснилось, что в учебнике зачастую в урок не входят упражнения, обучающие диалогической речи. В существующих упражнениях используются речевые задачи, однако, в соответствии с возрастными психологическими особенностями рекомендуется использовать именно ситуации при обучении диалогической речи. Следовательно, необходимо усовершенствовать существующие упражнения или составить новые.

По результатам наблюдения мы определили уровень сформированности умений диалогической речи в учебно-коммуникативной ситуации: у 7 учеников – 5, у 5 учеников – 4. Для диагностики мы использовали шкалу оценки сформированности умений диалогической речи, предложенную в книге для учителя в учебно-методическом комплекте.

Создание коммуникативно-смысловой установки позволило ученикам более четко выражать собственные мысли и отвечать на поставленные вопросы.

Таким образом, мы можем отметить, что уроки, с использованием методически разработанных упражнений, оказались очень полезными, с точки зрения выполнения цели и задач. Таблица с результатами показала, что ученики, действительно, овладели новыми знаниями, и улучшили свои навыки. Именно учебно-коммуникативная ситуация помогла детям легко «примерить» на себе роль иностранного гражданина, помогла приблизиться к культуре другой страны.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Современные требования к обучению иностранным языкам указывают на необходимость активного использования коммуникативного подхода. Образовательные стандарты ставят во главе принцип компетентного подхода к обучению. Это означает, что учащиеся должны не просто овладеть знаниями, умениями и навыками, а стать компетентными участниками мирового социума, быть способными взаимодействовать в социальной и деловой сферах.

Учителям иностранных языков необходимо придерживаться коммуникативного подхода при обучении, используя материалы, которые способствуют расширению знаний об особенностях менталитета и культуры страны изучаемого языка, одновременно развивая навыки общения на английском языке.

Современная концепция обучения иностранным языкам отражает индивидуальный подход к обучаемым, самостоятельную работу в процессе обучения, а также реализацию творческих замыслов педагога. Методическим стандартом в настоящее время является коммуникативно-направленный метод обучения иностранным языкам. Ситуативность – один из важнейших принципов коммуникативно-ориентированного обучения. К положительным сторонам коммуникативно-ситуативного метода обучения иностранным языкам можно выделить следующие: 1) лишь в коммуникативно-ситуативной методе обучения иностранным языкам мы находим основные признаки деятельностного типа обучения, особенность которого заключается в том, что он по своему назначению и по своей сущности связан, прежде всего, с отдельным видом речевой деятельности, поэтому мы встречаем его широкое использование, когда речь идет об обучении чтению, аудированию, переводу и т.д.; 2) практическая речевая направленность есть не только цель, но и средство, где и то, и другое диалектически взаимообусловлено;

3) современный коммуникативно-ситуативный метод представляет собой гармоничное сочетание многих способов обучения иностранным языкам, находясь на вершине развитой пирамиды различных образовательных методик; 4) использование коммуникативно-ситуативного метода обучения убирает языковой барьер; 5) грамматика осваивается в процессе общения на языке: обучающийся сначала запоминает слова, выражения, языковые формулы и уже потом начинает осмысливать, что они собой представляют в грамматическом смысле; 6) в процессе обучения могут использоваться также компьютеры с CD, Интернет, ТВ-программы, газеты, журналы, что способствует пробуждению у обучающихся интереса к истории, культуре, традициям страны изучаемого языка; 7) в отличие от аудиolingвального и других методов, основанных на повторении и запоминании, коммуникативно-ситуативный метод задает упражнения «с открытым финалом»: ученики сами не знают, каков будет итог их деятельности в классе, все будет зависеть от реакций и ответов, так поддерживается интерес студентов к занятиям: так как каждому хочется осмысленно общаться на осмысленные темы.

Данный метод призван, в первую очередь, снять страх перед общением. Он ориентирован на развитие не только языковых знаний, но также на развитие фантазии и общего кругозора учащихся.

Коммуникативно-ситуативная методика предполагает максимальное погружение ученика в языковой процесс, что достигается с помощью сведения апелляции учащегося к родному языку до минимума. Основная цель этой методики – научить школьника сначала свободно говорить на языке, а потом думать на нем.

При выполнении экспериментального исследования мы определили начальный уровень учащихся 11 «А» класса МБОУ «СОШ №49» по владению английского языка; разработали упражнения, обучающие речи с помощью учебно-коммуникативных ситуаций, в экспериментальной группе; реализовали систему упражнений, направленную на развитие речи, закрепление лексического материала и грамматических конструкций, для

выработки реакции и скорости понимания с использованием учебно-коммуникативных ситуаций на уроках английского языка в старших классах; выявили результативность проведенных занятий по обучению диалогической речи с использованием ситуаций; обработали и проанализировать результаты.

Нами было проведено исследование, которое помогло нам вывести экспериментальное обоснование влияния ситуативного обучения английскому языку в старших классах на развитие речевой деятельности, а также обоснование целенаправленного использования упражнений в целях организации ситуативного обучения.

В процессе экспериментального исследования была доказана гипотеза, предполагающая, что систематическое применение учебно-коммуникативных ситуаций на уроке, направленных на развитие речи, позволяет активизировать разговорные формулы, определенную лексику, грамматические структуры, заставляя школьников оформить свою мысль на иностранном языке; обеспечивает познание культуры англоязычных стран в ее диалоге с родной культурой; развитие ученика, как индивидуальности; воспитание нравственной, духовной личности.

Таким образом, основным и наиболее эффективным средством формирования коммуникативных умений у учащихся является учебно-коммуникативная ситуация, чаще всего проблемная, подражающая естественной. Можно сделать вывод, что основная характеристика ситуации как методической категории заключается в том, что она воспроизводит в процессе обучения реальное событие общения в его мотивационном, организационном, функциональном и содержательном планах.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Азгальдов Г.Г. Что нужно для успешной работы // «Вестник высшей школы». – 1991. – №7. С. 32-42.
2. Андреева Г.М. Социальная психология: учебник для вузов. М., 1996  
Социальная психология: Учебник для высших учеб-ных заведений. – 5-е изд.,  
испр. и доп. — М.: Аспект Пресс. – 2003. – 40 с.
3. Берлизон С.Б. Ситуации для разговора на английском языке // Иностранные языки в школе. – 1963. – №1. – С. 14-16.
4. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте  
просвещение. – 1968. – 464 с.
5. Бородич М.А. Методика развития речи детей // Иностранные языки в  
школе. – 1981. – №2. – С. 19-34.
6. Брагина Л.Ф. О системе упражнений в процессе обучения  
диалогической речи на средней ступени обучения // ИЯШ. – 1974. – № 3. –  
С. 43-48.
7. Бредихина Н. Ф. Обучение английскому языку по системе ФГОС в  
сельской школе // Молодой ученый. – 2016. – №26. – С. 632-633.
8. Брейгина М.Е., Вайсбурд. Использование учебно-речевых ситуаций  
при обучении устной речи на ИЯ // Иностранные языки в школе – 2000. – №1.  
– С. 17-19.
9. Вайсбурд М.Л. Обучение диалогической речи // ИЯШ. – 1965. – № 4.  
– С. 11-17.
10. Вайсбурд М.Л. Использование учебно-речевых ситуаций при  
обучении устной речи на иностранном языке. – Издательство ТИТУЛ. – 2001.  
– С. 34-38.
11. Ветров А.А. Методологические проблемы современной  
лингвистики. Учебное пособие. М.: высшая школа. – 1973. – 93 с.

12. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций. – 1960. – С. 21-64.
13. Гальскова Н.Д. Обучение иностранным языкам: поиск новых путей // ИЯШ. – 1989. – № 1. – С. 13-18.
14. Гурвич П.Б. Обучение неподготовленной речи // Иностранные языки в школе – 1964. – №1. – С. 25-27.
15. Добрович А.Б. Воспитателю о психологии и психогигиене общения. М.: Просвещение. – 1987. – 206 с.
16. Есипович К.Б. Управление познавательной деятельностью учащихся при изучении иностранных языков в средней школе. – М.: Просвещение. – 1991. – 191 с.
17. Жукова Е.А. Устный контроль при коммуникативно-направленном подходе к обучению иностранным языкам // ИЯШ. – 1991. – № 3. – С. 21-26.
18. Зимняя И.А. Психологические особенности овладения иностранным языком // Вопросы обучения иностранцев русскому языку на начальном этапе. – МГУ. – 1971. – С. 50-66.
19. Зимняя И.А. Речевая деятельность и психология речи // Основы теории речевой деятельности / Отв. ред. А.А. Леонтьев. – М.: Наука. – 1974. – С. 64-72.
20. Зимняя И.А. Особенности создания проблемных ситуаций при обучении иностранному языку. – М. – 1979. – С. 56-57.
21. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. – М.: Просвещение. – 1991. – С. 22-28.
22. Иголь Е.А. О ситуативной детерминации грамматических структур в условиях реализации коммуникативного подхода к обучению // Изв. ВГПИ.Т.213. – Воронеж. – 1980. – С. 41-44.
23. Исхакова Ф.С. Обучение правильной неподготовленной диалогической речи // ИЯШ. – 1976. – № 4. – С. 54-59.

24. Кабардов М.К., Арцишевская Е.В. Типы языковых и коммуникативных способностей и компетенции. – 1996. – № 1. – С. 34–49.

25. Киреева Т.В. Совершенствование и контроль разговорных навыков учащихся на уроках английского языка // Иностранные языки в школе – 2006. – № 3. – С. 27-30.

26. Клементьева Т.Б., Шэннон Д. Счастливый английский / Кн. 2 для 8-9 кл. общеобразов. шк. // Обнинск: Титул. – 1996. – 448 с.

27. Колшанский Г.В. Лингвокоммуникативные аспекты речевого общения // Иностранные языки в школе. – 1985. – №1. – С. 29-30.

28. Кон И.С. Психология старшеклассника: Пособие для учителей. – М.: Просвещение. – 1988. – 47 с.

29. Колюхов Н.И. Прикладные аспекты современной психологии: термины, законы, концепции, методы // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта, – 1997. – №1. – С. 112-137.

30. Корнаева З.В. Об отборе коммуникативного минимума для начального этапа обучения в средней школе // ИЯШ. – 1989. – № 1. – С. 36-42.

31. Кузовлев В.П., Лапа Н.М. Книга для учителя (10-11 класс) / В.П. Кузовлев, Лапа Н.М. – М.: Просвещение. – 2009. – 211 с.

32. Кузовлев В.П., Лапа Н.М., Перегудова Э.Ш. English 10-11. – М.: Просвещение. – 2009. – 351 с.

33. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность. – М.: Высшая школа. – 2014. – С. 284-288.

34. Леонтьев А.А. Речевая деятельность // Основы теории речевой деятельности / Отв. ред. А.А. Леонтьев. – М.: Наука. – 2004. – С. 21-28.

35. Леонтьев А.А. Речь и общение // Иностранные языки в школе. – 2004. – № 6. – С. 33-34.

36. Ляховицкий М.В., Вишневский Е.И. Структура речевой ситуации и ее реализация в учебно-воспитательном процессе // ИЯШ. – 1984. – № 2. – С. 21-22.



37. Пассов, Е. И. Коммуникативной метод обучения иностранному говорению. – М.: Просвещение. – 2004. – С. 21-24.

38. Пономарев Я.А. Психология творчества и педагогика. – М.: Педагогика. – 1976. – С. 41-43.

39. Пункт 1 статьи 7 Закона Российской Федерации от 10 июля 1992 г. № 3266-1 «Об образовании» (Ведомости Съезда народных депутатов Российской Федерации и Верховного Совета Российской Федерации. – 1992. – № 30. – С. 1797. // Собрание законодательства Российской Федерации. – 1996. – № 3. – С. 150./ – 2007. – № 49. – С. 6070./ – 2009. – № 7. –С. 786./ – № 46. – С. 5419).

40. Рогова Г.В., Верещагина И.Н. Методика обучения английскому языку в средней школе // М.: Просвещение. – 1988. – 198 с.

41. Рубан З.И. Создание речевой ситуации на уроке // Уч. Зап. М. Пед. Института имени Крупской Н.К. – 1962. – С. 51-53.

42. Савельева Э.Н. Индивидуально-психологические особенности овладения иностранным языком в ролевой игре: Автореф. канд. дис. – М. – 1991. – 24 с.

43. Скалкин В.Л. Коммуникативные упражнения на английском языке. – М.: Просвещение. – 1983. – 128 с.

44. Слободкина Н.Я. Вопросы коммуникативного обучения иностранному языку // ИЯШ. – 1965. – № 2. – С. 42-49.

45. Соколова В.А. О некоторых вопросах обучения диалогической речи // ИЯШ. – 1968. – № 4. – С. 89-93.

46. Соловова, Е. Н. Практикум к базовому курсу методики обучения иностранным языкам / Второе издание. / М.: Просвещение. – 2006. – С. 41-48.

47. Цетлин В.С. Реальные ситуации общения на уроке // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 3. – С. 35-37.

48. Cuttel I.R.V., Eber H.W., Tatsuoku M.M. Handbook the sixteen personality factor questionnaire (16 PF). / Champaign: IPAT. – 1970. – 211 p.

## ПРИЛОЖЕНИЕ

Таблица 3. Шкала трудности учебных предметов для учащихся 10-11-х классов (по 13-балльной шкале М.И. Степановой, И.Э. Александровой, А.С. Седовой)

Предмет	Количество баллов	Предмет	Количество баллов
Физика	12	Информатика Экономика	6
Геометрия, химия	11	История Обществознание МХК	5
Алгебра	10	Астрономия	4
Русский язык	9	География Экология	3
Литература, иностраный язык	8	ОБЖ	2
Биология	7	Физическая культура	1

Albert Foreman had been a verger at St. Peter's church in Neville Square for sixteen years. Albert Edward was very proud of his job and his church. But there was one special feature about Albert: he couldn't read or write. When one day a new vicar discovered this, he told him that unless he learnt to read and write within three months, he would lose his job.

As he walked along the street he looked for a shop to buy a packet of Gold Flake<sup>2</sup>. It was a long street but there was not a single shop where he could buy cigarettes.

"That's strange," Albert said to himself. "That's an idea!"

Next day he went along the street and by good luck found a little shop to let. Twenty-four hours later he had taken it, and a month after that set up in business as a tobacconist and newsagent. He did so well that in ten years he had acquired no less than ten shops and he was making money hand over fist. One morning when he was at the bank the cashier told him that the manager would like to see him.

"Mr. Foreman," said the manager, "I wanted to have a talk with you about the money you've got with us. It's a very large sum and I think you would do better to invest it". A troubled look appeared on Mr. Foreman's face. "I've never had anything to do with investments," he said.

"We'll do everything. All you'll have to do is just sign some forms".

"But how should I know what I was signing?"

"I suppose you can read," said the manager a little sharply.

"Well, sir, that's just it. I can't. I can't read or write, only my name, and I only learnt to do that when I went into business".

The manager was so surprised that he jumped up from his chair. "That's the most extraordinary thing I've ever heard. And do you mean to say that you made a fortune of thirty thousand pounds without being able to read or write? Good God, man, what would you now be if you had been able to?". – "I'd be a verger of St. Peter's, Neville Square".