

**МИНИСТЕРСТВО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ, НАУКИ И
ИННОВАЦИЙ РЕСПУБЛИКИ УЗБЕКИСТАН
БУХАРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
КАФЕДРА АНГЛИЙСКОГО ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЯ**

Л.Ж.Жалилова

**ПРАКТИЧЕСКАЯ МЕТОДИКА
ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ
ЯЗЫКУ**

(УЧЕБНОЕ ПОСОБИЕ)

**Издательство «Дурдона»
Бухара – 2023**

УДК 37.02:81'243(075.8)

74.268.1

Ж 24

Жалилова, Л.Ж.

Практическая методика обучения иностранному языку [Текст] : учебное пособие / Л.Ж. Жалилова .- Бухара: "Sadriiddin Salim Buxoriy" Durdona, 2023. -192 с.

КБК 74.268.1

Учебное пособие предназначено для студентов и преподавателей по специальности 5120100– Филология и преподавание языков (английская филология); 5111400-Иностранные языки и литература. Основная задача пособия- познакомить студентов с наиболее известными методическими направлениями, системами и методами, формами и средствами, новейшими технологиями обучения иностранным языкам в отечественной и зарубежной методике. Сформировать у них основы умений творчески применять свои знания на практике в процессе решения учебных, воспитательных и образовательных задач на уроке с учетом конкретных условий. На базе теоретических знаний развивать у студентов профессиональное методическое мышление, помогающее им, используя действующие учебники, учебные пособия, наглядные и технические средства обучения, успешно справляться с решением методических задач в различных педагогических ситуациях. Сформировать у будущих учителей профессионально корректное и целесообразное отношение к учащимся и их учебной деятельности с учетом специфики предмета «иностраный язык», а также навыки и умения педагогического общения на уроке, индивидуального и дифференцированного подхода в процессе обучения и воспитания. Пособие предусматривает тесную связь теоретического курса методики с практикой.

Рецензенты:

А.Б. Сариев, кандидат филологических наук, доцент

М.Б. Ахмедова, доктор философии по филологическим наукам,
PhD, доцент

Учебное пособие рекомендовано к изданию приказом
Министерства высшего образования, науки и инноваций от 27
марта 2023 года №68. Номер регистрации 68-548.

ISBN 978-9943-9448-4-8

СОДЕРЖАНИЕ

Предисловие.....	4
Краткое описание используемых интерактивных методов и стратегий	5
Содержание, предмет и метод методики преподавания иностранного языка.....	8
Теоретические, лингвopsихологические и педагогические основы методики преподавания иностранного языка	22
Принципы, методы и технологии методики преподавания иностранного языка.....	32
Средства и современные технологии преподавания иностранного языка	42
Роль упражнений в методике преподавания иностранных языков	52
Обучение иностранному языку на основе интерактивных методов.	58
Имплементация педагогических технологий в преподавании произношения иностранного языка.	72
Имплементация педагогических технологий в обучении грамматике иностранного языка.	83
Имплементация педагогических технологий в обучении лексике иностранного языка.....	96
Имплементация педагогических технологий в обучении аудированию иностранного языка	109
Имплементация педагогических технологий в обучении говорению.	133
Имплементация педагогических технологий в обучении чтению.	140
Использование педагогических инновационных технологий в обучении письму.	153
Роль и значение перевода в преподавании иностранного языка.	159
Темы самостоятельной работы	177
Тесты.....	178
Ответы	190
Список использованной литературы	191

ПРЕДИСЛОВИЕ

В методике преподавания иностранных языков большое внимание уделяется проблеме использования новых методов преподавания иностранного языка, новых технологий, игр в обучении иностранному языку. В практическом аспекте актуальна специфика методики как педагогической науки, поэтому в рамках курса изучаются специфика и организация урока на разных ступенях обучения.

Общая структура данного пособия, содержание и объем методического материала направлены на решение следующих задач: 1) расширить теоретические знания студентов по сложным вопросам методики преподавания иностранных языков; 2) с помощью контрольно-тренировочных упражнений и тестов усовершенствовать и закрепить навыки правильного определения основных черт урока иностранного языка, определения принципов обучения иностранному языку, выявления роли игр на уроках иностранного языка, обоснования причин возникновения новых технологий обучения иностранному языку, определения факультативных занятий и внеклассной работы по иностранному языку.

Пособие состоит из двух частей: теоретической, где излагаются основные подходы, методы, приёмы по методике преподавания иностранных языков, и практической, представляющей собой комплекс упражнений, творческих заданий и тестов. При учитывается преемственность между обеими частями, новые педагогические технологии, методические требования разнообразия видов упражнений, постепенного нарастания трудности, наглядности иллюстративных примеров, творческого подхода к выполнению заданий.

Тесты по каждой теме позволят преподавателю быстро оценить знания студентов, выявить вопросы, требующие дополнительного пояснения и закрепления.

КРАТКОЕ ОПИСАНИЕ ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ И СТРАТЕГИЙ

1. **«Мозговой штурм»**- действие по свободной выработке множества идей относительно темы, первоначально без их критики. Задача «мозгового штурма» - использовать силу малых групп для генерирования идей с последующим их объединением.
2. **Инсерт** – работа над текстом с применением интерактивной системы пометок на полях:
«V» - то, что вы читаете, соответствующее, тому что вы знаете;
«->» - то, что вы читаете, противоречит вашим знаниям;
«+» - то, что вы читаете, является для вас новым;
«?» - то, что вы читаете, непонятно и требует дополнительных сведений.
3. **Составление кластера** – выделение структур и выявление взаимосвязей между иерархией понятий, связанных с данной темой (в центре листа пишется ключевое слово, словосочетание или предложение, от него по кругу – слова или предложения, связанные с данным ключевым понятием от полученных слов - другие, зависимые слова и т.д).
4. **Стратегия «Фишбоун»** - графический организатор работы с текстом, основанный на условной модели рыбьего скелета. В голове рыбы записывается основная проблема, а вдоль косточек сверху, например, частные вопросы, снизу- ответы на них, или сверху – особенности одного явления, а снизу сопоставляемого с ним другого явления и т.д.
5. **Диаграмма Венна** – строится на двух и более пересекающихся кругах для анализа и синтеза разных аспектов изучаемого явления. В пересекающиеся части кругов вписываются общие черты, характерные для анализируемых аспектов, а в непересекающиеся части кругов – те, черты, которые являются специфическими для данного аспекта.
6. **Т-схема** – универсальный графический организатор для записи двойных ответов или сравнений, позволяющий обобщить и на небольшой площади обзора поместить емкий

смысловой материал. Состоит из двух колонок, содержащих основные особенности сопоставляемого материала.

7. **Денотативный граф** – вычленение из текста существенных признаков ключевого понятия. Состоит из нескольких строк, в которых, разветвляясь, чередуются именные части речи и глаголы:
 - ключевое слово или словосочетание;
 - глаголы, характеризующие ключевое понятие;
 - имена существительные, относящиеся к данным глаголам и т.д.
8. **Категориальный обзор** – проводится после «мозгового штурма» или составления кластера для систематизации идей и структурирования информации. Заключается в выделении и характеристике в таблице основных категорий (явлений, факторов), связанных с изучаемой проблемой.
9. **Картография разума** – альтернативный метод конспектирования новой информации. В центре листа записывается тема, вокруг которой в нелинейной манере выписывается новая информация. С помощью линий разных цветов, стрелок, символов и т.д. показываются связи между записанными фрагментами. Для краткости записи следует использовать сокращения вплоть до начальных букв.
10. **Концептуальная таблица** – графический организатор, который используется, когда необходимо сравнить несколько теорий, законов, явлений и т.д. В концептуальной таблице по вертикали располагается то, что подлежит сравнению, а по горизонтали – различные характеристики, по которым производится сравнение.
11. **Стратегия постановки вопросов РИСК** – заключается в постановке к тексту различных вопросов. Заполняется в виде таблицы. Типы вопросов: а) *описательно-фактологические* - требуют однозначного ответа и имеют целью выяснить реальную и объективную картину; б) *интерпретационно-толковательные* – подразумевают при ответе на них выяснения деталей происходящих событий, их оценки, пояснения; в) *связующие* – требуют от отвечающего аргументации с привлечением данных и факторов из разных обсуждающихся направлений и тем.

12. **Стратегия «Линия сравнения»** - заключается в сравнении двух явлений по предложенным параметрам заранее заготовленной таблицы. Линии сравнения находятся в центре таблицы, их можно продолжить.
13. **Синквейн** – это специфическое стихотворение без рифмы из пяти строк, в которых обобщена и охарактеризована своими словами информация об изучаемом явлении. В первой строке тема называется одним словом, во второй она описывается двумя прилагательными, в третьей содержится описание действия в рамках темы тремя словами. Четвертая строка – фраза из четырех слов, характеризующая отношение к теме. Последняя строка – синоним (одно слово повторяющее суть темы).
14. **Двойной дневник** – представляет собой таблицу из двух частей. В первой части записываются основные идеи автора (лектора) в виде цитат. Во второй части – комментарии студента к идеям автора (что в этом интересного, какие вопросы и ассоциации возникают, для чего это необходимо, где можно применить данные знания, свои примеры и т.п).
15. **Таблица ПМИ** – состоит из трех граф: П («плюс») – положительные черты лекции; М («минус») – отрицательные черты лекции ее недостатки; И («интересно») – возможности для развития самостоятельной работы.
16. **Таблица ЗХУ** – состоит из трех граф: З (Что мы знали?); Х (Что мы хотим знать?); У (Что мы узнали?).

СОДЕРЖАНИЕ, ПРЕДМЕТ И МЕТОД МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

План:

- 1. Теоретические основы предмета методики преподавания иностранного языка.**
- 2. Методика и смежные науки.**
- 3. Основные методические понятия**

1. Теоретические основы предмета методики преподавания иностранного языка.

Иностранный язык, в отличие от многих других предметов школьного обучения, принадлежит к числу дисциплин, которые часто изучаются вне школы, причем при внешкольном изучении его не преследуются никакие учебные цели.

Изучение иностранных языков может преследовать научные и учебные, общеобразовательные и практические цели.

Изучение иностранных языков можно рассматривать как цель и средство для овладения научными знаниями, ознакомление с иностранной литературой и т.д.

С научной целью мы изучаем иностранный язык, когда он сам служит предметом нашего исследования или когда он является тем экспериментальным материалом, на котором или над которым проводятся научные исследования.

В первом случае в таком плане языком занимаются лингвисты, филологи, литературоведы и т. д., Во втором - лингвисты, психологи и дидакты, причем лингвисты в этом случае даже склонны рассматривать для себя методику обучения языку как прикладную лингвистику.

С учебной целью мы изучаем иностранный язык для повышения нашего общего образования, причем в более отдаленные эпохи, когда многие из современных литературных языков были бесписьменными, некоторые ин. языки играли роль литературного языка у многих народов. Для славян, например, таким языком был старославянский, для народов Западной Европы таким литературным языком был долгое время латинский язык.

С учебной целью ин. язык изучается, прежде всего, учащимися средней школы и отчасти студентами высших учебных заведений.

Изучение иностранного языка может, наконец, преследовать коммуникативные цели в широком смысле этого слова. С этой целью иностранные языки могут изучать все слои данного общества, независимо от их профессии. Здесь следует различать два разных случая:

1. Когда иностранный язык служит средством общения между лицами разной национальности;
2. Когда он служит для общения между лицами одной национальности.

Первый случай, самый распространенный и естественный, мы наблюдаем постоянно при устном или письменном общении туземцев, при чтении иностранной литературы, слушании передач по радио и т.д.

Общение между лицами одной национальности (второй случай) преследовало, прежде всего, политические цели, а часто становилось и простой модой.

Методику иностранных языков мы склонны определить как науку, предметом которой является содержание образования и теория обучения ин. языкам. Это определение методики мы считаем значительно более удачным, чем-то, которое дано в нашем очерке по истории методики.

Для большей ясности мы считаем необходимым расшифровать понятия "образование" и "обучение".

Под образованием " следует в нашем случае понимать вооружение учащихся систематическими знаниями, умениями и навыками по иностранным языкам, иначе - то содержание, которое мы вкладываем в этот предмет, а под обучением - процесс систематического и последовательного сообщения учителем знаний и привитие умений и навыков в области иностранных языков, процесс активного и сознательного усвоения их учащимися, процесс создания и закрепления у детей тех качеств, которые мы стремимся у них воспитать.

В методике преподавания иностранных языков следует различать общую методику, излагающую содержание образования и принципы обучения, общие для всех иностранных

языков, и частную методику -теорию обучения какому-нибудь одному определенному иностранному языку.

Поскольку методика иностранных языков является частной дидактикой, связь между педагогикой и методикой можно определить как отношения общего к особенному, частному.

Педагогика как наука занимается теорией воспитания и обучения и содержанием образования. Вопросы, связанные с образованием и обучением, в педагогике обычно выделяются в самостоятельный раздел-дидактику. Дидактика устанавливает общее содержание обучения и те общие законы и принципы обучения, которые в той или иной мере присущи всем научным дисциплинам, коль скоро они становятся предметом обучения. Дидактика, являясь общей теорией обучения, может быть применена на практике, только будучи воплощенной в какую-нибудь частную дидактику или, другими словами, методику какой-либо конкретной дисциплины.

Методика - это дидактика в действии. Между дидактикой и методикой существует диалектическая связь. Дидактика устанавливает общие законы обучения, пользуясь экспериментальными исследованиями и обобщениями опыта, полученного в результате преподавания какой-либо конкретной дисциплины. Методика же при построении того или иного метода основывается на данных дидактики. Хотя методика иностранных языков и заимствует у педагогики общие дидактические принципы, однако в процессе своего развития она может выдвигать и собственные принципы, не характерные для других методик или диалектики в целом.

2.Методика и смежные науки.

С принципиально-методологической точки зрения методика обучения иностранным языкам является самостоятельной наукой, которой характерно наличие как специфического предмета изучения (процесс обучения иностранным языкам).

Исследования (методологический эксперимент, анализ и обобщение практического опыта преподавания и т.п.), а так же и собственных целей и задач: установление основных закономерностей и разработка системы наиболее рациональных и

продуктивных приемов и способов обучения иностранному языку.

Но методика может считаться научно обоснованной лишь в том случае, если она, помимо обобщения школьного опыта и проведения собственных экспериментально-методических исследований, будет иметь в своей основе также и данные ряда смежных наук, к которым относятся, с одной стороны, общее и частное языковедение, а с другой - педагогика, психология и физиология высшей нервной деятельности.

Зависимость методики от языковедения и психологии объясняется тем, что в ней ставятся и решаются два основных вопроса: ЧЕМУ надо обучать и КАК надо обучать. Решая вопрос о том каким именно должно быть само **содержание** обучения, методисты и преподаватели должны быть хорошо осведомлены в области лингвистической науки, т.е. должны хорошо знать теорию иностранного языка и находиться в курсе новейших достижений этой науки.

Решая же вопрос об основном методе преподавания иностранных языков, а так же и о всех частных приемах и способах обучения языку, методисты должны быть столь же хорошо осведомленными и в области психологической науки.

Выводить принципы методики только из целей обучения значит не заботиться о ее научном обосновании.

К этому необходимо, конечно, добавить, что осведомленность методистов в области педагогической науки, и в частности в области дидактики, следует считать само собой разумеющейся, поскольку быть методистом означает иметь определенную педагогическую специальность. Методика является частной педагогической дисциплиной (частной дидактикой), и поэтому нет ничего удивительного в том, что некоторые теоретики обучения иностранным языкам направляют свои усилия также и на правильную реализацию в процессе обучения основных дидактических принципов.

Цели обучения иностранного языка.

Практическая цель обучения

При обучении ин. языку не предполагается особое прибавление знаний об окружающей действительности, как это

имеет место при изучении школьниками других предметов, например, ботаники, химии, физики, биологии. Изучение ин. языка дает учащемуся возможность овладевать новыми средствами восприятия и выражения мыслей о предметах, явлениях, их связях и отношениях. Эти средства выступают для него в устной и письменной формах. Овладение этими формами общения и должно всходить в практическую цель изучения предмета "иностраннй язык".

В обучении ин. языку в школе в качестве регулирующего, имитирующего речевое поведение собеседников выступает тема. Она обеспечивает взаимодействие общающихся в содержательном плане (о чем говорить) и минимизирует их в плане выражения (как сказать, какие языковые средства им доступны). Таким образом, учащиеся должны овладеть иностранным языком как средством общения, уметь им пользоваться в устной и письменной формах, а именно при понимании речи на слух (аудирование}, в собственных высказываниях (говорение) В чтении и письме, что и отражено в Программе по ин. языкам в качестве планируемых результатов для курса в целом, по этапам и годам обучения. Поскольку иностранный язык обязательный предмет учебного плана, учителю нужно обеспечить устанавливаемый программой минимум требований по названным видам и формам речевого общения по классам. Это серьезная задача, решить которую он может при ясном понимании того, что такое общение на ин. языке, какое общение ожидается от обучающегося в школе и что ожидают от изучения иностр. языка школьники, чему они в первую очередь хотят научиться.

Воспитательная цель обучения.

Изучение ин. языка помогает нравственному воспитанию, целью которого является воспитание личности. При обучении осуществляется воспитание важнейших моральных качеств личности: патриотизм, ин-тернационализм, гуманизм. Конкретное содержание воспитания названных моральных качеств воплощается в слово - речевых построениях, воспринимаемых и создаваемых учащимися, а также в самой организации учения. Несомненно важная роль в воспитании

школьников средствами ин. языка принадлежит содержательной стороне учебного материала, текстам, упражнениям, зрительно-слуховым наглядным пособиям, используемыми в обязательном курсе, на факультативных занятиях и во внеклассной работе.

Положительное воспитательное воздействие на учащихся оказывает овладение чтением на изучаемом языке. Оно формирует у школьника культуру" чтения, умение внимательно вчитываться в слово, словосочетание, предложение, текст, овладевать приемами языковой и контекстуальной догадки, без должного развития которой не представляется возможным научиться читать и понимать речь на слух.

В обучении ин. языку осуществляется и трудовое воспитание в широком смысле этого слова, формируются навыки интеллектуального труда.

Так же как и при изучении других предметов, учащиеся должны овладевать приемами умственного труда, в нашем случае умением работать с учебником, знать, как он построен, как с ним работать; умением работать с лингафонным практикумом, звукозаписью; умением пользоваться словарями, грамматическим справочником, экранными пособиями статистической изобразительной наглядностью (всевозможными картинками); умением осуществлять самоконтроль и самокоррекцию.

Из сказанного о воспитательной цели изучения ин. языка следует, что обязательные уроки, внеурочная работа в виде консультаций в группах продленного дня, внеклассные занятия на ин. языке могут и должны обеспечивать достижение главного формирования социально-активной личности.

Образовательная цель обучения.

Во все времена ин. язык относился к числу предметов большого образовательного потенциала. В чем же заключается его образовательная функция? Она заключается прежде всего в том, что учащийся овладевает вторым языком, следовательно, новым средством для выражения мыслей.

Действительно, если "язык - материальная оболочка мысли", "непосредственная действительность мысли", то изучение иностранного языка есть осознание средств выражения мыслей на этом языке. Учащийся осознает, какие слова люди используют для того, чтобы назвать предметы, явления, их свойства,

качества, местонахождение, как они их произносят, как соединяются слова в высказываниях, и многое другое. Правильное употребление языковых средств обеспечивает возможность понимать друг друга, воспринимать и передавать мысли при общении. Все это развивает учащихся в языковом отношении, обогащает их новыми понятиями.

Образовательную функцию выполняют и наглядные материалы страноведческого характера; альбомы, диапозитивы, кинофильмы и т.д.

Хорошо организованная, целенаправленная работа учащихся под руководством учителя и самостоятельно с учебным материалом может обеспечить интерес и желание заниматься языком; она позволит им продвигаться в овладении изучаемым языком. Именно последнее создает положительную мотивацию. У учащихся появляется не только желание знать язык, слушать и читать на нем, но и создаются условия, когда возникает потребность в занятии им: не для учителя он готовит урок (слушает, читает, пишет), а для себя и делает это охотно, с удовольствием.

Развивающая цель обучения.

Понятие "развивающая цель" введено сравнительно недавно, и вызвано оно тем, что для более эффективного осуществления развития учащихся в ходе обучения любому предмету, в том числе и ин. языку, необходимо придавать специальную направленность и включать учащихся "...в такие виды деятельности, которые развивают у них сенсорные восприятия двигательную, интеллектуальную и мотивационную сферу".

1) **Учебно-организационные** умения и навыки формируются в учебном процессе при использовании разных режимов работы: учитель - класс, учитель - ученик, ученик - ученик, ученик - класс, и др.; в самостоятельной работе учащихся по устной речи (лабораторный практикум, звукозапись и др. средства), в самостоятельной работе по чтению (домашнему чтению) и письму (выполнение письменных заданий); при использовании тестовой методики контроля, осуществлении самоконтроля и самокоррекции.

2) **Учебно-интеллектуальные** умения и навыки развиваются за счет организации работы с учебным материалом при

соответствующей его подаче. Так, умение абстрагироваться формируется при работе с речевыми образцами, типовыми предложениями, речевыми единицами, когда учащийся овладевает грамматикой, идя от частного к общему.

Развитие учебно-интеллектуальных умений и навыков осуществляется при обучении логичности в построении иноязычных высказываний, при чтении в ходе решения речевых задач.

3) Изучение ин. языка формирует **учебно-информационные** умения и навыки, как при работе над устной речью, так и при чтении. В первом случае учащийся определяет, какую информацию он хочет передать и где ее получить"; во втором - что "высчитать" из текста, что ему может помочь, чтобы понять текст (учебник, словарь, справочник). Для этого ему нужно уметь пользоваться учебником, его справочным аппаратом и др. источниками.

4) Формирование **учебно-коммуникативных** умений обусловлено самой "природой учебного предмета иностранного языка". Устная речь и чтение служат и средством, и целью изучения языка предлагает формирование различных типов: сообщение, убеждение, описание, одобрение и т.п.; пользоваться разнообразными вопросами, передавать содержание прослушанного, прочитанного в разном объеме.

Формирование учебно-организационных, учебно-интеллектуальных, учебно-информационных и учебно-коммуникативных умений и навыков оказывает развивающее воздействие на школьников.

Вопросы методической подготовки учителя иностранных языков должны быть темой серьезного и далеко не короткого разговора. Это объясняется тем, что знание только иностранного языка в большинстве случаев не может обеспечить учителю полного успеха в своей работе. Для того, чтобы знания, навыки и умения самого учителя стали достоянием учащихся, учитель должен владеть основными теоретическими положениями методики и уметь применять их на практике, хорошо знать иностранный язык и обладать определенным потенциалом позитивных личностных качеств.

В педагогическом плане слово методика чаще всего употребляется в 3-х значениях: 1) как теоретический курс, как учебная дисциплина; 2) как совокупность форм, методов и приемов работы учителя, т.е. как технология профессиональной практической деятельности; 3) как педагогическая наука, имеющая, с одной стороны, характеристики, присущие любой науке вообще (теоретический фундамент, экспериментальную базу и т.д.), с другой – специфические объекты исследования, обусловленные как сущностью самого предмета, так и путями овладения им.

Если говорить о методике как о теории обучения в самом общем виде, то нельзя не указать на *основные компоненты учебного процесса*, которые и составляют совокупность объектов изучения и объектов исследования, а именно: обучающая деятельность учителя, учебная деятельность ученика и организация обучения. Учебный процесс протекает так, что в нем движущими силами являются субъективные и объективные факторы. *Субъективные факторы* включают обучающую деятельность учителя и учебную деятельность ученика. Под *организацией обучения* в широком понимании этого термина имеются в виду следующие *объективные факторы*: цели обучения, его содержание, методы, приемы, а также средства обучения. Без четкого взаимодействия всех трех компонентов учебный процесс не может быть эффективным, а в некоторых случаях становится невозможным. Стоит только одному из компонентов учебного процесса оказаться бездействующим, как эффективность обучения сводится к нулю. Например, если не ясна цель уроков, выбраны неверные средства или неудачные приемы обучения, не будет никакого ощутимого результата. Таким образом, мы можем сказать, что *объектом* изучения методики является процесс обучения иностранному языку. *Предмет* методики охватывает способы совместной деятельности учителя и учащихся, направленные на выполнение практических (коммуникативных) и образовательно-воспитательных задач. Отсюда *методика обучения иностранному языку* – это наука, исследующая цели, содержание, методы и средства обучения, а также способы учения и воспитания на материале иностранного языка.

Методика может подразделяться на общую и частную.

Общая методика занимается изучением закономерностей и особенностей процесса обучения иностранному языку независимо от того, о каком иностранном языке идет речь. Так, принципы отбора учебного материала, соотношение устной и письменной речи на различных этапах урока, пути интенсификации учебного процесса и т.д. будут в равнозначных условиях обучения одинаковыми для любого из западноевропейских языков.

Но знания общих закономерностей обучения иностранному языку оказываются недостаточными, когда учитель сталкивается со специфическими особенностями конкретного иностранного языка. Так, способы овладения глагольными формами continuous специфичны только для английского языка, громоздкие модели словосложения, склонение существительных и прилагательных характерны для немецкого языка. Еще более существенные различия наблюдаются в фонетике. Таким образом, существует необходимость разработки *частной методики*, исследующей обучение тем языковым и речевым явлениям, которые являются специфическими для конкретного иностранного языка. В последние годы изучением данных вопросов занимается отрасль науки, называемая лингводидактикой. Кроме того, выделяют экспериментальную методику, методику применения ТСО, историческую методику, целью которой является изучение возникновения и развития различных методов обучения.

Основными целями теоретического курса «Методика обучения иностранным языкам» являются:

1) раскрыть главные компоненты теории современного обучения иностранному языку, формировать у студентов необходимую теоретическую базу, включающую методические знания, знания из смежных с методикой наук психолого-педагогического и филологического циклов и соответствующую ей систему представлений о содержании, структуре, формах и методах профессиональной деятельности учителя по управлению учебной деятельностью учащихся в процессе овладения иностранным языком;

2) познакомить с наиболее известными методическими подходами, системами и методами, новейшими технологиями, а

также прогрессивным опытом обучения иностранным языкам и иноязычной культуре в отечественной и зарубежной школе;

3) сформировать у студентов навыки творческого применения своих знаний в процессе решения учебных, воспитательных, развивающих и образовательных задач в системе непрерывного обучения иностранным языкам;

4) развить у них собственно методические умения: планирующие, адаптационные, коммуникативные, организационные, мотивационные, исследовательские, а также профессионально методическое мышление, что будет способствовать успешному решению задач иноязычного образования в различных педагогических ситуациях.

Для реализации данных целей в качестве основных задач теоретического курса «Методика обучения иностранным языкам» выдвигаются следующие. Будущие учителя иностранного языка должны:

1) уметь систематизировать и сравнивать различные методические подходы к обучению иностранным языкам в нашей стране и за рубежом, знать особенности обучения иностранным языкам во всех звеньях непрерывного образования;

2) знать цели и содержание обучения иностранным языкам, современные методы и технологии преподавания иностранных языков, системы и комплексы упражнений и методических приемов обучения всем аспектам изучаемого иностранного языка и видам иноязычной речевой деятельности;

3) владеть умениями отбора и организации языкового и речевого материала для учебных занятий и самостоятельной работы учащихся, навыками управления учебной деятельностью обучаемых;

4) уметь использовать в преподавании иностранного языка разнообразные формы, упражнения и приемы обучения с учетом личностно-ориентированного и дифференцированного подходов к обучаемым, а также современные социальные и информационные технологии обучения;

5) владеть критериями анализа и оценки современных отечественных и зарубежных учебно-методических комплексов, иметь первичный опыт работы с ними.

3. Основные методические понятия

Основные понятия и связи между ними составляют структурную основу любой научной дисциплины. В методике обучения иностранным языкам в качестве главных базисных категорий следует рассматривать *прием, метод, система обучения*.

Определенными качествами базисных категорий обладают и такие понятия, как *средство обучения, принцип обучения и подход к обучению* иностранному языку. *Прием* – элементарный методический поступок, направленный на решение конкретной задачи преподавания на определенном этапе практического занятия, например, называние предметов по картинкам, написание трудных орфограмм на доске, др.

В отличие от приема *метод* следует рассматривать в качестве второй, более высокой ступени в иерархии базисных методических категорий. Понятие *метод* может быть, с одной стороны, представлен как обобщенная модель преподавания иностранному языку в определенных учебных ситуациях и для решения конкретной задачи, а с другой – в сугубо практическом плане, – как способ деятельности учителя для решения отдельной учебной задачи. Метод проявляется именно тогда, когда имеет место систематическое повторение одних и тех же способов и форм работы.

Границы понятий «метод» и «прием» чрезвычайно подвижны и взаимопроницаемы. Так, если какой-нибудь частный способ работы над языковым материалом, например, комментирование текста, сделать основой учебного процесса, то этот прием превращается в метод обучения.

Наиболее часто практикуемыми методами в процессе обучения иностранному языку в школе следует считать 1) демонстрацию, 2) объяснение, 3) упражнение.

Под *демонстрацией* понимается показ функционирования устной и письменной иноязычной речи, а также использование вербальных наглядных пособий, т.е. таблиц, картин, фотографий, диафильмов, денотатных карт с текстом на иностранном языке.

Объяснение чаще всего применяется тогда, когда учащимся очень трудно осознать сущность изучаемых языковых явлений,

прежде всего, в тех случаях, когда изучаемое явление не имеет никакой аналогии в родном языке.

Упражнение играет доминирующую роль в учебно-воспитательном процессе и определяется как специально организованное выполнение языковых (речевых) операций или действий с целью формирования или совершенствования речевых навыков и умений. Превалирование различных активных упражнений на уроке создает все необходимые условия для непрерывной практики в иноязычной деятельности учеников.

Третьей базисной категорией является *система обучения* – всеобщая модель учебного процесса, соответствующая определенной методической концепции, которой обуславливаются отбор материала, цели, формы, содержание и средства обучения.

В связи с предложенными определениями базисных методических категорий следует остановиться на сущности таких широко распространенных терминов, как «*средство*» и «*подход*».

Следующей методической категорией является *подход*. Если метод – это тактическая модель процесса обучения, то подход рассматривается как стратегия обучения иностранному языку. В современной методике можно выделить следующие основные подходы.

1. Бихевиористский, в основе которого лежат отношения стимула и реакции. Здесь главная задача заключается в формировании навыков посредством многократного механического повторения, а сознательность обучения, элементы повторения отводятся на задний план.

2. Индуктивно-сознательный подход базируется на интенсивной работе над многочисленными примерами, что постепенно приводит к овладению языковыми правилами и речевыми действиями, а также усвоению элементов теории изучаемого языка.

3. Познавательный подход предусматривает первичное усвоение теории в виде правил фонетики, грамматики, словоупотребления, а затем переход к практике.

4. Интегрированный подход представляет собой органическое соединение сознательных и подсознательных

компонентов структуры обучения, что проявляется в параллельном овладении знаниями и речевыми автоматизмами.

Современная модель обучения иностранному языку основывается на использовании системно-деятельностного, личностно-ориентированного, коммуникативно-когнитивного подхода, приоритетной задачей которого признается формирование у обучающегося *коммуникативной компетенции*.

Выполнение стратегии: З/Х/У:

ЗНАЮ	ХОЧУ УЗНАТЬ	УЗНАЛ

Опорные слова: образование, обучение, общая методика, частная методика, педагогика, дидактика, психология, физиология высшей нервной деятельности, языковедение, аудирование, говорение, патриотизм, интернационализм, гуманизм, наглядные пособия, интеллектуальный труд, лингафонный практикум, мотивация, умения и навыки.

Вопросы и задания для самопроверки:

1. Что изучает предмет методики?
2. С какими целями изучается иностранный язык?
3. Что такое общая методика?
4. Что такое частная методика?
5. Что такое педагогика?
6. Что такое дидактика?
7. Какие основные вопросы ставятся перед методикой?
8. Какими науками тесно связана методика?
9. Что дает изучение иностранного языка учащемуся?
10. Каким образом учащиеся должны овладеть иностранными языками?
11. Что помогает нравственному воспитанию для воспитания личности?
12. Что оказывает положительное воспит. воздействие на учащихся?
13. Что еще осуществляется в обучении иностранному языку?

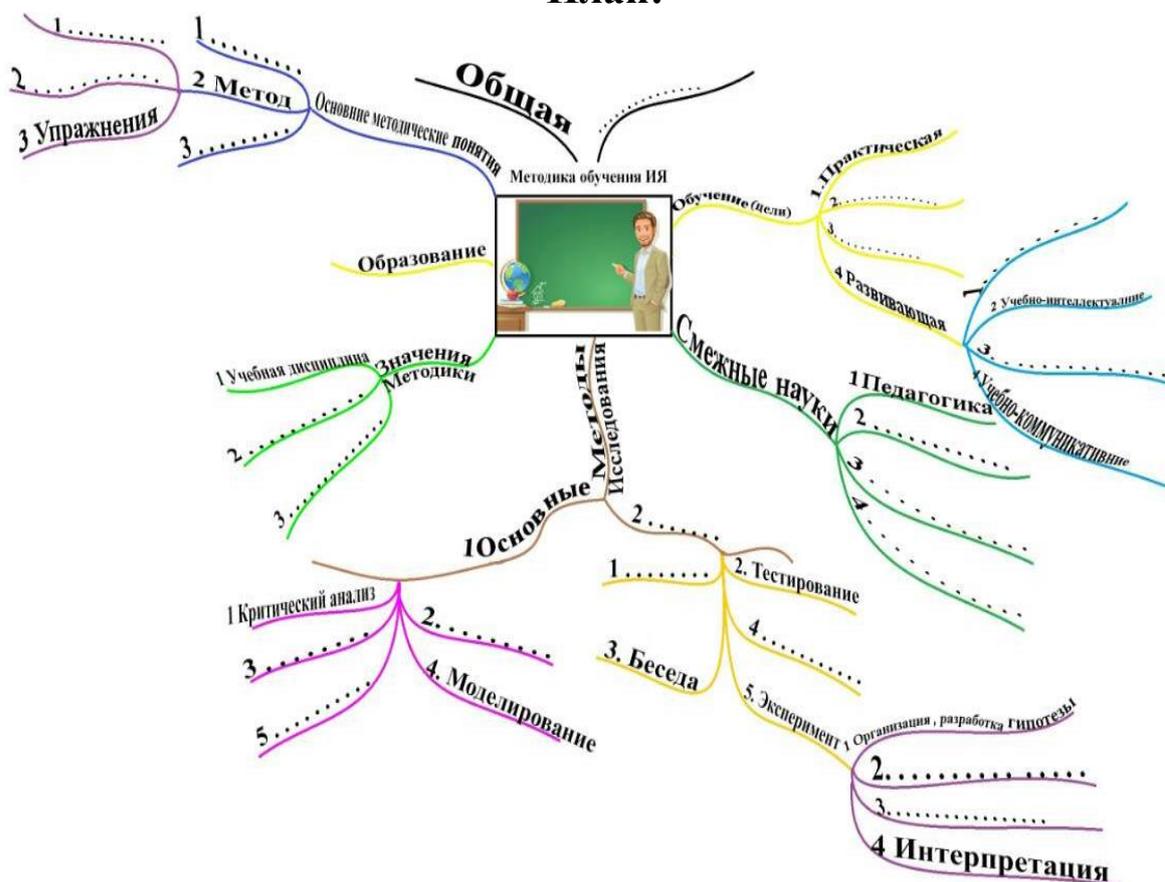
14. В чем заключается образовательная функция цели обучения иностранного языка?

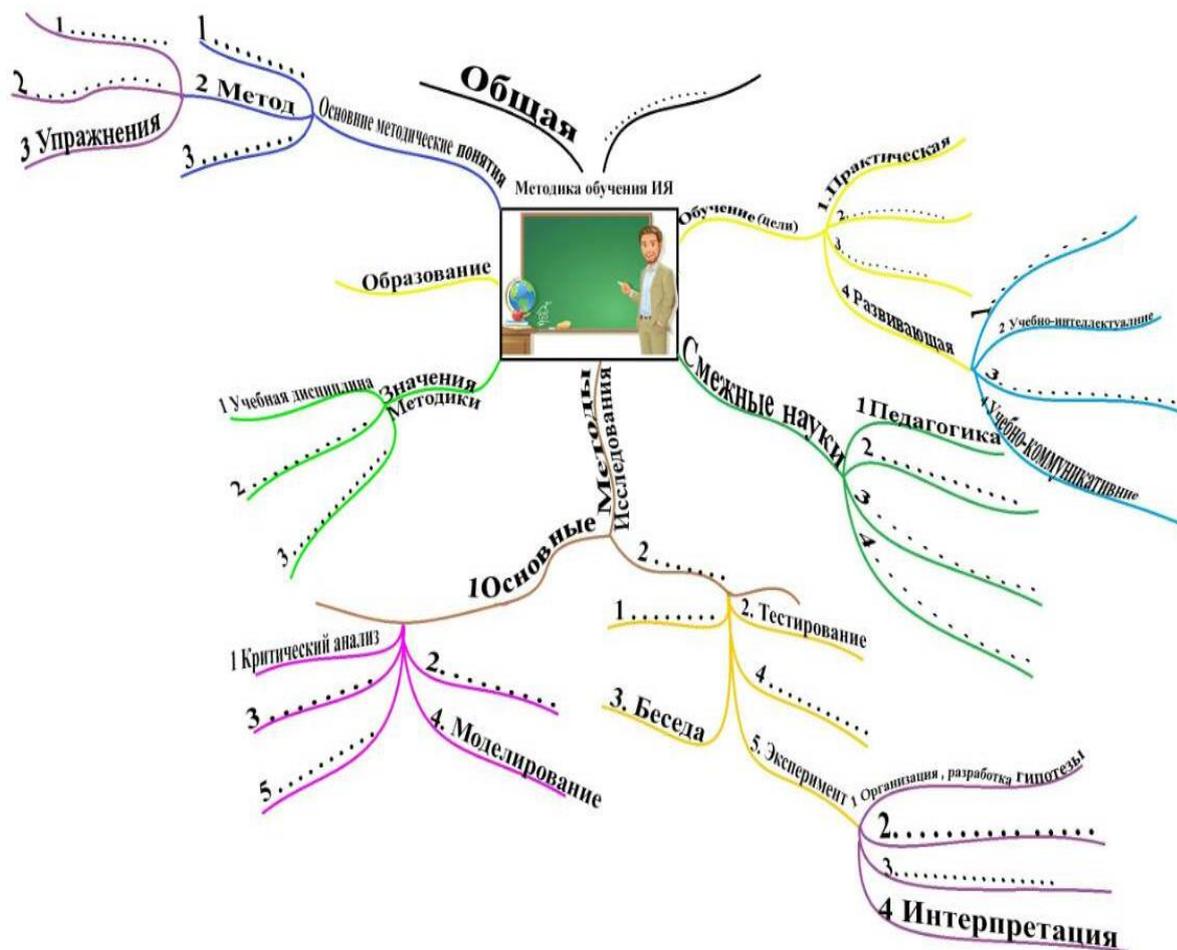
15. Какие виды развивающейся цели обучения существуют?

16. Дайте понятия каждому виду развивающейся цели обучения. Упражнение № 1. Заполните **Картографию разума (Mind map)** на основе материала данной лекции

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ, ЛИНГВОПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

План:





1. Компоненты содержания обучения иностранным языкам. Язык и речь. Роль современных технологий в обучении ИЯ.

2. Технология обучения иностранному языку

1. Компоненты содержания обучения иностранным языкам. Язык и речь. Роль современных технологий в обучении ИЯ.

Содержание обучения ин. языкам составляет одну из важных проблем методики, так как оно призвано ответить на вопрос чему учить?

Определить содержание обучения ин. языку нельзя без обращения к лингвистике науке, занимающейся изучением языков как определенных кодовых систем, которыми люди пользуются для общения. Методика же изучает проблемы, связанные с обучением языку - тому коду, который всесторонне исследуется в лингвистике.

Лингвистика изучает узус: как люди пользуются словами и выражениями, когда говорят и пишут. В современной лингвистике высказывается мысль о том, что правильно любое

употребление, если оно ясно и точно передает намерение (интенцию) говорящего или пишущего; она исследует стилистические средства, используемые в языке, звуковую, морфологическую, синтаксическую, лексическую стороны языка, а так же язык устной и письменной речи.

Для методики преподавания иностр. языка важно разграничение, проводимое в науке, на язык и речь.

Отмечается, что язык и речь, хотя и составляют и" две стороны одного явления, представляют единое целое и характеризуются свойствами, не контрастирующими, а взаимодополняющими, и оперируют единицами, специфическими для каждой из сторон.

Различают единицы языка и единицы речи. К единицам языка относят: фонемы, морфемы, слова, фразеологические сочетания микро-предложения и макро тексты. Это элементы языка, организованные по формально-семантическому признаку.

К единицам речи относятся ситуативно обусловленные высказывания разной протяженностью. В единицах речи или речевых единицах элементы языка организованы по семантико-коммуникативному признаку, иными словами единицы речи непременно соотнесены с конкретной ситуацией общения.

При определении содержания обучения возникает вопрос: чему учить? языку или речи?

Начинать ли обучение языку как системе или речи - самого процесса использования языка? В настоящее время считается общепринятым начинать с обучения речи, т.е. с овладения учащимися пониманием и воспроизведением высказываний, обусловливаемых ситуациями общения, которые возможны в условиях изучения иностр. языка в школе.

В обучении ин. языку в школе представляется рациональным строить обучение от речи к языку в процессе организованного целенаправленного обучения.

I В качестве первого компонента содержания обучения выступает **лингвистический** компонент, который включает языковой материал: строго отобранный фонетический, грамматический и лексический минимумы и речевой материал,

образцы речевых высказываний разной протяженности, ситуативно-тематически обусловленные.

Язык является хранителем национальной культуры народа, который на нём говорит. Поэтому обучать ин. языку нужно не только как способу выражения мыслей, но и как источнику сведений о национальной культуре народа-носителя изучаемого учащимися языка (англ. нем.), исходя из того, что язык выполняет две главные функции:

- 1) он обеспечивает общение людей и
- 2) кумулятивную - культуруносную.

Для современной методики обучения ин. языку характерно стремление включать страноведческие сведения из географии, истории, социальной жизни в содержание обучения - в речевой материал и, в частности, в тексты для аудирования и чтения. Такую методическую позицию обозначили термином лингвострановедение.

Лингвострановедческое преподавание помогает учащимся знакомиться с природными, историческими реалиями, духовными ценностями и таким образом осуществлять воспитательное воздействие на школьников. Лингвострановедческое преподавание помогает формированию языкового сознания.

II Определить содержание обучения ин. языку нельзя без обращения к психологии - науке о закономерностях психического отражения действительности в сознании человека, исследующей душевные свойства, мыслительную деятельность и состояние индивида. Психология занимается строением деятельности и ее формированием. Речь - один из видов деятельности человека. Наука, занимающаяся строением речевой деятельности - психолингвистика, исследует речевое поведение человека, описывает модели умственных процессов, операций, действий которые происходят при слушании и говорении. В результате осуществления речевой деятельности формируются механизмы речи. Они обеспечивают восприятие при аудировании и чтении и порождение речевых высказываний при говорении и письме.

В деятельностном подходе и при коммуникативно-ориентированном обучении объектом обучения выступает

речевое действие. В психологии речевое действие определяется как процесс взаимодействия его компонентов:

- участников общения (кто с кем общается)
- коммуникативного намерения (зачем, с какой целью)
- предметного содержания (темы, ситуации, языковые средства)
- экстралингвистических и паралингвистических средств, используемых для высказывания в конкретной ситуации общения (как общаются).

Диалоги, беседы, тексты (устные и письменные) реализуются только в результате речевых действий. Речевые действия, возможны только в том случае, когда владением языковым и речевым материалом доведено до уровня навыков и умений.

В ходе изучения ин. языка у учащихся формируются произносительные, лексические, грамматические, орфографические навыки, навыки техники чтения и письма; на их основе развиваются умения понимать речь на слух, говорения и чтения.

Речевые умения составляют творческую деятельность в которой принимают участие интеллектуальная и эмоциональная сферы при решении речевых задач, воображение и представления слушающего, говорящего, читающего.

Формирование навыков и умений пользоваться изучаемым языком в целях общения составляет психологический компонент содержания обучения ин. языкам.

Современная дидактика уделяет большое внимание организации активной деятельности самих учащихся по усвоению новых знаний, формированию и развитию умений, управлению учебно-воспитательным процессом, стимулированию познавательной активности, вовлечению их в планирование своей учебной деятельности. В дидактике подчеркивается мысль о том, что "сам учебный процесс невозможен без активной деятельности учеников". Учитель выступает как организатор учебного процесса.. Он увлекает учащихся в различные виды речевой деятельности, чтобы они как можно больше слушали, говорили, читали и писали на изучаемом языке, памятуя о том, что языку нельзя научить, ему можно научиться.

Для этого школьнику необходимо уметь учиться по этому предмету, и здесь ему помогает учитель.

Учащихся следует учить переносу знаний, навыков и умений, приобретенных при изучении родного языка и других предметов, приемам выполнения заданий по письму, чтению, подготовке устного сообщения.

Очень важно научить учащихся осуществлению самоконтроля и самокоррекции, а также самоанализу результатов учебной деятельности. И конечно обязательным условием успешного изучения ин. языка учащимися выступает умением пользоваться учебником и другими компонентами УМК, а также словарями.

Из сказанного следует, что появилась необходимость выделить еще один компонент содержания обучения - **методологический** - обучение рациональным приемам учения, познания нового языка, формирование навыков и умений им пользоваться в целях устного и письменного общения.

Без вооружения учащихся рациональными приемами учения, без умений пользоваться учебником, грамматическим справочником, словарем, звукозаписью и другими средствами обучения научиться языку они не смогут на том уровне, который от них требуется после многолетнего его изучения в школе.

Современный уровень методической теории обучения иностранным языкам, использований достижений смежных наук позволяет определить содержание обучения.

Оно должно включать:

1. Лингвистический компонент объединяющий языковой и речевой материал.

2. Психологический компонент, включающий формируемые навыки и умения, обеспечивающие учащимся пользование изучаемым языком при общении.

3. Методологический компонент, связанный с овладением учащимися приемами учения, познанием нового для них предмета, развитием у них деятельного труда.

2.Технология обучения иностранному языку

1) Индивидуализация.

Коммуникативное обучение предлагает прежде всего так называемую личностную индивидуализацию.

Эти следующие свойств личности ученика: мировоззрение, жизненный опыт, контекст деятельности, интересы и склонности, эмоции и чувства, статус личности в коллективе. Они являются теми резервами, которые должны использоваться учителем на уроке. Таким образом, личностная индивидуализация заключается в том, что приемы обучения соотносятся с указанными свойствами личности каждого ученика, т.е. эти свойства учитываются при выполнении упражнений и заданий.

В процессе обучения речевой деятельности личностная индивидуализация приобретает чрезвычайную значимость, ибо безличной речи не бывает, речь всегда индивидуальна. Она тесно связана с сознанием, со всеми психическими сферами человека как личности.

2) Речевая направленность

Речевая направленность прежде всего означает практическую ориентацию урока, как и обучения в целом.

Осознание каких-то особенностей языка, вернее, речевых единиц безусловно имеет место, но овладеть каким-либо видом речевой деятельности можно лишь выполняя этот вид деятельности, т.е. научиться говорить - говоря, слушать - слушая, читать - читая. Именно практика речевой деятельности следует посвящать почти все время урока.

3) Ситуативность.

Ситуативность обучения требует, чтобы все произносимое на уроке как-то касалось собеседников - ученика и учителя, ученика - другого ученика, их взаимоотношений. Ситуативность - это и есть соотнесенность фраз с теми взаимоотношениями, в которых находятся собеседники.

Ситуативность - условие, жизненно важное для обучения говорению. Чтобы это осознать, нужно правильно представлять себе, что такое ситуация. Часто ее ошибочно понимают как совокупность обстоятельств и окружающих нас предметов.

Общепризнанно, что ситуация - стимул к говорению. Следовательно, если названные выше "ситуации" не стимулируют высказывание учащегося, значит, они не являются ситуациями в том смысле слова, в котором мы его употребляем.

Итак, ситуативность как компонент методического содержания урока определяет следующие положения:

- ситуация общения на уроке может быть создана лишь в том случае, если она будет основываться на взаимоотношениях собеседников (учеников и учителя);

- каждая фраза, произносимая на уроке, должна быть ситуативной, т.е. соотноситься с взаимоотношениями собеседников;

- ситуативность является необходимым условием не только при развитии речевого умения, но и в процессе формирования навыков, т.е. в подготовительных упражнениях (лексических и грамматических).

4) Функциональность

Функциональность - это очень сложное и объемное понятие. Чтобы раскрыть его первостепенную значимость для коммуникативного обучения, начнем с наиболее показательных аспектов, посмотрим, как обычно проходит работа над грамматической и лексикологической сторонами, речевой деятельности.

Чтобы обеспечить функциональность обучения в установках к упражнениям нужно использовать все те речевые задачи, которые используются в общении:

(1) Сообщить (уведомить, доложить, известить, рапортовать, объявить, информировать)

(2) Объяснить (уточнить, конкретизировать, охарактеризовать, показать, выделить, заострить внимание);

(3) Одобрить (рекомендовать, посоветовать, подтвердить, поддержать, похвалить, поблагодарить, поздравить, пожелать.);

(4) Осудить (покритиковать, опровергнуть, возразить, отрицать, обвинить, протестовать);

(5) Убедить (доказать, обосновать, уверить, побудить, внушать, уговорить, вдохновить, настоять, упросить и т.п.).

5) Новизна

Учитель должен помнить о связи с новизной как обязательной характеристикой методического содержания урока:

- при развитии речевого умения необходимо постоянное варьирование речевых ситуаций, связанное с речемыслительной деятельностью учащихся;

- речевой материал должен запоминаться произвольно, в процессе выполнения речемысленных заданий;

- повторение речевого (аппарата) материала осуществляется благодаря его постоянному включению в ткань урока;
- упражнения должны обеспечивать постоянное комбинирование, трансформацию и перефразирование речевого материала;
- содержание учебных материалов должно вызывать интерес учащихся прежде всего своей информативностью;
- необходима постоянная новизна всех элементов учебного процесса.

Выполнение стратегии «Инсерт»:

- Разделитесь на небольшие группы. Прочитайте ещё раз внимательно текст лекции. Разделите его на части. Заполните таблицу Инсерт с использованием системы помет.

Виды помет: «V» – информация вам известна.

«-» – информация не совпадает с вашими знаниями.

«+» – информация является для вас новой.

«?» – непонятная информация. Нужны дополнительные факты.

V	+	-	?

П – позиция (в чем заключается точка зрения)	... я считаю, что ..., полагаю..., на мой взгляд...
О – обоснование (довод в поддержку позиции)	... потому, что ..., так как ..., поскольку...
П – пример (факты, иллюстрирующие довод)	... например ..., к примеру...
С – следствие (вывод)	... поэтому ..., таким образом..., итак....

Опорные слова: лингвострановедение, психолингвистика, речь, мировоззрение, склонности, эмоции, статус личности, ситуативность, функциональность, речевая направленность, информативность.

Упражнение №2. Выполнение задачи по формуле «ПОПС»: позволяет обучающимся кратко выразить собственную позицию по изученной теме: **Роль и значение компонентов содержания обучения ИЯ**

Вопросы для самопроверки:

1. Что изучает лингвистика?
2. Как различаются единицы языка и единицы речи?
3. В чем заключается лингвистический компонент содержания обучения иностранным языкам?
4. Что такое психология?
5. Что представляет собой психолингвистика?
6. Что реализуется в речевых действиях?
7. Что формируется в ходе изучения ин.языка?
8. Что такое самоконтроль и самокоррекция?
9. На что уделяет внимание современная дидактика?
10. В чем заключается методический компонент содерж. Обучения ин.языкам?
11. что такое индивидуализация?
12. какие свойства личности ученика существуют?
13. дайте понятие о речевой направленности.
14. что такое ситуативность?
15. перечислите положения ситуативности.

ПРИНЦИПЫ, МЕТОДЫ И ТЕХНОЛОГИИ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

План:

1. Цели и задачи преподавания иностранного языка в современном мире.
2. Методы обучения иностранного языка. Факторы отбора методов обучения.

1. Цели и задачи преподавания иностранного языка в современном мире. В методике преподавания иностранных языков еще бытует прежнее представление о том, что процесс обучения иностранным языкам состоит из двух компонентов - во-первых, приобретения знаний, во-вторых, развития умений и навыков, причем знания переходят в процессе тренировки в умения и навыки. В этом случае знания понимаются просто как сведения.

«Информация - это обозначение содержания, полученного из внешнего мира в процессе нашего приспособления к нему». Иными словами, информация есть определенное содержание, сведения передаваемые и получаемые в процессе общения. Информация может передаваться с помощью различных наборов сигналов, различающихся между собой физическими свойствами, т.е. с помощью определенных кодов. Одним из таких кодов является язык. В связи с этим в языке всегда обязательно наличие двух сторон: внешней (материальной) и внутренней (нематериальной, связанной со смыслом).

Языковое общение протекает в двух формах: устной и письменной. Написанная речь имеет лишь пространственное измерение, а устная речь - временное. В соответствии с этим целесообразно различать разные каналы связи - акустический (для устного общения) и графический (для письменного общения).

Поскольку обмен информацией осуществляется с помощью набора сигналов, то первым условием приема и передачи информации является владение людьми, участвующими в

общении, набором знаков данного информационного кода, т.е. владение набором языковых знаков. Этот набор языковых знаков в методике обычно называют языковым материалом.

Владение набором языковых знаков представляет собой наличие в памяти человека этого набора знаков, а также умений и навыков его применения в ходе общения.

Сравнивая языковую коммуникацию, т.е. процессы приема и передачи информации с помощью языкового кода, с информационной системой, можно заметить существенную разницу в их применении.

В процессе речевой деятельности говорящий (пишущий) или слушающий (читающий) интересуется прежде всего содержанием самой информации. В слушающем или говорящем соединяются как бы два лица: лицо, формирующее информацию, и лицо, осмысливающее содержание информации, которое должно реагировать на эту информацию. Иными словами, в процессе речевой деятельности лица, участвующие в общении, заинтересованы не только в правильной передаче или приеме информации, но и в ее содержании.

2. В психологии, как известно, различают два вида умений: первичные умения, т.е. умения, связанные с сознательным выполнением какого-либо действия при концентрации на этом действии произвольного внимания, и вторичные умения, сложные умения, т.е. такие, при которых определенные действия выполняются автоматически.

С нашей точки зрения, речевая деятельность в любых ее формах представляет собой как раз вторичное умение.

Следовательно, у лиц, участвующих в общении, умение пользоваться языковыми знаками: звуками, словами, словосочетаниями, фразами и т.п. должно быть автоматизировано. Поэтому можно утверждать, что речевая деятельность есть вторичное умение, включающее грамматические навыки, навыки произношения и т.д. Такое понимание навыков речевой деятельности соответствует общему определению навыка, сформулированному в психологии: «Навык есть автоматизированный компонент сознательно выполняемой деятельности».

Приведенный выше анализ речевой деятельности показывает, что конечным результатом процесса обучения является формирование сложного или вторичного умения - умения выполнять речевую деятельность. Чтобы овладеть подобным умением, учащийся должен обладать навыками пользования языковым материалом. Этот навык составляет как бы компонент сложного (вторичного) умения. В процессе обучения ин. языкам находит свое место и первичное умение, которое представляет собой первую ступень формируемого навыка пользования языковым материалом. Овладение первичным умением еще не означает овладения информационным кодом. В процессе практики в использовании этого кода, т.е. в процессе выполнения упражнений, первичные умения переходят в навыки. Таким образом, сложное умение представляет собой деятельность ученика по выбору в соответствии с конкретной ситуацией общения необходимого языкового материала из всего усвоенного им. Первичные же умения и навыки составляют деятельность ученика по употреблению заранее определенного языкового материала.

Нетрудно заметить, что первичное умение и формируемый на его основе навык составляют необходимые предпосылки для развития речевого умения. Таким образом, процесс обучения ин. языкам представляет собой как бы путь формирования речевого умения, начиная с первичного умения, переходящего в навык употребления конкретного языкового материала, который в свою очередь включается в сложное умение.

Все сказанное выше дает нам основание подойти к членению учебного процесса на две фазы: усвоение языкового материала и формирование речевых умений.

1) Усвоение языкового материала предполагает создание звуко-торных образов данного материала как условие его запоминания, а также формирование сначала первичных умений, а затем навыков пользования этим материалом. В течение этой фазы готовятся навыки, включаемые затем в сложное речевое умение.

2) Из психологии известно, что синтезирование отдельных навыков и формирование на этой основе сложного умения требует длительной тренировки. Необходимость подобной

тренировки особенно возрастает, когда имеется в виду формирование речевой деятельности. Как было показано выше, говорящий или слушающий выступает в процессе общения не только как лицо, формирующее информацию или дешифрирующее её. Говорящий или слушающий заинтересован в содержании высказываний; он должен научиться отвлекаться от процессов дешифровки или зашифровки информации, выполняя и тот и другой процесс автоматически, и сосредоточивать своё внимание на содержании. Поэтому формирование речевых умений представляет собой вторую фазу процесса обучения иностранным языкам.

Итак, процесс обучения ин. языкам может быть разделен на две фазы: усвоение языкового материала и формирование сложных (речевых) умений.

Под усвоением материала, происходящим на первой фазе обучения, понимается создание звукомоторных образов определенного языкового материала и формирование умений и навыков его использования в процессе общения.

Первая фаза процесса обучения может быть разделена на два этапа: 1) ознакомление с определенным материалом; 2) применение конкретного материала для передачи и приема информации.

Характерной особенностью второй фазы является переключение сознания и внимания учащегося на информацию, передаваемую или принимаемую с помощью средств изучаемого языка.

Действия с языковым материалом на протяжении всего процесса обучения должны строиться в зависимости от того, применительно к какому виду речевой деятельности - устной речи или чтению - должен использовать учащийся этот материал в дальнейшем.

В соответствии с указанными фазами процесса обучения целесообразно подразделять все упражнения на подготовительные к речи и речевые.

2. Методы обучения иностранного языка. факторы отбора методов обучения.

В методике обучения иностранным языкам слово метод сохраняет свое значение - путь достижения поставленной цели,

однако используется оно для обозначения разных по масштабу путей.

Во-первых, методом называют принципиальное направление в обучении иностранным языкам, характеризующееся определенными целями, содержанием и принципом обучения, переводной метод, прямой метод и др. Так, при грамматико-переводном методе обучение велось с целью развития логического мышления и умения читать и переводить тексты. Главное внимание уделялось изучению грамматических правил в качестве необходимого средства в овладении иностранным языком, и прежде всего чтением. При обучении прямым методом в качестве основной цели выступало развитие практических умений пользоваться иностранным языком: понимать его, говорить на нем, а также читать и писать.

Во-вторых, слово метод обозначает путь- систему обучения внутри какого-либо направления, отражающую концепцию автора, предложившего его, например, метод Франсуа Гуэна, метод Пальмера внутри прямого метода-направления.

В-третьих, слово метод указывает на путь-способ упорядоченной взаимосвязанной деятельности учителя и учащихся внутри какой-либо системы, на технологическую операцию, обеспечивающую взаимодействие обучающей и обучаемой сторон и входящую в качестве компонента в технологию обучения, непосредственно связанную с проблемой, как учить, если исходить из того, что организация и осуществление педагогического процесса происходит:

- посредством методов обучения, реализуемых в методических приемах;
- с помощью разнообразных средств обучения;
- при использовании различных организационных форм работы учащихся;
- с учетом возраста учащихся, уровня их подготовки по иностранному языку и общего развития, степени обученности, учебного материала и времени, отводимого на его изучение.

Как видно, методы в этом ряду занимают первое место; у обучающего и обучаемого одни цели: у первого подвести, а у второго прийти к конечным результатам, достижение которых

возможно в конце курса обучения, как они представлены в программе.

Изучение иностранного языка должно привести обучаемого к овладению речевыми умениями, реализующими коммуникативную сущность языка - служить средством общения, расширению кругозора и развитию интеллектуальных возможностей школьника. Обучающий призван стимулировать учение обучаемого, а точнее обучающегося. Учение представляет собой активный процесс, осуществляемый через вовлечение обучающегося в различного рода деятельность, и, таким образом, делает его активным участником формирования своей личности.

В организующую функцию учителя входит и организация учения каждого и группы в целом не только на уроке, но и во внеурочное время в кабинете-лаборатории и дома. В организующую функцию учителя входит так же привитие школьникам навыков и умений самостоятельного труда по иностранному языку и осуществление самоконтроля в ходе работы, показ общности в умениях, приобретаемых ими по другим предметам.

Обучающая функция учителя состоит в том, что ему нужно что-то объяснить, разъяснить, сообщить, комментировать, корректировать и тем самым обогатить знания учащихся по языку и через изучаемый язык: увеличить словарный запас, знания по сочетанию слов, знания реалий и т.п., расширить их возможности практически пользоваться ими в устной и письменной формах общения, формируя при этом необходимые качества личности.

Контролирующую функцию учитель осуществляет при ознакомлении, тренировке и применении и проявляется она в том, что в ходе ознакомления учащегося с новым материалом учитель устанавливает, понял школьник или не понял его; в ходе тренировки - правильно или неправильно выполняются действия с учебным материалом, если неправильно, то что неправильно; в ходе применения усваиваемого материала устанавливается, выполнена или не выполнена коммуникативная функция, в какой мере не выполнена, что конкретно помешало состояться акту общения.

Ознакомления с учебным материалом. Учащийся должен понять форму (правильно ее услышать или увидеть, т.е. прочитать), значение (соотнести с предметом, явлением, действием) и употребление (как сочетается с другими языковыми единицами, в каких ситуациях используется, какие коммуникативные задачи можно с помощью этого материала решить, что выразить). Понимание формы, значения и употребления очень важно, однако этого недостаточно. Необходима тренировка, обеспечивающая многократную встречу с учебным материалом, будь то слово, словосочетание, грамматическая структура, прохождение усваиваемого материала через слуховой, речедвигательный и зрительный анализаторы, обеспечивающие запечатление материала в памяти, его удержание в ней. Без тренировки овладеть иностранным языком нельзя. И наконец, применение усвоенного материала в акте устного и письменного общения.

Методы, используемые учителем, должны отражать его организующую, обучающую и контролирующую функции и обеспечивать учащемуся возможность ознакомления, тренировки и применения для достижения целей, стоящих перед ним в изучении иностранного языка. Методы учителя призваны стимулировать учение обучаемого и вести его по пути овладения иностранным языком, управлять учением обучаемого. Поскольку были выделены три основные функции, выполняемые обучаемым: ознакомление, тренировка, применение, то к основным методам - основным технологическим операциям - следует отнести ознакомление, тренировку и применение и сопутствующий каждому - контроль, включающий коррекцию и оценку. В психологическом плане эти технологические операции, являясь путями достижения поставленной цели, указывают и на последовательность в учении и от ознакомления через тренировку к применению, т.е. этапы работы по усвоению учебного материала, при этом на каждом из них должен быть самоконтроль и самокоррекция.

Со стороны учащегося ознакомление с «порцией» учебного материала (это могут быть слова, словосочетания, грамматическая форма, структура, представляемые, как правило, в речевых единицах разной протяженности от слова,

словосочетания, предложения до текста) осуществляется со слухового или зрительного восприятия или же и того и другого. В первом случае учащийся слушает звучащую речь, во втором - видит написанное, т.е. читает, в третьем - слушает и читает. Как слуховое, так и зрительное восприятие может подкрепляться зрительным восприятием предмета, действия, явления, ситуации и разъяснятся учащемуся, что и обеспечивает осознание через чувственное и смысловое содержание воспринимаемого.

Со стороны учителя ознакомление с «порцией» учебного материала включает: во-первых, показ. Учитель может показать предмет, действие и т.д. и назвать его по-английски (по-немецки, по-французски, по-испански), дать в ситуативном контексте рисунком на доске или создать его на столе, магнитной доске и т.п., сопровождая высказыванием или пояснениями. Во-вторых, объяснение, побуждающее учащегося к размышлению. Оно должно быть необходимым и достаточным для осознания и понимания воспринимаемого материала в целях его последующей осмысленной тренировки и применения.

Для организации ознакомления учитель определяет источник информации: сам ли покажет, объяснит или использует различные средства наглядности, включая ТСО: проигрыватель, магнитофон, диапроектор, кинопроектор и др. Источником информации могут быть сами ТС, например компьютер. В этом случае работа организуется в специальном кабинете. Источником информации может быть учебник, книжка для чтения, словарь, грамматический справочник. Учащийся самостоятельно знакомится с учебным материалом. За учителем сохраняется организующая функции, обучающую он передает соответственно ТС, учебнику и т.д.

Современные средства обучения, находящиеся в распоряжении учителя и учащихся, создают необходимые условия для организации тренировки и ее осуществления. Так. Интенсивная тренировка может обеспечиваться использованием лабораторного практикума, работа с которым позволяет каждому учащемуся многократно воспринимать учебный материал, подаваемый диктором - носителем изучаемого языка, и воспроизводить его, выполняя задания по образцу. Тренировку можно организовать и с помощью киноколец, упражнений в

чтении за диктором, при работе с видеозаписью. Важно, чтобы каждый тренировался в слушании, произнесении, чтении и письме столько, сколько нужно для выработки навыка, и делал это с интересом.

При тренировке особая роль принадлежит контролю, поскольку происходит формирование навыков, поэтому действия с учебным материалом учащийся должен выполнять правильно. Ошибки по возможности нужно предупреждать и исправлять в случае их появления. Учитель может осуществлять контроль либо в ходе непосредственного наблюдения за выполнением тренировочного упражнения учащимся, вызывая отдельных учащихся в целях установления качества выполнения — правильно или неправильно оно выполняется, либо путем отсроченной проверки в устной или письменной форме. Наиболее экономной формой контроля являются тесты. С их помощью можно быстро проверить, как каждый учащийся знает учебный материал и как может им пользоваться. Особую роль приобретает развитие у учащегося самоконтроля и в этом ему могут помочь программированные пособия,

упражнения с ключами, печатные или записанные на ленту, выполняя их, учащийся имеет возможность установить правильно или неправильно он выполняет упражнение и, в случае ошибки, повторить действие с учебным материалом. Такие упражнения позволяют организовать интенсивную тренировку каждому во внеурочное время в группе продленного дня, в кабинете иностранного языка. Организация тренировки учителем и ее осуществление учащимися создает необходимые условия для применения полученных знаний и сформированных навыков в решении коммуникативных задач, т.е. в общении на изучаемом языке. А это то, что доставляет радость в изучении этого предмета. Рассмотренные методы отражают суть педагогического процесса, где взаимодействуют учитель и учащиеся. Они безусловно вскрывают специфику предмета «Иностранный язык», овладение которым требует тренировки; последняя обеспечивает применение усваиваемого материала в общении на языке. Рациональное использование названных методов направленно на достижение практической, воспитательной, образовательной и развивающей целей.

Опорные слова: процесс, информация, переводной и прямой методы, концепция, кругозор, самоконтроль, тренировка, анализатор, магнитная доска.

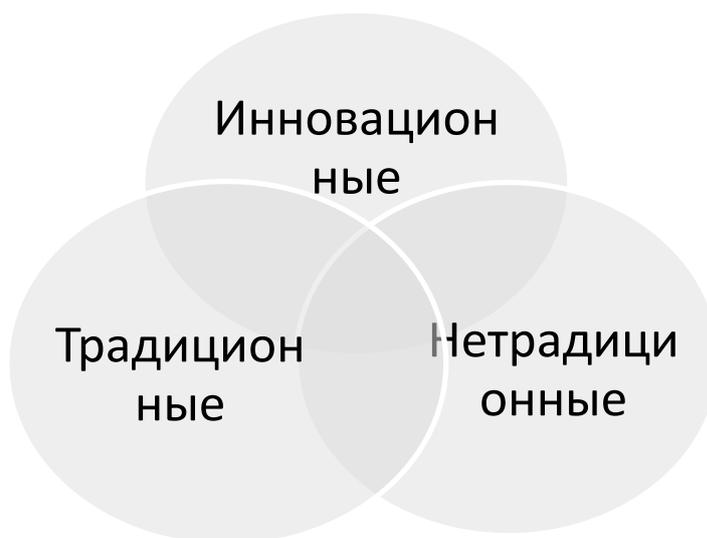
Вопросы для самопроверки:

1. что такое метод?
2. дайте понятие о первом виде метода обучения ин.языку.
3. дайте понятие о втором виде метода обучения ин.языку.
4. дайте понятие о третьем виде метода обучения ин.языку.
5. какие функции выполняет учитель при организации урока ин.языка?
6. в чем заключается обучающая функция учителя?
7. в чем заключается контролирующая функция учителя?
8. как объясняется ознакомление с учебным материалом?
9. какие методы должен использовать учитель во время урока?
10. чему принадлежит особая роль при тренировке? Что является экономной формой контроля

Упражнение №3 Рассмотрите данные виды методик и проанализируйте их методические принципы, заполнив диаграмму Венна.

Выполнение диаграммы «Венна».

Методы обучения ИЯ



СРЕДСТВА И СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

План:

1. Средства преподавания иностранного языка.
2. Использование современных технологий в обучении ИЯ
3. Обучение иностранному языку на основе информационных и компьютерных технологий.

1. Средства преподавания иностранного языка.

В распоряжении учителя находятся различные материальные средства, призванные помочь ему в организации и проведении учебно-воспитательного процесса, и можно утверждать, что успех в обучении иностранному языку во многом определяется умением учителя пользоваться ими.

Кабинет - это рабочее место учителя, и он должен заботиться о том, чтобы в нём было все необходимое.

Анализ методической литературы, учебников, учебных пособий позволяет классифицировать средства обучения, по крайней мере, по четырем аспектам: во-первых, по их роли в учебно-воспитательном процессе: на основные и вспомогательные; во-вторых, по адресату: для учителя и для учащихся; в-третьих, по каналу связи: на слуховые (звуковые), зрительные, зрительно-слуховые; в-четвертых, по использованию техники: технические и нетехнические.

1. Часто к основным относят учебник и книгу для учителя, все остальное - к вспомогательным. Такое разделение представляется неправомерным. Оно противоречит идее УМК, поскольку все, что в него входит, должно использоваться, так как каждый его компонент занимает свое определенное место в учебно-воспитательном процессе. Неиспользование того или иного компонента ведет к нарушению технологии обучения и лишает УМК его целостности. Мы считаем, что к основным средствам обучения следует относить те, которые входят компонентами в УМК, все другие, в него не входящие, - к вспомогательным. Правомерность такого разделения подкрепляется тем, что все средства обучения, входящие в УМК, указываются в Программе по иностранным языкам, а поэтому каждый из них важен и

обязателен. Чтобы обучение строилось на основе современных требований к организации и проведению учебно-воспитательного процесса, каждый учитель должен располагать основными средствами обучения, которые указываются по классам.

О средствах обучения учителю не только следует знать и их иметь, но и содержать в рабочем состоянии, чтобы регулярно можно было ими пользоваться на уроке и во внеурочное время при подготовке и проведении внеклассной работы, факультатива. Они должны органически входить в учебно-воспитательный процесс, это позволит интенсифицировать его.

Рассмотрим средства обучения по адресату. Основными для учителя являются Программа по иностранным языкам и книга для учителя; для учащихся - учебник, книга для чтения, грамматический справочник, словари для учителя и для учащихся (первый организует, вторые выполняют) по этапам обучения - комплекты картинок, аппликации, диафильмы, диапозитивы, кинофрагменты, грамзаписи, лингафонный практикум (начальный и средний этапы); звукозаписи, кинофильмы,

"таблицы и другие (старший этап). Помимо основных назовем вспомогательные: для учителя - методическая, дидактическая, педагогическая литература, включая журнал «Иностранные языки в школе», а также литература по языку и на преподаваемом языке; для учащихся - книжки для чтения, не входящие в УМК, пособия в помощь изучающим английский язык, а также газеты на соответствующем языке; для учителя и учащихся-транспаранты, средства, изготавливаемые силами учащихся и учителем. Как видно, номенклатура средств обучения широкая и, по всей вероятности, она может расширяться и дальше.

Подходить творчески означает находить наилучший вариант решения поставленной задачи в конкретных условиях, исходя из:

- Индивидуальности учителя, его личностных свойств, стиля деятельности, способностей, черт характера, методической культуры, знаний о составляющих учебный процесс, опыта, профессиональных умений.

- Мотивации изучения иностранного языка: высокое, средней, низкой;

- Того, что группа в целом больше любит: слушать иноязычную речь, говорить, читать, писать на иностранном языке;

- Того, что труднее дается: понимание речи на слух, связное высказывание, беседа, чтение, письмо;

- Уровня общего развития учащихся группы, круга их интересов и увлечений и т.д.

- Материально-технической базы, которая есть в школе, и того, что имеет учитель в своем распоряжении.

Книга для учащихся (учебник) должна содержать все, что необходимо для достижения целей: тексты, упражнения, правила-инструкции, схемы, таблицы, иллюстрации, выполняющие различное дидактическое назначение, опоры для понимания, стимулы для высказывания и т.д. Она призвана обеспечивать самостоятельную работу на уроке и во внеурочное время. С учебником учащийся работает больше всего, а поэтому он хорошо должен его знать: как он построен, где что расположено, как им пользоваться. Для этого предлагается на первом уроке независимо от класса проводить «путешествие по учебнику». Такое «путешествие» следует сопровождать сообщением учителя о том, чему они научатся в предстоящем году, что нового их ожидает в работе по английскому языку, с какими другими компонентами они будут работать.

2. Использование современных технологий в обучении ИЯ

1.Использование современных видео-технологий

2. Использование информационно-коммуникационных технологий (ИКТ)

Компьютерные технологии

3.Использование социальных технологий.

1.Видеотехнологии. Дидактические технологии использования видео вызывает интерес с визуальной формой представления материала.

Способствует идентификации учебной деятельности, формирует социо – культурную компетенцию (носит большое разнообразие образцов языка и речи, включая региональные акценты, идиомы)

Цели использования видео:

1. введение и тренировка материала в различных ситуациях общения.

2. развитие умений устного общения.

3. обучение иноязычной культуре и выявление межкультурных различий.

Группы видео материалов:

1. учебное видео (видео-курсы, предназначенные для обучения ИЯ), состоят из удобных для работы коротких эпизодов и содержат сопровождающий их учебный материал. Подгруппы: непосредственно обучающие языку выступающие в качестве дополнительного источника для обучения. Особое место занимают видеофильмы , предназначенные для обучения

Недостаток: искусственный характер

2. аутентичные материалы (художественные фильмы, телепрограммы, реклама) предназначены для носителей языка. + предлагают большое разнообразие языка и речи.

3. видео материалы, разработанные самими преподавателями и учащимися,

обеспечивающие более полную реализацию поставленной цели.

Недостаток: большое количество времени, оборудования.

Видеоматериалы рекомендуется использовать без ограничений, но только тогда ,когда это действительно нужно и предпочтение коротким видео.

Этапы работы с видео материалами.

1. преддемонстрационный. Задача: снять языковые трудности, введение в ситуацию, создание различных гипотез о чём пойдёт речь, установка на просмотр видеофильма.

2. демонстрационный (с использованием звука и без)

3. постдемонстрационный – осмысление содержания на основе личного отношения ,перенос увиденного на личный опыт.(написание эссе).

Использование ИКТ

ИКТ предполагает использование электронных средств обучения (ЭСО) и нацелены на: формирование у учащихся умений использовать реферативный и справочный материал на иностранном языке + систематизация полученной информации., формирование коммуникативной компетенции, создание

гипермедийных курсов обучения ИЯ и тестовых программ, обеспечение наглядности предоставляемого материала.

Компьютерные технологии-способы обработки и хранения информации, основанные на широком использовании компьютерных программ.

В основе лежит программированный метод обучения(всё обучение ведёт не учитель, оно осуществляется на основе обучающих программ, реализуемых в 2-х вариантах:

безмашинном (программированные учебники, машинном (с использованием компьютеров). Основатель профессор Салистра.

Принципы:

- 1.наличие конкретной цели и алгоритма её достижения
- 2.деление изучаемого материала на небольшие порции и шаги
- 3.наличие оперативной обратной связи.
- 4.особая организация учебного процесса, при которой учитель не только контролирует, управляет, но и оказывает помощь учащимся.
- 5.использование специально-программированных учебных пособий.

Классификация электронных средств обучения (ЭСО) по методическому назначению):

- 1.информационно-справочные программные средства.(словари, энциклопедии, реферативный материал)
- 2.информационно-поисковые программные средства.(библиотеки www.nastaunic.info , www.1stopenglish.com
- 3.обучающие программные средства и электронные учебники
- 4.программные средства -тренажёры (обеспечивают формирование фонетических, лексико-грамматических навыков и умения речевой деятельности.(приложения к словарям, УМК)
- 5.контролирующие программные средства. (программно-методический комплекс) Методические программные комплексы (MOODLE- используется для создания гипермедийных курсов обучения и тестовых программ)
- 6.демонстрационно-программные средства (power point)

Использование социальных технологий (СТ) в обучении ИЯ.

Технология обучения- совокупность приёмов, реализующих тот или иной метод на практике.

Изучение ИЯ – явление социальное, в основе которого лежит общение и принципиально важной стороной является позиция обучаемого и отношение к нему со стороны учителя.

СТ- совокупность методов и приёмов, позволяющих решить задачи взаимодействия между людьми.

Классификация СТ:

1.лично-ориентированные (обучение в сотрудничестве, проектные технологии, case-технология, игровое обучение, дискуссия, межкультурный тренинг

2.технологии на основе активизации речемыслительной деятельности:

Проблем обучения, симуляция, технология дебатов и технология творческих мастерских

Обучение в сотрудничестве

Сотрудничество- определяющая основа коммуникативно-ориентированного обучения.

Идея технологии - создать условия для совместной деятельности учащихся, которая

объединяется в группы по 3-4 человека, получая одно общее задание, но при этом оговаривается роль каждого .Один представляет всю группу, отметка ставится одна на всю группу. Это и есть социальное общение, где учащиеся выполняют социальные роли (роль организатора, исполнителя, докладчика, эксперта)

Отличительные условия организации сотрудничества в группе:

1.позитивное взаимодействие

2.позитивная взаимозависимость (общий результат достигается общими усилиями)

3.стимулирование реального взаимодействия(взаимопомощь, достижение результатов)

4.высокая степень индивидуальной и групповой ответственности

5.обязательное групповое обсуждение результатов.

Роль учителя:

1.анализ информации об учебных потребностях, ожиданиях учащихся

2.формирование группы

3.подсказывает адекватные стратегии, способы и приёмы учебной деятельности

4.объясняет критерии успеха, облегчает задание в случае затруднения.

На современном этапе существуют различные варианты технологий обучения в сотрудничестве:

1.обучение в команде

2.ажурная пила(jigsaw)-учащиеся объединяются в группы для работы над учебным материалом, который разбит на фрагменты (логические либо смысловые блоки. Каждый учащийся получает задание, в процессе которого он должен стать экспертом. Затем эксперты из разных групп встречаются, обмениваются информацией, возвращаются в свои группы и докладывают о проделанной работе. И на заключительном этапе- вопросно - ответная работа.

3.групповое исследование

4.учимся вместе

Этапы работы над проектом.

1.подготовительный (выбор вида проекта, целей, задач, содержания, составления заданий и памяток, продумывание формы конечного продукта)

2.организация работы (формирование микро-групп , учащиеся получают памятки с материалом и материал)

3.завершающий этап (учащиеся готовятся к презентации, распределяют роли и очерёдность

4.практическое использование результата(презентация + рефлексия)

Case-технология –технология рассмотрения конкретных ситуаций

Главное предназначение - развитие способностей работы с информацией и нахождение решений различных ситуаций и задач .

Обучение происходит на основе реальных (желательно) или вымышленных ситуаций. Обучение проходит как внутри группы, так и с другими группами.

Данная технология позволяет организовать иноязычное общение, ориентирующее учащихся на решение конфликтных ситуаций,

повседневных проблем, с которыми мы можем столкнуться в реальной жизни.

Ситуации могут быть реальными и вымышленными. Источники кейсов: интернет, художественные публикации, научные статьи, реальные события.

Этапы обучения:

1. *введение в case* (учитель раздаёт кейсы, учащиеся работают 5-7 минут, учитель задаёт вопросы на контроль общего понимания, учащиеся могут задавать вопросы)

2. *анализ ситуации* (учащиеся делятся на группы, учитель обходит группы, даёт необходимое объяснение, избегая конкретной помощи, учащийся критически анализирует конкретную ситуацию через призму проблемного вопроса).

3. *презентация* (учащиеся представляют своё решение перед другими группами, демонстрируя достоинства решения, отвечая на вопросы других групп).

4. *общая дискуссия* (выбор наиболее удачного решения)

5. *подведение итогов* (заключительное слово учителя и озвучивает, какое решение было в действительности)

Симуляция - осуществление реальной деятельности в искусственной обстановке, обладающая ярко-выраженной коммуникативной направленностью и развивающее речевые умения.

Особенности: Общение осуществляется на фоне социального взаимодействия личности учащихся, что помогает приблизить процесс обучения к естественному условию процесс общения.

3.Использование компьютерных технологий в обучении ИЯ.

На современном этапе все ярче и актуальнее выражается необходимость подключения школы к компьютерной сети и практическое овладение компьютерной техникой учителем и выпускником. Способы, основанные на широких уникальных возможностях компьютерной техники, объединяются в понятие «Новые информационные технологии» (компьютер, интернет, видео). Внимание исследователей, прежде всего, обращаются на такие методические возможности компьютера, как способности моделирования условной коммуникативной деятельности,

увеличение объема тренировки при овладении лексико-грамматическими навыками, реализации принципа обратной связи, дифференциации и индивидуализации учебного процесса, объективного и полного контроля навыков и умений, возможности унифицировать учебный процесс и стимулировать учителя к применению различных новаторских приемов. Решающим фактором успешного внедрения новых информационных технологий в учебный процесс является готовность и способность учителя иностранного языка не только основать новые ТСО, но и предложить новые методики обучения с использованием новых средств. Многие тренировочные упражнения, составленные в виде занимательных игр, обеспечивающие наглядную развернутую ориентировку, вполне решают поставленную задачу, а именно за счет дополнительной мотивации учащимися более прочно запоминается языковой материал и откладывается в долговременную память учащихся.

Компьютер на уроке и.я.:

1. позволяет индивидуализировать обучение
2. повышает активность обучаемых
3. помогает интенсифицировать обучение
4. повышает мотивацию

Вопросы для самопроверки:

1. что относится к основным средствам обучения?
2. что относится к вспомогательным средствам обучения?
3. какие средства для обучения являются по адресату?
4. какие задачи должны решаться в конкретных условиях при обучении ин.языку?
5. что представляет собой учебник?
6. Что можно ещё использовать вместо учебника? (Дайте конкретные примеры)

Упражнение №5 Выполнение стратегии “SWOT”:

- ✚ Разделитесь на небольшие группы. Проанализируйте сильные(Strengths) и слабые(Weaknesses), возможности(Opportunities) и угрозы(Threats) применения различных методов обучения иностранному языку: метод

Case-study ; метод проектирования; грамматико-переводной.



Современные методики преподавания иностранного языка и их методические принципы

- Коммуникативная методика
- Проектная методика
- Интенсивная методика
- Деятельностная методика
- Интерактивная методика
- Дистанционная методика

Коммуникативная методика и её основополагающие принципы.

- Принцип овладения всеми аспектами иноязычной культуры через общения
- Принцип взаимосвязанного обучения аспектам иноязычной культуры.
- Принцип моделирования содержания аспектов иноязычной культуры
- Принцип управления учебным процессом на базе его квантования
- Принцип системности и организации обучения иностранным языкам
- Принцип обучения иностранным языкам на основе ситуации как системы взаимоотношений.
- Принцип индивидуализации в овладении иностранными языками
- Принцип развития речемыслительной деятельности и самостоятельности, учащих в овладении иностранным языком.
- Принцип функциональности в обучении иностранному языку.
- Принцип новизны в обучении иностранным языкам.

Дистанционная методика и её принципы.

- Принцип коммуникативности
- Принцип сознательности
- Принцип опоры на родной язык обучаемых
- Принцип наглядности
- Принцип доступности
- Принцип положительного эмоционального фона



Интерактивная методика её принципы.

- Принцип активности
- Принцип мотивированности
- Принцип индивидуальности
- Принцип обратной связи
- Принцип самостоятельности



РОЛЬ УПРАЖНЕНИЙ В МЕТОДИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

План:

1. Методические подходы к типологии упражнений в обучении ИЯ.
2. Система упражнений в обучении ИЯ

1. Методические подходы к типологии упражнений в обучении ИЯ.

Упражнение - то средство, которым осуществляется обучение РД, но не всякое делание чего-то является упражнением. В упражнении всегда есть цель, ему присуще организация, упражнение всегда направлено на совершенствование способов выполнения действия. Упражнение должно быть адекватным, формировать умения, достигать какой-либо цели.

Методические подходы к типологии упражнений в обучении ИЯ.

1. лингвистический (Аракин, Рахманов)- предполагалось деление упражнений на:

А)аспектные(фонетические ,лексические, грамматические),

Б)упражнение в деятельности(чтение, аудирование, говорение, письмо). Считали, что упражнения должны быть только устные с опорой на предметный материал, усвоение языковых форм должно сопровождаться анализом.

2. психологический (Гарольд Пальмер)- он первым обратил внимание на

психологический аспект усвоения ИЯ. Выделял упражнения на восприятие, рецептивно -продуктивные и продуктивные, считал, что в основе всех упражнений должно лежать заучивание.

3. психологолингвистические (Грузинская)- учла достоинства первого и второго подхода и выделяла лишь только рецептивные и репродуктивные упражнения.

4. методический- (Пассов: условно речевые и речевые упражнения, Капков: + языковые)

2. Система упражнений в обучении иностранного языка

Психика человека: сознательный уровень – бессознательный уровень
Принцип обучения: от сознательного целенаправленного действия до бессознательной операции. Соотношение с сознательного и бессознательного позволяет формировать знания, умения, навыки.

Выделяют 3 этапа процесса усвоения знаний (Леонтьев, Гальперин)

Этапы 1. Введение материала, 2. тренировка, закрепление 3. применение в

речи цели этапов формирование знаний, первичных умений, сообщаем знания, развиваем первичные умения, формируем, совершенствуем навыки языковые и речевые развиваем речевые умения типы упражнений ознакомительные(переводные и беспереводные): языковые, условно-речевые, тренировочные: языковые условно-речевые, речевые (продуктивные виды РД и рецептивные виды РД), виды упражнений имитационные дифференцировочные, субституционные(подстановочные), диффе

ренцировочные, имитационные, субституционные, трансформационные.

Ознакомительные упр. Требования:

1. коммуникативная задача (Imperativ попросить друга сделать что-нибудь)
2. ситуативность
3. построение упр. по аналогии с речевым образцом, т.к. это первые шаги
4. обеспечить относительно безошибочную быстроту выполнения
5. иметь одну трудность

Типы упражнений:

Языковые: грамматические, лексические, фонетические.

Положительные качества

1. помогают осознать форму
2. формирование навыка, упр. со сложной синтетической структурой

Отрицательные качества:

1. внимание на способ совершения действия, содержание на второй план, а это противоречит условиям формирования навыка
2. предполагают ошибки, т.к. много вариантов ответа
3. языковые упражнения не пригодны для устного выполнения
4. не экономичны во времени
5. неинтересны
6. нет ситуативной отнесенности (формально-языковая задача)

Языковые упражнения не пригодны для формирования речевого навыка. Языковые–тип упражнений, которые предполагают анализ, тренировку языковых явлений вне условий языковой коммуникации. Например: дополните предложение, выберите правильный ответ, подберите синонимы.

Условно-речевые–тип упражнений, который характеризуется ситуативностью, наличием речевой задачи, мотивированности и предназначен для тренировки учебного материала в рамках условной коммуникации. Автоматизм достигается, если форма и функции усваиваются вместе. Задания должны носить коммуникативно-речевой характер (выразите, подтвердите)

Требования к условно-речевым упражнениям для формирования и совершенствования речевых навыков:

1. стабильные: постановка, наличие речевой задачи ситуативность упражнений направленность сознания на цель высказывания (форма усваивается главным образом произвольно за счет восприятия или использования какой-либо функции) каждый элемент упражнения имитирует речевое общение слияния трех сторон речевой деятельности, все вместе, нельзя разделять коммуникативная ценность фраз обеспечение относительной безошибочности действий за счет инструкций к упражнению

одноразовость упражнений экономичность во времени, т.е. не более 2-3 минут, достаточность однотипных фраз для усвоения образца или повторений

Речевые упражнения – творческий потенциал учеников. Для развития речевых умений и совершенствования навыков, восприятия речи на слух, говорения, чтения, письма. Упражнения в естественной коммуникации в различных видах РД. Ни языковой материал, ни операции с ним не задаются в условии упражнений. Все внимание на содержание высказывания. Например, Почему проиграла наша команда? (Речевая зарядка по теме «Спорт») Повышают наличие мотивации, ситуативность, речевую задачу. (расскажи о поездке, каникулах)

Репродуктивные упражнения: проверьте вашу наблюдательность: 8-9 предметов, убираем 5-6. Чего нет?; Вопрос – ответ; отгадайте, чего у меня нет, а хотелось бы иметь. ответьте на вопрос с конструкцией: у меня нет...

почему ты не пишешь? – у меня нет ручки

Виды упражнений (по Голызина, Гальперин)

Для формирования навыка нужно пройти по 4 ступенькам

1. подражательная ступень (имитация)
2. различение (дифференциация)
3. наполнение речевого образца (подстановка)
4. преобразование (трансформация речевого образца)

Имитационные (повторительные) развивают кратковременную память, формируют навык правильного воспроизведения изученного и речевых единиц.

3 группы:

1. традиционные
2. программированные

3. контрастные

Традиционные – индивидуально и хором повторять за учителем. При длинных предложениях можно использовать регрессивное повторение (с конца). Работа над стихами, скороговорками.

Контрастные – для запоминания и сверхзапоминания. Первичное чтение текста: каждое предложение читается 3 способами: громко на ИЯ, шепотом на русском, повторное чтение: дети повторяют вместо перевода.

Программированные – инструкция, образец, задание 1, пауза, ключ, пауза, задание 2

Дифференцировочные – для обучения языковым явлениям, смешиваемых в процессе общения. Учащиеся часто не улавливают специфически различительные особенности, свойственные иноязычной системе.

3 группы упражнения:

1. по различению структуры и формы

2. по различию значений

3. по различию употребления языковых знаков в речи

Например: выписать из текста предложения, которые соответствуют данной модели. Начинаем с более легких упражнений. В целом причина всех ошибок – отождествление учащимися различных явлений, т.е. в опоре преимущественно на механизм аналогии. Для преодоления ошибок опираться на принцип сознательности, т.е. на сообщение определенных правил – инструкций, на выполнение упражнений, на списывание и подчеркивание явлений, сравнение, выбор; комментируемое письмо.

Подстановочные упражнения (субституционные) – следующая ступень в овладении новой языковой формы. Учащиеся должны дать другое лексическое направление предложенной конструкции. Последняя реплика – ключ для учащегося, который подтверждает или корректирует ответ учащегося. Это построение желательно при тренировке трудных форм. Пальмер создал 113 подстановочных упражнений.

Трансформационные упражнения для усвоения грамматических структур, закрепления, повтор лексики. Предполагают изменение структуры в предложении. Упражнения на замену, сокращение, расширение и т. д. (замена лица, числа, формы, времени).

Выделяют устные и письменные упр.

Каждый вид упр. решает особую задачу: дифференцировочные: способствуют различию языковых явлений, т.е. формируют механизм выбора

имитационные: развитие механизма удержания сообщения в памяти
подстановочные: автоматизируют механизм выбора лексического материала при построении сообщения по аналогии;
трансформационные: вырабатывают навыки и умения при образовании структур; все эти упр. обеспечивают последовательность формирования основных навыков и дальнейший переход к переносу языковых явлений в новую языковую ситуацию.

Вопросно-ответные упражнения – распространены, любимы, имитация общения, присутствие речевой задачи, речевые с лексической, грамматической, фонетической направленностью, психологически просты по способу выполнения, экономичны во времени, быстрый темп, развивается речевое умение, формируются речевые навыки – часто единственные на уроке, инициатива в руках учителя, формальность, примитивность вопросов, ответов.

Опорные слова: комплексность, политическая сознательность, идейная убежденность, адекватность, воспитательный потенциал, атмосфера общения.

Упражнение №4 Заполните таблицу «Т» (T-sheme):

Анализ языковых и речевых упражнений:

Преимущества	Недостатки

Вопросы для самопроверки:

1. чем является атмосфера общения на уроке ин.языка?
2. для чего нужна атмосфера общения?
3. в чем заключается воспитательный потенциал урока?
4. какие цели и задачи ставятся перед уроком?
5. раскройте с примером цель урока и речевой материал.
6. что такое адекватность?
7. что такое взаимосвязанность и взаимообусловленность?
8. в чем заключается комплексность урока?

ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ НА ОСНОВЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ.

План:

1. Интерактивные методы. Понятие термина “Интерактив”.
2. Виды интерактивных методов.
3. Метод проектирования и его роль в формировании языковых навыков
4. Ролевые игры
5. Особенности обучения иностранному языку на основе интерактивных методов

1. Интерактивные методы. Понятие термина “интерактив”.

Понятие «интерактивный» происходит от английского «interact» («inter» — «взаимный», «act» — «действовать»).

Интерактивные технологии – это технологии взаимодействия учителя и учащихся, которые предусматривают моделирование жизненных ситуаций, использование ролевых игр, общее решение проблем на основе анализа обстоятельств и конкретных ситуаций. При изучении иностранного языка в школе интерактивные технологии приобретают особое значение, потому что они позволяют ученику вступать в диалог с учителем или одноклассниками, принимать активное участие в познавательном процессе, выполнять творческие, поисковые, проблемные

задания в паре или группе, развивать языковую компетенцию, способствует усваиванию языка в прямой разговорной речи в неподготовленных, непредвиденных ситуациях.

Интерактивное обучение — это специальная форма познавательной деятельности, целью которой является создание комфортных условий обучения, когда обучающийся чувствует свои возможности, свою успешность, интеллектуальную состоятельность. Согласно В. Эдмондсону языковая интерактивность является обязательным компонентом любой дискуссии, в нашем случае дискуссии на иностранном языке. В педагогике различают несколько моделей обучения:

1. пассивная — ученик выступает в роли «объекта» обучения (слушает и смотрит);
2. активная — ученик выступает «субъектом» обучения (самостоятельная работа, творческие задания);
3. интерактивная — *inter* (взаимный), *act* (действовать). Процесс обучения осуществляется в условиях постоянного, активного взаимодействия всех обучающихся. Ученик и учитель являются равноправными субъектами обучения.

Суть интерактивного обучения состоит в том, что учебный процесс организован таким образом, что практически все обучающиеся оказываются вовлеченными в процесс познания, они имеют возможность понимать и рефлексировать по поводу того, что они знают и думают. Исключается доминирование какого-либо участника учебного процесса или какой-либо идеи. Причем происходит это в атмосфере доброжелательности и взаимной поддержки, что позволяет не только получать новое знание, но и развивает саму познавательную деятельность, переводит ее на более высокие формы кооперации и сотрудничества. В ходе диалогового обучения (а именно это и предполагает интерактивное обучение) обучающиеся учатся критически мыслить, решать сложные проблемы на основе анализа обстоятельств и соответствующей информации, взвешивать альтернативные мнения, принимать продуманные решения, участвовать в дискуссиях, общаться с другими людьми.

Интерактивное обучение одновременно решает несколько задач:

- развивает коммуникативные умения и навыки, помогает установлению эмоциональных контактов между обучающимися;
- решает информационную задачу, поскольку обеспечивает обучающихся необходимой информацией, без которой невозможно реализовывать совместную деятельность;
- развивает общеучебные умения и навыки (анализ, синтез, постановка целей и пр.), то есть обеспечивает решение обучающих и развивающих задач;
 - обеспечивает решение воспитательных задач, поскольку приучает и научает работать в команде, прислушиваться к чужому мнению.

2.Виды интерактивных методов.

Современная педагогика богата целым арсеналом интерактивных подходов, среди которых можно выделить следующие:

- творческие задания;
- работа в малых группах;
- обучающие игры (ролевые игры, имитации, деловые игры и образовательные игры);
- использование общественных ресурсов (приглашение специалиста, экскурсии);
- социальные проекты и другие внеаудиторные методы обучения (соревнования, интервью, фильмы, спектакли, выставки);
- изучение и закрепление нового материала (интерактивная лекция, работа с наглядными пособиями, видео- и аудиоматериалами, «обучающийся в роли преподавателя», «каждый учит каждого», мозаика (ажурная пила), использование вопросов, сократический диалог);
- тестирование;
- разминки;
- обратная связь;
- дистанционное обучение.
- обсуждение сложных и дискуссионных вопросов и проблем;

- разрешение проблем («дерево решений», «мозговой штурм» и т.д.);
- тренинги.

Характеристика основных интерактивных методов обучения

Под *творческими заданиями* понимаются такие учебные задания, которые требуют от учащихся не простого воспроизводства информации, а творчества, поскольку задания содержат большой или меньший элемент неизвестности и имеют, как правило, несколько подходов. Творческое задание составляет содержание, основу любого интерактивного метода. Творческое задание (особенно практическое и близкое к жизни обучающегося) придает смысл обучению, мотивирует обучающихся. Неизвестность ответа и возможность найти свое собственное «правильное» решение, основанное на своем персональном опыте и опыте своего коллеги, друга, позволяют создать фундамент для сотрудничества, сообучения, общения всех участников образовательного процесса, включая педагога. Выбор творческого задания сам по себе является творческим заданием для педагога, поскольку требуется найти такое задание, которое отвечало бы следующим критериям:

- не имеет однозначного и односложного ответа или решения
- является практическим и полезным для учащихся
- связано с жизнью учащихся
- вызывает интерес у учащихся
- максимально служит целям обучения

Если обучающиеся не привыкли работать творчески, то следует постепенно вводить сначала простые упражнения, а затем все более сложные задания.

Работа в малых группах – это одна из самых популярных стратегий, так как она дает всем учащимся (в том числе и стеснительным) возможность участвовать в работе, практиковать навыки сотрудничества, межличностного общения (в частности, умение активно слушать, вырабатывать общее мнение, разрешать возникающие разногласия).

Ролевая игра – это разыгрывание участниками группы сценки с заранее распределенными ролями в интересах овладения

определенной поведенческой или эмоциональной стороной жизненных ситуаций.

Ролевая игра проводится в небольших группах (3-5 участников). Участники получают задание на карточках (на доске, листах бумаги и т.д.), распределяют роли, обыгрывают ситуацию и представляют (показывают) всей группе. Преподаватель может сам распределить роли с учетом характеров детей.

Преимущество этого метода в том, что каждый из участников может представить себя в предложенной ситуации, ощутить те или иные состояния более реально, почувствовать последствия тех или иных действий и принять решение.

Мини-лекция является одной из эффективных форм преподнесения теоретического материала. Перед ее началом можно провести мозговой штурм или ролевую игру, связанную с предстоящей темой, что поможет актуализировать ее для участников, выяснить степень их информированности и отношение к теме. Материал излагается на доступном для участников языке. Каждому термину необходимо дать определение. Теорию лучше объяснять по принципу «от общего к частному». Перед тем, как перейти к следующему вопросу, необходимо подытожить сказанное и убедиться, что вы были правильно поняты.

Важно ссылаться на авторитетные источники и подчеркивать, что все сказанное – не придумано вами, а изучено и описано специалистами в данной области. По окончании выступления нужно обсудить все возникшие у участников вопросы.

Разработка проекта - этот метод позволяет участникам мысленно выйти за пределы аудитории и составить проект своих действий по обсуждаемому вопросу. Самое главное, что группа или отдельный участник имеет возможность защитить свой проект, доказать преимущество его перед другими и узнать мнение друзей.

Участники могут обратиться за консультацией, дополнительной литературой. Можно предложить участникам собрать публикации из газет, фотографии, статьи, касающиеся вопросов темы, а затем обсудить эти материалы со всей группой.

Просмотр и обсуждение видеофильмов. Можно использовать как художественные, так и документальные видеофильмы, фрагменты из них, а также видеоролики.

С помощью **тестирования** можно определить уровень информированности учащихся их отношение к обсуждаемой теме. Подход к формулировке вопросов тестов должен быть корректным: они должны быть составлены грамотно, четко.

Разминки с целью снятия психологической и физической нагрузки. Разминки также способствуют развитию коммуникативных навыков (общению). Они должны быть уместными по содержанию, форме деятельности и продолжительности. Так, например, перед упражнениями, требующими сосредоточенного внимания, не следует проводить слишком подвижные игры-разминки.

Обратная связь позволяет выяснить реакцию участников на обсуждаемые темы, увидеть достоинства и недостатки организации и проведения обучения, оценить результат. Участникам (в произвольном порядке) предлагается высказаться по поводу прошедшего упражнения, информационного блока, конкретного дня или всего тренинга. Важно акцентировать внимание на чувствах и переживаниях каждого из участников. Все высказывания должны быть выслушаны молча, без споров, комментариев и вопросов. Каждого говорящего следует благодарить за сказанное.

«Мозговой штурм», «мозговая атака» (метод «дельфи») – это метод, при котором принимается любой ответ учащихся на заданный вопрос. Важно не давать оценку высказываемым точкам зрения сразу, а принимать все и записывать мнение каждого на доске или листе бумаги. Участники должны знать, что от них не требуется обоснований или объяснений ответов.

«Мозговой штурм» применяется, когда нужно выяснить информированность и/или отношение участников к определенному вопросу. Можно применять эту форму работы для получения обратной связи.

Алгоритм проведения:

1. Задать участникам определенную тему или вопрос для обсуждения.
2. Предложить высказать свои мысли по этому поводу.

3. Записывать все прозвучавшие высказывания (принимать их все без возражений). Допускаются уточнения высказываний, если они кажутся вам неясными (в любом случае записывайте идею так, как она прозвучала из уст участника).

4. Когда все идеи и суждения высказаны, нужно повторить, какое было дано задание, и перечислить все, что записано вами со слов участников.

5. Завершить работу, спросив участников, какие, по их мнению, выводы можно сделать из получившихся результатов.

Тренинг (от английского train - воспитывать, учить, приучать) – это процесс получения навыков и умений в какой-либо области посредством выполнения последовательных заданий, действий или игр, направленных на достижение наработки и развития требуемого навыка. Тренинг позволяет дать его участникам недостающую информацию, сформировать навыки устойчивости к давлению, навыки безопасного поведения. Неоспоримым достоинством тренинга является то, что он обеспечивает активное вовлечение всех участников в процесс обучения.

3.Метод проектирования и его роль в формировании языковых навыков

Метод - это дидактическая категория; совокупность приёмов, операций овладения определённой областью практического или теоретического знания, способ организации процесса познания.

Метод проекта - это способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы. В основе методов проекта лежит развитие познавательных навыков учащихся, умений самостоятельно конструировать свои знания, умений ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического и творческого мышления.

Метод проектов нашел широкое применение во многих странах мира, главным образом, потому, что он позволяет органично интегрировать знания учащихся из разных областей вокруг решения одной проблемы, дает возможность применить полученные знания на практике, генерируя при этом новые идеи.

Зачем нужен метод проектов в преподавании английского языка и как он может быть использован с учетом специфики предмета? Какие проблемы можно решать доступными учащимся языковыми средствами?

Необходимо говорить о коммуникативной компетенции как одной из основных целей обучения английскому языку. Целью обучения во всех типах школ является не система английского языка, а иноязычная речевая деятельность.

Английский язык - элемент культуры. Он функционирует в рамках определенной культуры, следовательно, мы должны быть знакомы с особенностями этой культуры, с особенностями функционирования английского языка в этой культуре, то есть речь идет о необходимости формирования страноведческой компетенции.

Предметом речевой деятельности является мысль. Язык же - средство формирования и формулирования мысли. Отсюда следуют методические выводы:

1. Чтобы сформировать у учащихся необходимые умения и навыки в том или ином виде речевой деятельности, сформировать лингвистическую компетенцию на уровне, определенном программой и стандартом, необходима активная устная практика для каждого ученика группы английского языка.
2. Чтобы сформировать у учащихся коммуникативную компетенцию вне языкового окружения, недостаточно насытить урок английского языка условно-коммуникативными или коммуникативными упражнениями, позволяющими решать коммуникативные задачи. Важно предоставить им возможность мыслить, решать какие-то проблемы, которые порождают мысли, рассуждать на английском языке над возможными путями решения этих проблем с тем, чтобы учащиеся акцентировали внимание на содержании своего высказывания, чтобы в центре внимания была мысль, а английский язык выступал в своей прямой функции - формирования и формулирования этих мыслей.
3. Чтобы учащиеся воспринимали английский язык как средство межкультурного взаимодействия, необходимо не только знакомить их со страноведческой тематикой. Необходимо искать способы включения их в активный диалог культур, чтобы они на

практике могли познавать особенности функционирования английского языка в новой для них культуре.

Основная идея подобного подхода к обучению английского языка, таким образом, заключается в том, чтобы перенести акцент со всякого рода упражнений на активную мыслительную деятельность учащихся, требующую для своего оформления владения определенными языковыми средствами.

Только метод проектов может позволить решить эту дидактическую задачу и соответственно превратить уроки английского языка в дискуссионный, исследовательский клуб, в котором решаются действительно интересные, практически значимые и доступные для учащихся проблемы с учетом особенностей культуры страны и по возможности на основе межкультурного взаимодействия. На таких уроках английского языка всегда должен присутствовать предмет обсуждения.

Как уже говорилось, в основе проекта лежит какая-то проблема. Чтобы ее решить, учащимся требуется не только знание английского языка, но и владение большим объемом разнообразных предметных знаний, необходимых и достаточных для решения данной проблемы. Кроме того, учащиеся должны владеть определенными интеллектуальными, творческими, коммуникативными умениями.

К первым можно отнести умение работать с информацией, с текстом на английском языке (выделять главную мысль, вести поиск нужной информации в англоязычном тексте), анализировать информацию, делать обобщения, выводы.

Таким образом, для грамотного использования метода проектов требуется значительная подготовительная работа, которая осуществляется, разумеется, в целостной системе обучения в школе, не только в обучении английскому языку.

Суммируем основные требования к использованию метода проектов:

1. Наличие значимой в исследовательском, творческом плане проблемы / задачи, требующей интегрированного знания, исследовательского поиска для ее решения.

2. Практическая, теоретическая значимость предполагаемых результатов;
3. Самостоятельная (индивидуальная, парная, групповая) деятельность учащихся на уроке английского языка;
4. Структурирование содержательной части проекта;
5. Использование исследовательских методов: определение проблемы, вытекающих из нее задач исследования, выдвижение гипотезы их решения, обсуждение методов исследования, оформление конечных результатов, анализ полученных данных, подведение итогов, корректировка, выводы.

Выбор тематики проектов в разных ситуациях может быть различным. В курсе английского языка метод проектов может использоваться в рамках программного материала практически по любой теме, поскольку отбор тематики проводился с учетом практической значимости для изучающего английский язык.

Главное - это сформулировать проблему, над которой учащиеся будут работать в процессе работы над темой программы.

При обсуждении на уроках информации по любому проекту учитель английского языка, естественно, должен подсказывать нужную лексику. Все обыгрывается на уроке английского языка, в процессе работы над проектом, если его проблема соответствует изучаемой теме.

4. РОЛЕВЫЕ ИГРЫ.

Ролевая игра – это разыгрывание участниками группы сценки с заранее распределенными ролями в интересах овладения определенной поведенческой или эмоциональной стороной жизненных ситуаций.

Ролевая игра проводится в небольших группах (3-5 участников). Участники получают задание на карточках (на доске, листах бумаги и т.д.), распределяют роли, обыгрывают ситуацию и представляют (показывают) всей группе. Преподаватель может сам распределить роли с учетом характеров детей. Преимущество этого метода в том, что каждый из участников может представить себя в предложенной ситуации, ощутить те или иные состояния более реально, почувствовать последствия тех или иных действий и принять решение.

Деловые и ролевые игры

Ряд активных методов обучения получил общее название «деловые игры». Этот метод представляет собой в комплексе ролевую игру с различными, зачастую противоположными интересами ее участников и необходимостью принятия какого-либо решения по окончании или в ходе игры. Ролевые игры помогают формировать такие важные ключевые квалификации руководителей, как коммуникативные способности, толерантность, умение работать в малых группах, самостоятельность мышления и т. д. От преподавателя требуется большая предварительная методическая подготовка при проведении ролевых игр, умение прогнозировать результаты и делать соответствующие выводы.

Деловые игры характеризуются направленностью на снятие определенных практических проблем, приобретение навыков выполнения конкретных приемов деятельности. Необходимость в играх такого типа возникает тогда, когда имеющихся способностей участников управленческой деятельности недостаточно для реализации готовых деятельностных норм, либо происходит рассогласование в деятельности в результате изменения внешних условий. Поэтому возникает потребность в развитии недостающих способностей в процессе деловой игры на особой модельной площадке.

Деловые игры проходят, как правило, в форме согласованного группового мыслительного поиска, что требует вовлечения в коммуникацию всех участников игры. По своей сути этот метод обучения является особой формой коммуникации.

В любом типе коммуникации один из участников является автором, который выражает свою точку зрения. Второй участник является реципиентом, который, воспринимая авторский текст, строит образ того, что понял, чтобы реконструировать авторскую точку зрения. Третий участник коммуникации в рамках деловой игры может быть критиком, который, опираясь на результаты принятого решения, вырабатывает свою собственную точку зрения, более оформленную и совершенную. Четвертый участник — организатор коммуникации — согласует все виды работ и

превращает разрозненные усилия в целенаправленное движение по совершенствованию авторской точки зрения.

Завершается деловая игра подведением итогов, где основное внимание направлено на анализ ее результатов, наиболее значимых для практики. Однако завершающая фаза может быть расширена до рефлексии всего хода игры. Объектами такой рефлексии могут стать: динамика индивидуальных, групповых, межгрупповых траекторий движения мыслительных процессов; динамика образования коллективного мнения на основе изменений в межличностных отношениях; позиционность игроков и межпозиционные отношения и т. д.

4. Особенности обучения иностранному языку на основе интерактивных методов.

В одной китайской притче говорится: «Скажи мне – и я забуду; покажи мне – и я запомню; дай сделать – и я пойму». В этих словах находит свое отражение суть интерактивного обучения. При использовании интерактивных методов обучаемый становится полноправным участником процесса восприятия, его опыт служит основным источником учебного познания. Преподаватель не даёт готовых знаний, но побуждает обучаемых к самостоятельному поиску. По сравнению с традиционными формами ведения занятий, в интерактивном обучении меняется взаимодействие преподавателя и обучаемого: активность педагога уступает место активности обучаемых, а задачей педагога становится создание условий для их инициативы. Педагог отказывается от роли своеобразного фильтра, пропускающего через себя учебную информацию, и выполняет функцию помощника в работе, одного из источников информации.

Интерактивное обучение широко используется в интенсивном обучении.

Для того, чтобы освоить и применять эти методы, преподавателю необходимо знание различных методик группового взаимодействия.

Интерактивное обучение обеспечивает взаимопонимание, взаимодействие, взаимообогащение. Интерактивные методы ни в коем случае не заменяют лекционные занятия, но способствуют

лучшему усвоению лекционного материала и, что особенно важно, формируют мнения, отношения, навыки поведения.

При использовании интерактивных форм роль преподавателя резко меняется, перестаёт быть центральной, он лишь регулирует процесс и занимается его общей организацией, готовит заранее необходимые задания и формулирует вопросы или темы для обсуждения в группах, даёт консультации, контролирует время и порядок выполнения намеченного плана. Участники обращаются к социальному опыту – собственному и других людей, при этом им приходится вступать в коммуникацию друг с другом, совместно решать поставленные задачи, преодолевать конфликты, находить общие точки соприкосновения, идти на компромиссы. Психологами было установлено, что в условиях учебного общения наблюдается повышение точности восприятия, увеличивается результативность работы памяти, более интенсивно развиваются такие интеллектуальные и эмоциональные свойства личности, как – устойчивость внимания, умение его распределять; наблюдательность при восприятии; способность анализировать деятельность партнера, видеть его мотивы, цели.

Прежде всего, интерактивные формы проведения занятий:

- пробуждают у обучающихся интерес;
- поощряют активное участие каждого в учебном процессе;
- обращаются к чувствам каждого обучающегося;
- способствуют эффективному усвоению учебного материала;
- оказывают многоплановое воздействие на обучающихся;
- осуществляют обратную связь (ответная реакция аудитории);
- формируют у обучающихся мнения и отношения;
- формируют жизненные навыки;
- способствуют изменению поведения.

Заметим, что важнейшее условие для этого — личный опыт участия преподавателя в тренинговых занятиях по интерактиву. Научиться им можно только путем личного участия в игре, «мозговом штурме» или дискуссии.

Опорные слова: интерактивный, модель обучения (пассивная, активная, интерактивная), обратная связь, ролевая игра, метод проектирования.

Вопросы для самопроверки:

1. что значит слово «интерактивный»?
2. дайте понятие о пассивной модели обучения.
3. дайте понятие об активной модели обучения.
4. назовите основные виды интерактивных методов обучения ИЯ.
5. какие задачи решает интерактивное обучение?
6. что такое метод проектирования?
7. Каковы основные требования к методу проектов?
8. что такое ролевая игра?
9. в чем заключаются особенности интерактивных методов обучения?

Упражнение №7 Разделите студентов на три группы и попросите их правильно разобрать данные подходы по трем определенным моделям (пассивный; активный; интерактивный).

		INTERACTIVE

- творческие задания;
- работа в малых группах;
- обучающие игры (ролевые игры, имитации, деловые игры и образовательные игры);
- социальные проекты и другие внеаудиторные методы обучения (соревнования, интервью, фильмы, спектакли, выставки);

- тестирование;
- Монолог
- обратная связь;
- дистанционное обучение.
- обсуждение сложных и дискуссионных вопросов и проблем;
- разрешение проблем («дерево решений», «мозговой штурм» и т.д.);
- тренинги.
- Лекции
- Семинары
- Дебаты
- Дискуссии
- Диктант
- Опрос
- PBL(project based learning)
- TPR

ИМПЛЕМЕНТАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ ПРОИЗНОШЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА.

План:

1. Роль навыков произношения в процессе формирования коммуникативной компетенции иностранного языка.
2. Цель и задачи обучения произношению и особенности их формирования в условиях аудитории.
3. Методы обучения произношению и виды ошибок. Важность акустических, артикулярных и дифференциальных подходов в обучении произношению.
4. Фонетические упражнения, его роль на уроке иностранного языка.

1.Роль навыков произношения в процессе формирования коммуникативной компетенции иностранного языка.

Большую роль в развитии коммуникативной компетенции учащихся играют языковые навыки, на сформированности которых базируется речевая деятельность. К языковым навыкам

мы относим лексические, грамматические и фонетические навыки.

Сформированность фонетических навыков является непременным условием адекватного понимания речевого сообщения, точности выражения мысли и выполнения языком любой коммуникативной функции. Поэтому работа над произношением учащихся начинается с первых уроков начального этапа и распространяется далее на весь школьный курс обучения иностранному языку. Для формирования навыков устной речи, аудирования, письма и чтения надо не только уметь произносить соответствующие звуки, но и знать, как они соединяются в словах, а затем как эти слова соединяются в предложении. В естественной языковой среде это происходит одновременно, у маленьких детей этот процесс идет легко и просто. В условиях неязыковой среды, на уроке иностранного языка постановке произносительных навыков следует уделять значительное внимание.

При всей многоплановости и многоаспектности процесса обучения иностранному языку в школе роль и значение фонетических навыков нельзя недооценивать, т.к.:

1) фонетические навыки имеют смыслоразличительное значение. От неправильного произнесения всего лишь одного звука в слове оно теряет или меняет смысл и, как следствие, затрудняет коммуникацию при говорении и при восприятии речи на слух.

2) фонетические навыки относятся к числу наиболее «хрупких», они больше других подвергаются деавтоматизации, т.е. разрушению в силу недостаточного или несистематического подкрепления. В результате деавтоматизации этого вида навыков появляется «соскальзывание» в произношении на нормы родного языка, фонетические навыки утрачиваются и школьники испытывают трудности коммуникативного характера.

Не меньшее значение для коммуникации имеет и интонация. Несинтагматичность речи, неверная интонация могут исказить смысл высказывания. Без владения правильной интонацией невозможно выразить основные речевые функции: подтвердить, возразить, усомниться, попросить, предложить и др. Нормальному пониманию способствует фразовое ударение и

нормальный темп. Немецкая, французская и английская речь гораздо быстрее русской речи. А у наших школьников, как правило, темп речи довольно низок, отсюда и «ломаная» интонация.

Таким образом, корректное произношение предполагает сформированность навыков артикулирования звуков и звукосочетаний, владение интонацией, а также умение расставить ударение, соответствующее нормам изучаемого языка.

2. Цель и задачи обучения произношению и особенности их формирования в условиях аудитории.

Согласно методике И.Л. Бим, цель обучения произносительной стороне речи - это овладение слухо-произносительной стороной говорения и чтения, а именно: 1) умениями слушать и слышать, развитие фонематического слуха; 2) навыками произношения, т. е. доведенное до автоматизма владение артикуляторной базой изучаемого языка, способами интонирования; 3) развитие внутренней речи (внутреннего проговаривания) как психофизиологической основы для внешней речи.

Учащиеся должны овладеть всеми смыслоразличительными звуками (фонемами) и основными интонационными структурами наиболее распространенных типов простых и сложных предложений, уметь правильно оформлять их с точки зрения ударения, ритма, мелодики и распределения пауз.

Слухо-произносительные навыки лежат в основе всех видов речевой деятельности. Поэтому работа над произношением учащихся начинается с первых уроков начального этапа и распространяется далее на весь курс обучения ИЯ.

3. Методы обучения произношению и виды ошибок. Важность акустических, артикулярных и дифференциальных подходов в обучении произношению.

В методике известны два основных подхода к обучению данному аспекту языка: **артикуляторный** и **акустический**. Широкое применение в различных учебных заведениях сегодня получил подход, построенный на грамотном сочетании обоих подходов, который называется **дифференцированный**. Рассмотрим подробнее каждый из них и определим их достоинства и недостатки.

Артикуляторный подход. Наиболее видными представителями данного подхода являются И. А. Грузинская и К. М. Колосов, О.А.Норк, А.Н.Рапанович.

Сторонники данного подхода опираются на следующие **положения:**

- Начинать обучение иностранному языку следует с постановки звуков, а для этого необходим вводный фонетический курс.
- Каждый звук должен быть тщательно отработан в отдельности.
- Для обеспечения чистоты произношения необходимо изучить работу органов артикуляции при произнесении каждого звука.
- Формирование произносительных и слуховых навыков идет раздельно.

Отсюда были определены и *основные этапы работы со звуком.*

1. *Ориентировка.* Учащиеся внимательно знакомятся с тем, в каком положении должны быть органы речи при произнесении звука.
2. *Планирование.* Поняв суть инструкции, обучаемые должны поставить свои органы речи в нужное положение.
3. *Артикулирование* или собственно произнесение звука.
4. *Фиксирование.* Произнеся звук, надо на некоторое время сохранить органы речи в нужном положении, чтобы лучше запомнить и зафиксировать это положение.
5. *Отработка звуков* в системе фонетических упражнений, построенных с учетом как межъязыковой, так и внутриязыковой интерференции. Изучаемый звук произносится в различных комбинациях с другими звуками, в словах и словосочетаниях (при этом считается совсем необязательным знать значение произносимых слов).

Безусловной заслугой данного подхода можно считать создание системы фонетических упражнений с учетом возможной интерференции, а также то, что формированию фонетических навыков впервые стали уделять заслуженное внимание.

Однако у этого подхода есть и значительные недостатки, которые справедливо отмечают современными методистами.

Так, профессор Р.К. Миньяр-Белоручев считает, что вводные фонетические курсы отнимают неоправданно много времени у начинающих, а чистоты навыка при этом не дают. При переходе от одного звука к другому наступает деавтоматизация навыка, что особенно очевидно при обучении экспрессивной речи. Обучение произношению в отрыве от слуховых/аудитивных навыков также не слишком эффективно сегодня, когда целью обучения является формирование различных составляющих коммуникативной компетенции.

Однако этот подход не утратил своей актуальности и сегодня при подготовке будущих учителей, филологов, лингвистов.

Акустический подход. В данном случае упор делается не на сознательное усвоение особенностей артикуляции, а на слуховое восприятие речи и ее имитацию. Усвоение звуков идет не изолированно, а в речевом потоке, в речевых структурах и моделях. В основе упражнений лежит повторение или имитация. Чистоте фонетического навыка не придается большого значения.

В условиях краткосрочных курсов обучения иностранному языку этот подход полностью оправдывает себя. За 1-2 месяца слушатель подобных курсов должен освоить разговорный язык, чтобы суметь выжить в стране изучаемого языка. Интенсивный метод отдает предпочтение формированию аудитивных навыков, именно поэтому столь высок процент аудирования на этих занятиях. Для общеобразовательной школы в чистом виде этот подход не годится, т.к. слишком велик процент ошибок.

Дифференцированный подход. Этот подход предполагает использование различных анализаторов для формирования всех сторон фонетического навыка. Здесь, как и в акустическом подходе, большое внимание уделяется аудированию, но не только аутентичной речи, но и специально адаптированной, дидактической речи учителя и дикторов, фонозаписей. Не исключается и возможность объяснения способов артикуляции звуков, однако в отличие от артикуляторного подхода это необязательно происходит с помощью специальных терминов. Предпочтение в данном случае отдается более доступным и понятным объяснениям. Например, в книге для учителя к учебнику английского языка для II класса школ с углубленным

изучением И.Н. Верещагиной предлагают объяснять английский звук [r] через русский звук [ж], а краткий звук [ɹ] – через русский звук [о], поскольку положение органов речи при артикуляции у них очень сходно.

В данном подходе предлагается использовать не только акустические, но и графические образы. Формированию графемно-фонемных соответствий в рамках этого подхода уделяется большое внимание, также как и использованию транскрипции.

4. Фонетические упражнения, их роль на уроке иностранного языка.

Основной целью использования фонетических упражнений является закрепление и совершенствование произносительных навыков изучаемого языка.

Задачи же этих упражнений весьма разнообразны, так как они призваны помочь не только достижению основной цели изучения фонетики, но и многих других целей, поставленных перед изучением предмета Английский язык.

Поскольку изучение английского языка процесс комплексный, то к таким задачам относятся:

- развитие коммуникативных способностей учащихся, поскольку это одна из ведущих задач всего изучения английского языка.
- поддержание у учащихся интереса к изучаемому предмету и создание положительной мотивации к обучению.
- Совершенствование навыков разговорной речи и аудирования при помощи развития правильного произношения и тренировки его посредством разговора.
- Создание психологической готовности к самостоятельной речевой деятельности.
- Возможность самореализации для каждого ученика.
- Создание условий для развития и самосовершенствования учеников.
- Развитие фонематического слуха и артикуляции.
- Воспитание интереса к стране изучаемого языка.
- Воспитание эстетического вкуса, трудолюбия, внимания..

2. Классификация фонетических игр и упражнений.

Фонетические игры и упражнения делятся на подгруппы:

- Игры и упражнения на развитие фонематического слуха (необходимые для правильного восприятия английской фонетики);
- Игры и упражнения на развитие навыков звукопроизношения (одна из наиболее важных и трудных для учащихся частей фонетики);
- Игровые приемы и упражнения в обучении транскрипции;
- Игровые приемы и упражнения в обучении интонации;
- Игровые приемы и упражнения для тренировки произносительных навыков.

Упражнения для формирования слухопроизносительных навыков учащихся

На начальном этапе обучения обычно используются упражнения двух типов.

1. «Упражнения на активное слушание и распознавание звуков, их долготы и краткости. Например, услышав нужный звук в слове, дети хлопают в ладоши или поднимают руку и так далее. Слова могут быть как знакомыми, так и незнакомыми. Здесь тоже можно попросить определить звуки родного и иностранного языков. Такое упражнение развивает речевой слух и готовит почву для другого типа упражнений.
2. Упражнения на воспроизведение. На начальном этапе ученики часто повторяют слова, словосочетания и речевые структуры за учителем или диктором. На уроке это может быть как хоровое проговаривание, так и индивидуальное. И то и другое очень важно».

Подготовительные и тренировочные упражнения:

- Прослушайте ряд слов, поднимите руку (хлопните в ладошки), когда услышите слова со звуком ...;
- Найдите в словарном ряду, состоящем из 6-8 образцов, слово со звуком, выделенным в эталоне;

«Упражнения в воспроизведении и видоизменении языкового материала:

- Повторите за учителем фразы, следя за дирижированием;
- Прочитайте столбики слов с долгими и краткими гласными».

Упражнения на активное слушание и распознавание звуков, их долготы и краткости.

В самом начале обучения используются упражнения в слушании.

Они направлены на развитие фонетического слуха. Количество видов собственно фонетических упражнений в слушании сравнительно невелико и все они направлены преимущественно на развитие фонетического слуха и установление дифференциальных признаков повторяемых (на средней и старшей ступенях) фонем и интоном. Слушание должно быть активным, поэтому оно всегда должно сопровождаться заданием, концентрирующим произвольное внимание учащегося на определенной характеристике фонемы или интономы. «Например, услышав нужный звук в слове, дети хлопают в ладоши или поднимают руку и так далее. Слова могут быть знакомыми и незнакомыми. Здесь также можно попросить определить звуки родного и иностранного языков. Такое упражнение развивает речевой слух и готовит почву для другого типа упражнений».

Упражнения на воспроизведение.

Упражнения в воспроизведение направлены на формирование собственно произносительных навыков. Материалом этих упражнений могут служить звуки, слоги, слова, словосочетания, предложения. Задания могут выполняться как со зрительной опорой, так и без нее. Особенно эффективными для постановки, поддержания и совершенствования произношения учащихся можно считать разучивание скороговорок, рифмовок, стихотворений.

С первых же минут обучения внимание уделяется *не только* правильному *произношению* звуков, но *и ударению, ритму, паузам и интонации*. Если не обращать на это внимание сразу, то ученики воспринимают эти «мелочи» как вещи второстепенного порядка и переучить их потом бывает очень трудно.

Знать транскрипцию и уметь самостоятельно прочесть слово по словарю должен каждый. Это задача очень не простая, с ней можно справиться далеко не каждый лингвист.

Итак, на начальном этапе мы заложили основу хорошего произношения, которое предполагает правильное интонирование,

паузацию, знание особенностей ударения слов в предложении, а также правильную артикуляцию. Было бы наивно считать, однако, что этот навык сохранится без изменения. Без систематической работы звуки будут легко «съезжать», то же может произойти и с интонацией». [23, с. 71-74]

Фонетическая зарядка.

Этап урока, который предназначается для формирования и совершенствования слухопроизносительных навыков учащихся. Фонетическая зарядка помогает переключиться на изучаемый язык, обеспечивает настройку слухового и речевого аппарата учащихся. При определении материала фонетической зарядки исходят из основного лексико-грамматического материала урока, фонетические факты которого могут представлять трудности для учащихся. На фонетическую зарядку отводят 5–10 минут, виды и формы ее разнообразны: устный рассказ преподавателя, хоровое повторение выученных ранее речевых образцов, разучивание пословиц, поговорок, скороговорок, стихотворений. Фонетическая зарядка может быть проведена в форме игры.

«Целью фонетической зарядки являются: предвосхищение и снятие появления возможных фонетических сложностей любого порядка – слуховых, произносительных, ритмико-интонационных; отработка фонетических навыков, которые по какой-либо причине оказались недостаточно сформированными».

«Фонетическая зарядка предполагает работу с магнитофоном, повторение за учителем, диктором, товарищем.

Для того чтобы поддерживать сформированность фонетических навыков в рабочем состоянии и совершенствовать их, учитель проводит фонетическую зарядку каждый урок во всех классах, изучающих иностранный язык.

Фонетическая зарядка:

- обязательный этап урока;
- снимает фонетические трудности со слов, которые используются на уроке;
- отбатывает фонетические навыки, которые оказались недостаточно сформированными».

Опорные слова: фонетический навык, артикуляция, артикулярный, акустический, дифференцированный подход, фонетическое упражнение.

Вопросы для самопроверки:

1. что такое произношение?
2. что такое фонетический навык?
3. какова роль навыков произношения в обучении ИЯ?
4. Какие существуют цели и задачи в обучении навыкам произношения?
5. В чем заключается особенность формирования фонетических навыков в условиях аудитории?
6. Какие существуют виды ошибок в произношении?
7. дайте понятие артикулярного подхода в обучении произношению?
8. дайте понятие акустического подхода в обучении произношению?
9. дайте понятие дифференцированного подхода в обучении произношению?
10. В чем заключаются особенности фонетических упражнений?
11. Какие требования к произношению предъявляются на разных уровнях CEFR?

Упражнение № 9 Шесть шляп мышления

В методике известны два основных подхода к обучению данному аспекту языка: **артикуляторный** и **акустический**. Широкое применение в различных учебных заведениях сегодня получил подход, построенный на грамотном сочетании обоих подходов, который называется **дифференцированный**.

1. Рассмотрите каждый подход по отдельности используя метод шести шляп, то есть выберите шесть студентов (студенты могут по очереди участвовать). Учитывая характеристику каждой из шести шляп, проанализируйте следующие подходы: **артикуляторный, акустический, дифференцированный**.



2. Попросите обладателя каждой шляпы различить эти 6 понятий: звук, фонема, артикуляция, буква, фонетика и фонология.

Эмоции и Чувства — Красная шляпа



Критическое суждение — Чёрная шляпа



Оптимистичность — Жёлтая шляпа



Управление — Синяя шляпа



Креативность — Зеленая шляпа



Информация и факты — Белая шляпа

Белая шляпа. Примеряя этот головной убор, мы сосредотачиваемся на имеющихся в распоряжении данных. Пытаемся понять, какой информации недостаёт, где её найти, как использовать уже известные факты и выводы для решения проблемы.

Красная шляпа. Надевая её, мы включаем интуицию и чувства. Что подсказывает вам внутренний голос? Интуитивные догадки и ощущения на этом этапе очень важны, поскольку позволяют судить об эмоциональном фоне и отношении к проблеме через призму человеческих чувств.

Чёрная шляпа. В ней вы должны быть пессимистом, но со здоровой долей критицизма. Предложенные решения проблемы оцениваются на предмет возможных рисков в будущем,

дальнейшего развития трудных и непредвиденных ситуаций. Старайтесь в каждой идее найти слабые места и обратить на них внимание.

Жёлтая шляпа. Она является противоположностью чёрной и подразумевает оптимистический, позитивный взгляд на проблему. Выделяйте сильные стороны и преимущества каждого решения. Особенно это важно, если все варианты кажутся довольно мрачными.

Зелёная шляпа отвечает за творчество, поиск необычных идей и неординарных взглядов. Никаких оценок предложенных ранее решений, только их дальнейшее развитие любыми доступными способами (ментальные карты, фокальные объекты, ассоциации и другие инструменты активизации творческого мышления).

Синяя шляпа не связана непосредственно с выработкой решения. Её надевает руководитель – тот, кто ставит цели в начале и подводит итог работы в конце. Он управляет всем процессом – даёт слово каждому, следит за соблюдением тематики.

ИМПЛЕМЕНТАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ ГРАММАТИКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА.

План:

1. Грамматика и важность формирования навыков.
2. Задачи использования грамматических игр на уроке иностранного языка.
3. Виды контроля уровня формирования грамматического навыка в процессе коммуникации.
4. Требования CEFR к грамматической компетенции на разных уровнях обучения иностранному языку.

1. Грамматика и важность формирования навыков.

Понятие «грамматика» употребляется в трех основных значениях:

- система правил, т.е. способы изменения и сочетания языковых единиц
- строй языка, т.е. строение слова, предложения
- грамматический навык, т.е. способность оперировать грамматическими явлениями.

Роль правил в обучении иностранному языку не отрицается. Но им придается вспомогательное значение. Подход к грамматике как строю языка характерен для структурного направления в методике. В рамках этой концепции обычно выделяются такие понятия как:

- Грамматическая структура – обобщенное обозначение инвариантных (самых общих) свойств грамматического явления (SPO; Vs; Ved)
- Грамматическая модель- формализованное изображение единиц языка и речи.tobe + PI; tohave + PII.
- Речевой образец (SpeechPattern) интерпретация структуры и модели на конкретном языковом материале. Минимальная единица речи, представляющая собой единство лексики, грамматики и фонетики и имеющая определенную коммуникативную функцию. Это образец для подражания в интонационном, грамматическом и лексическом планах.
Nehasabook. Heisastudent.

Подход к грамматике как навыку, выделяет **речевой грамматический навык** или способность стабильно правильного, автоматизированного, коммуникативно-мотивированного использования грамматических явлений в устную речь; и **языковой грамматический навык** или способность оперировать грамматическим материалом вне условий речевой коммуникации.

Каждое грамматическое явление характеризуется коммуникативной функцией (особенности употребления), значением (семантика) и формой. Отсюда разные подходы к обучению грамматике. Функциональный или коммуникативный подход идет от функции к форме. Овладение значением и употреблением грамматических структур идет в зависимости от сфер и ситуаций общения, от особенностей речевых задач (просьба, согласие, возражение, сообщение о ближайших планах, о только что совершенном действии или поступке). Этот подход

предполагает использование изучаемого грамматического материала с самых начальных этапов обучения в естественных для общения целях и функциях.

Программа по иностранному языку для школы предусматривает, что учащиеся должны усвоить определенный минимум грамматических явлений для использования в собственных устных и письменных высказываниях (активный грамматический минимум), а часть грамматического материала должна быть усвоена для узнавания/распознавания при аудировании и чтении (пассивный грамматический минимум).

Правомерность включения грамматического явления в минимум определяется их распространенностью в основных видах речи.

2. Задачи использования грамматических игр на уроке иностранного языка.

Принимая во внимание важность всех этапов процесса обучения грамматической стороне речи, возникла необходимость обратить внимание и рассмотреть подробнее этап закрепления, методической задачей которого является отработка грамматического материала.

Проблему изложения грамматического материала увлекательно, живо, интересно можно решить, если использовать такой прием методики как игра. При этом следует учитывать следующие требования:

- 1) построение на знакомой лексике (в случае необходимости незнакомые слова записываются заранее на доске, чтобы не нарушать коммуникации);
- 2) отражение наиболее типичного случая употребления грамматического явления;
- 3) в содержание должно быть включено только одно грамматическое явление;
- 4) примеры должны соответствовать тому материалу, который будет в упражнениях (согласно традиционной методике).

Грамматические игры преследуют следующие цели:

- обеспечить умение учащихся практически применять знания по грамматике;

- научить учащихся употреблению речевых образцов, содержащих определенные грамматические трудности;
- создать естественную ситуацию для употребления данного речевого образца и активизировать их мыслительную деятельность, направленную на употребление грамматических конструкций в естественных ситуациях общения;
- развить речевую творческую активность учащихся.

Игры включают наиболее важный грамматический материал-глаголы be, have, may, can, must, конструкцию there is, временные глагольные формы группы Indefinite, Continuous, Perfect и другие.

Сказка как игровая ситуация на уроке.

Сказочная интерпретация грамматических явлений, употребление образных эпитетов позволяют наглядно представить абстрактные понятия учащимся, при этом обостряется восприятие, улучшается запоминание. Таким образом, речь идет не только об использовании произвольной моторной памяти, но и об эмоциональном стимулировании когнитивной сферы. Игровой подход основан на использовании интуитивно-образного, метафорического мышления, где основным приемом - это выдвижение аналогий: образных, личностных, символических, фантастических. Нужно уводить учеников в сказочную страну, чтобы изучение иностранного языка было для них не только полезным, но и увлекательным.

Стихи и рифмовки для формирования грамматических навыков

Использование рифмовок и стихов занимает важное место среди способов сделать процесс изучения грамматики занимательным и эффективным. Оно дает возможность представить новое грамматическое явление или закрепить уже изученное в доступной и легко усваиваемой форме. Чаще всего изучаемое грамматическое явление повторяется в каждой строчке рифмовки.

Например:

I'm learning to speak,
 I'm learning to spell,
 I'm learning to read,
 And I'm learning to tell

This is Jack and this is Jill,
This is Ann and this is Bill,
This is Ted and this is Dot,
This is Rex and this is Spot.

Использование рифмовок и стихов на уроке не должно быть формальным. Необходимо, чтобы рифмовка логично вписывалась в ход урока, являясь эффективным звеном цепочки последовательных действий, направленных на достижение цели урока.

3. Виды контроля уровня формирования грамматического навыка в процессе коммуникации.

Современная методика обучения иностранным языкам рассматривает процесс формирования грамматических навыков как управляемую систему, в которую в качестве необходимого звена включается контроль, объективно обусловленный логикой процесса управления учебной деятельностью учащихся.

Проблема контроля и контрольно-оценочной деятельности является достаточно актуальной, так как все знания, переданные учителем обучаемому, навыки и умения, сформированные у учащегося или подлежащие развитию, должны быть проконтролированы и оценены.

Особенно важным в процессе обучения является контроль грамматических навыков, так как он выступает одной из важных составляющих учебного процесса. Грамматика имеет первостепенное практическое значение, поскольку с ее помощью обеспечивается формирование умения устного и письменного общения. Не владея грамматическими навыками, невозможно адекватное восприятие и понимание иноязычных высказываний, и, таким образом, затрудняется общение с носителем другой культуры. На современном этапе в методике преподавания существует широкое разнообразие форм и методов контроля.

Контроль грамматических навыков может быть традиционным (контрольная работа, самостоятельная работа, диктант, сочинение, изложение, реферат, зачет, экзамен) и тестовым. Тестовая форма контроля отличается объективностью измерения результатов обучения, поскольку они ориентируются не на субъективное мнение преподавателя, а на объективные эмпирические критерии. Также очень важным является то, что

итоговая школьная аттестация проводится в форме тестов, к которым, безусловно, учащихся необходимо готовить. Этим и обуславливается актуальность данной проблемы.

Контроль грамматических навыков является одним из важнейших этапов обучения иностранному языку. Контроль имеет место на всех стадиях процесса обучения, но особое значение приобретает после изучения какого-нибудь раздела программы и завершения ступени обучения, а суть проверки результатов обучения состоит в выявлении уровня освоения знаний учащихся, который должен соответствовать государственному образовательному стандарту по данной программе, предмету.

Формирование навыков рассматривается современными психологической и методической науками как формирование пошаговых действий с единицами языка. Контроль невозможен, если в системе обучающих упражнений отсутствуют промежуточные проверочные задания, используемые в определенной последовательности и помогающие проверить ход обучения частным действиям, составляющим навык. В таких условиях овладение грамматическим явлением превращается в стихийный процесс со всеми вытекающими негативными последствиями. Именно поэтому важно организовать обучающую деятельность таким образом, чтобы оперативно учитывать сведения о качестве протекания каждого шага процесса становления навыка. Для этого и необходимы контролирующие задания.

Среди методистов и практиков бытует мнение, что упражнения, направленные на усвоение грамматики, могут совмещать разные функции, в том числе и контролирующую. Проблема заключается в том, чтобы определить условия выбора контролирующего упражнения из ряда обучающих, направленных на один и тот же объект усвоения. Необходимо соблюдать следующие условия: во-первых, выдвинуть контроль определенного объекта в качестве ведущей учебной задачи конкретного отрезка урока и, во-вторых, выбрать такое упражнение для контроля, которое даст возможность представить степень освоения той или иной проверяемой операции.

Выделяются следующие функции контроля:

- контрольно-корректирующая (выявление степени овладения новым материалом с целью улучшения этого владения);
- контрольно-предупредительная (обращает внимание учащихся на то, какие умения и навыки подлежат контролю);
- контрольно-обобщающая (выявление степени владения речевыми навыками и речевыми умениями по определенной части курса в обучении);
- контрольно-стимулирующая (отметка в баллах является стимулом в обучении);
- контрольно-обучающая (содержание, приемы и методика должны носить обучающий характер);
- контрольно-диагностическая (позволяет своевременно обнаружить успешность или безуспешность усвоения материала);
- контрольно-воспитательная и развивающая.

Таким образом, если контролирующие задания содержат в себе и выполняют все вышеперечисленные функции, то контроль может стать высокоэффективным средством проверки знаний учащихся.

При обучении языку важно, чтобы у учащихся были сформированы автоматизированные навыки владения грамматическим материалом как на уровне синтаксиса, так и на уровне морфологии, поэтому контроль и учет их сформированности приобретают большое значение.

Навыки дифференцируются на те, которые необходимы для передачи информации (при говорении и письме), и те, что нужны для её приёма (при аудировании и чтении). Соответственно этому делению могут контролироваться – на этапе предречевой деятельности, подготовки к речевой практике – первые, продуктивные и вторые, рецептивные грамматические навыки.

Продуктивные грамматические навыки говорения включают следующие операции: образование формы слова; использование строевых элементов для связи слов, оформления фразы; построение модели фразы, адекватной цели передачи информации. Эти операции составляют грамматическое

действие, основой которого является выбор говорящим базовой модели фразы.

Следовательно, если процесс овладения грамматическим навыком строится с учётом необходимости освоения операций, составляющих грамматическое действие, то каждая отдельная операция в определённый момент учебного процесса может явиться актуально осознаваемым объектом контроля. Подобный контроль будет как бы пошаговым, осуществляемым на каждом занятии с помощью специальных заданий. Помимо этого, необходимо проверить готовы ли обучаемые к включению грамматического материала в речевую деятельность, т.е. как функционирует сформированный в результате овладения операциями и действием навык в процессе предречевой деятельности. Здесь контролируется уже результат какого-то обучения грамматическому материалу, устанавливается факт владения либо невладения конкретным грамматическим явлением. Следовательно, в данном случае проверяется знание грамматического явления в единстве с умением совершать с ним действия.

К контролю грамматических навыков говорения могут предъявляться определённые требования, а именно:

- а) направленность на целостный речевой акт в единстве его произносительной, лексической и грамматической сторон с вычленением для контроля одной грамматической стороны;
- б) самостоятельное выполнение операций означения (контролируемая форма не содержится в задании) и выражения (не дается образец высказывания);
- в) заданность содержательной стороны речи (с помощью средств наглядности);
- г) ограничение речевых реакций рамками отдельной фразы.

Если перечисленные требования соблюдены, то в итоге контроль активных грамматических навыков должен дать определённые объективные показатели. Такими показателями являются грамматическая правильность фразы, сочетания слов, слова. С их помощью опосредованно проверяются: сформированность действий по выбору словоформы, словосочетаний, соответствующей модели, строевых элементов фразы.

Таким образом, основным критерием оценки репродуктивных грамматических навыков устной речи считают правильное выполнение всех операций, входящих в грамматический навык говорения.

Показателями недостаточно эффективно сформированных активных грамматических навыков можно считать использование грамматического материала неадекватно ситуации общения, а также явления хезитации, к которым относят повторы, ложные начала, хезитационные паузы в тех точках речевой цепи, где они нетипичны для носителей данного языка. Сам факт наличия этих пауз и повторов может объективно характеризовать степень сформированности грамматического навыка.

Для осуществления контроля продуктивных грамматических навыков используются специальные приёмы контроля, выбор которых варьируется в зависимости от этапа обучения и возраста обучаемых. Такими приёмами могут быть: ответы на специальные вопросы, которые не содержат проверяемого грамматического явления; самостоятельное употребление в высказывании контролируемого грамматического явления; тестовая методика.

Следует подчеркнуть, что при проверке сформированности грамматических навыков на уровне отдельной фразы не может контролироваться функционирование этого навыка в речи. Поэтому в этих условиях нельзя проверить устойчивость и гибкость конкретного грамматического навыка. Чтобы убедиться в устойчивости сформированного навыка, следует дать учащимся такое задание, в котором пришлось бы самостоятельно употребить контролируемую грамматическую структуру в сочетании с усвоенными раньше.

Следовательно целью обучения является усвоение, а так как контроль неразрывно связан с обучением, то и объектом контроля должно быть усвоение, т.е. приобретение комплекса навыков и умений, оперирование определенным объемом материала в речи.

Бесспорно, процесс обучения не может существовать без контроля обучения. Каждому процессу передачи знаний необходима проверка полученных учащимися знаний в целях

надзора за эффективностью усвоения знаний. Множество различных методов и форм контроля дает учителю возможность выбора, в зависимости от индивидуальных особенностей учащихся. Контроль имеет разносторонние функции, при выполнении которых можно добиться высокоэффективного результата.

Таким образом, исходя из того факта, что контроль – не самоцель, а способ обучения, применяемый для улучшения результатов этого обучения, следует, что результаты контроля тщательно учитываются и используются в дальнейшей учебной работе.

Контроль выявляет недоработки, помогает выяснить, как идет процесс формирования навыков, какие проблемы имеются у учащихся, и определить эффективность приемов обучения, используемых учителем.

Опорные слова: грамматика, грамматический навык, грамматическая структура, модель, речевой образец, функции контроля.

Вопросы для самопроверки:

1. Что такое грамматика?
2. Что такое речевой грамматический навык?
3. Что такое языковой грамматический навык?
4. Каковы цели и задачи использования грамматических игр?
5. Какие предъявляют требования к грамматическим играм?
6. Что означает традиционный контроль грамматических навыков?
7. Что означает тестовый контроль грамматических навыков?
8. Каковы функции контроля грамматического навыка?
9. Каковы критерии CEFR к грамматической компетенции?

Упражнение №10 Проведите SWOT analysis сказки как игровой ситуации.

- **Сильные (S) и слабые (W) стороны являются факторами внутренней среды объекта анализа, (то есть**

тем, на что сам объект способен повлиять); возможности (О) и угрозы (Т) являются факторами внешней среды (то есть тем, что может повлиять на объект извне).

- Цель SWOT-анализа — дать структурированное описание ситуации, относительно которой нужно принять какое-либо решение.

1) выявить сильные и слабые стороны объекта

2) выявить возможности и угрозы внешней среды;

3) связать сильные и слабые стороны с возможностями и угрозами;

4) сформулировать основные направления развития

Упражнение для анализа

А) Сказка как игровая ситуация на уроке.

Сказочная интерпретация грамматических явлений, употребление образных эпитетов позволяют наглядно представить абстрактные понятия учащимся, при этом обостряется восприятие, улучшается запоминание. Таким образом, речь идет не только об использовании произвольной моторной памяти, но и об эмоциональном стимулировании когнитивной сферы. Игровой подход основан на использовании интуитивно-образного, метафорического мышления, где основной прием - это выдвижение аналогий: образных, личностных, символических, фантастических. Нужно уводить учеников в сказочную страну, чтобы изучение иностранного языка было для них не только полезным, но и увлекательным.

Например:

Sleeping Beauty In a far away kingdom there is a king and a queen.They don't have any children and they always say "We wish we could have a child".This is their only wish. One day while the queen is having a bath a frog creeps out of the water and says "You may have a daughter in a year" The frog is right.The king and the queen have a little daughter.The king is very happy and he gives a big feast in his castle.His friends and the wise women come to this feast.He has only 12 golden plates for 13 wise women so one of them stays at home.

The feast is very nice and rich and all the guests enjoy themselves. The wise women are so happy that they give magic gifts to the little girl. One gives virtue, another beauty, a third riches, and so on... When the eleven of them finish their wishes, the thirteenth wise woman comes in. She is very sad and she is crying. She says "I wish the king's daughter pricks herself with spindle and dies" and she runs away. All the guests are shocked. The twelfth wise woman comes forward and tells her wish. She can't undo the evil wish but she can change it a little and she says "She shall not die but sleep for a hundred years." The king wants to protect his daughter from misfortune. He orders "Burn every spindle in the whole kingdom." Time passes and his daughter grows up to a beautiful, modest, good-natured and a wise princess. Everyone falls in love with her. One day when she is fifteen years old and the king and queen are not at home, she goes for a walk in the castle. She goes into every room and bed-chamber. Finally she comes to an old tower. She climbs up the narrow stairs and reaches the door. There is a rusty key in the lock. She turns it and opens the door. She sees a little room and an old woman with a spindle in his hand. She is spinning her flax. "Good day, old mother," says the king's daughter, "What are you doing here?" "I am spinning," says the old woman. "That's interesting. Can I try it?" she says. She takes the spindle and wants to spin, too. Once she touches the spindle, she pricks her finger with it. Suddenly she falls down on the bed and lays in a deep sleep. Once she falls asleep all the people and the animals in the castle fall asleep, too. The king, the queen, the cook, the maids, the horses in the stables, the dogs in the yard, the pigeons on the roof, the flies on the wall and so on... They all fall into a deep sleep. Time passes by and not a leaf moves, but a hedge of thorns begin to grow around the castle and covers it all so nothing can be seen inside. People in the kingdom tell the story of this beautiful princess and it goes about the country. From time to time other kings' sons come and try to get through the thorny hedge and get into the castle. They can't succeed and they are eventually caught in the thorny hedge and die. After long, long years a king's son comes to that country and hears the story of the castle and the beautiful princess who sleeps for a hundred years. He also hears about the other princes' deaths. He says "I'm not afraid. I want to go and see the beautiful princess." When he arrives at the castle yard, the thorny hedge turns into beautiful big flowers and

lets him pass through.He goes into the castle and they become thorny hedge again.He sees sleeping horses in the stable and the pigeons on the roof.He also notices the cook in the kitchen.He is sleeping,too. He goes on and reaches the great hall,sees all the maids and all the court sleeping.The king and the queen are by the throne.They are sleeping,too.He goes on to another room,opens the door and sees the princess sleeping. She is so beautiful that he can't turn his eyes away.He stops and gives her a kiss.As soon as he kisses the princess,she opens her eyes and looks at him sweetly. They go down together .They see the king,the queen and all the court and animals awake.They all look puzzled. The king is very thankful to the prince and he orders the maids,the cook and all the staff "Get ready in a short time.We are celebrating a wedding soon." The prince and the princess get married soon and they live happily ever after.

Б)Стихи и рифмовки для формирования грамматических навыков

Использование рифмовок и стихов занимает важное место среди способов сделать процесс изучения грамматики занимательным и эффективным. Оно дает возможность представить новое грамматическое явление или закрепить уже изученное в доступной и легко усваиваемой форме. Чаще всего изучаемое грамматическое явление повторяется в каждой строчке рифмовки.

Например:

My mother is a teacher,
My father is a dentist
My uncle is a preacher
And I want to be an artist.

ИМПЛЕМЕНТАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ ЛЕКСИКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА.

План:

1. Роль лексических навыков в формировании коммуникативной компетенции.
2. Сложности употребления формы и смысла слов.
Коннотативные особенности слов.
3. Лексические игры и их роль в преподавании иностранного языка.
4. Контроль уровня формирования лексических навыков.
5. Требования CEFR к лексической компетенции на разных уровнях обучения.

1. Роль лексических навыков в формировании коммуникативной компетенции.

С помощью лексики передается и воспринимается содержательная сторона речи. Лексика – это основной строительный материал нашей речи, поэтому роль лексики для овладения иностранным языком настолько же важна, как и роль фонетики и грамматики. Ведь именно лексика передает непосредственный предмет мысли в силу своей номинативной функции, т.к. проникает во все сферы жизни, помогая отразить не только реальную действительность, но и воображаемую. В живом акте речи лексическое и грамматическое нерасторжимы: грамматика организует словарь, в результате чего образуются единицы смысла – основа всякой речевой деятельности. В связи с этим работе над лексической стороной речи в средних общеобразовательных учреждениях уделяется значительное внимание.

Основная цель работы над лексикой в школе состоит в формировании лексических навыков. В Госстандарте и программах для общеобразовательных учреждений определены конечные и промежуточные требования к владению лексическим минимумом.

За курс обучения в средней школе учащиеся должны усвоить значение и формы лексических единиц (ЛЕ) и уметь их

использовать в различных ситуациях устного и письменного общения, т.е. овладеть навыками лексического оформления порождаемого текста при говорении и письме и научиться понимать лексические единицы на слух и при чтении.

При осуществлении говорения и письма необходимы следующие навыки, умения и знания:

а) продуктивные навыки:

- • правильно выбирать слова/словосочетания в соответствии с коммуникативным намерением;
- • правильно сочетать слова в синтагмах и предложениях;
- • владеть лексико-смысловыми и лексико-тематическими ассоциациями;
- • сочетать новые слова с ранее усвоенными;
- • выбирать строевые слова и сочетать их со знаменательными;
- • выбирать нужное слово из синонимических и антонимических оппозиций;
- • выполнять эквивалентные замены;
- • владеть механизмом распространения и сокращения предложений;
- • приспособляться к индивидуальным особенностям говорящего, обладать быстрой реакцией и др.;

б) рецептивные навыки (слушание, чтение):

- • соотносить звуковой/зрительный образ слова с семантикой;
- • узнавать и понимать изученные слова/словосочетания в речевом потоке/графическом тексте;
- • раскрывать значение слов с помощью контекста;
- • понимать значение слов с опорой на звуковые/графические признаки (аффиксацию, заимствованные слова и т.д.);
- • дифференцировать сходные по звучанию и написанию слова;
- • владеть механизмом рецептивного комбинирования;
- • широко пользоваться прогнозированием и ориентирами восприятия для создания установки на выполнение определенной деятельности с новым (или ранее усвоенным) лексическим материалом и др.;

в) социокультурные знания и умения в области лексики:

- • знание безэквивалентной лексики и умение понимать ее в текстах (в том числе с использованием справочников);
- • знание лексики, обозначающей предметы и объекты повседневного быта стран изучаемого языка (денежные единицы, меры веса, длины, обозначения времени, дорожные знаки и др.);
- • знание речевых и этикетных формул (особенностей обращения взрослых к детям, школьников к учителям, партнеров по общению разных возрастных и социальных групп) и умение строить речевое поведение в соответствии с нормами общения, принятыми в стране изучаемого языка;

г) лингвистические знания в области лексики:

- знание правил словообразования лексических единиц и их сочетаемости;
 - • знание строевых и служебных слов как средств связи в предложениях и текстах;
 - • знание этимологии отдельных слов;
 - • знание понятий, значение которых выражается по-разному в различных языках.

2. Сложности употребления формы и смысла слов.

Коннотативные особенности слов.

Трудности, возникающие при формировании лексических навыков, можно разделить на две группы: межъязыковые трудности и внутриязыковые трудности.

К **межъязыковым трудностям** можно отнести несовпадение объема значений слова в иностранном и в русском языках. Например, сравните: в русском языке слово „золотой” используется в сочетании золотые часы и золотые волосы, в то время как в английском языке используются два слова gold watch, golden hair. В русском языке объем семантики слов нога и рука шире, чем в английском. В английском языке различают foot — leg и hand — arm. В русском языке глагол встречать имеет более широкое значение, чем в немецком, и может быть выражен тремя глаголами: treffen, begegnen, empfangen. Семантика английского глагола to run шире, чем русского бегать.

К межъязыковым трудностям относят стилистические коннотации. С.Г. Тер-Минасова называет их «западнями и ловушками, но также и оборонительными приемами языка в его войне с „захватчиками”-иностранцами, пытающимися вторгнуться в его пределы» (Тер-Минасова С.Г., 2004, с. 131). Примерами могут служить: словосочетание черная кошка — black cat, которое в русском языке имеет отрицательную коннотацию (приносит несчастье, неудачу), а в английском — положительную (приносит удачу); словосочетание зеленые глаза в русском языке имеет положительную коннотацию, в английском языке green eyes является метафорическим обозначением зависти, то есть несет негативную коннотацию. Затрудняет употребление слов большое количество заимствований в английском языке из разных языков, когда, например, существительное зуб — tooth имеет прилагательное зубной — заимствование из латинского или французского языка — dental, слово человек — man, человеческий — human; слово говядина переводится не cow, а beef. К трудностям данной группы также отнесем лексическую сочетаемость, которая часто приводит к языковой интерференции (негативное воздействие языковой системы родного языка), например, словосочетание работать над собой часто переводят как to work at oneself вместо to develop one's abilities, словосочетание посещать занятия — to visit lessons вместо to attend classes. Еще одной трудностью являются „ложные друзья переводчика”. Школьники часто переводят слово desk как доска вместо парта, слово dramatic как драматический вместо значительный, слово revolutionary как революционный вместо существенный или радикальный. Большую сложность вызывает безэквивалентная лексика, так Boxing day иногда переводится как день бокса. Это связано с тем, что в русской культуре нет представления о следующем дне после Рождества, когда открывают коробки с подарками. Такую же, если не большую, сложность вызывают идиомы и фразеологизмы. К некоторым из них легко подобрать перевод с английского на русский, например, a bull in a china shop — слон в посудной лавке, но значительно сложнее будет сделать перевод той же идиомы с русского на английский язык. Но даже семантически близкие эквиваленты нередко отличаются

структурой и значением составляющих их компонентов, например, с глазу на глаз — *untervier Augen*(нем.), *face-to-face*(англ.), *tête-à-tête*(франц.). Некоторые идиомы могут поставить в тупик учащихся. Например, *the police are barking the wrong tree*. При переводе необходимо использовать описание. В данном случае имеется в виду, что полиция на ложном пути и подозревает кого-то, кто не имеет отношения к преступлению. Еще одной трудностью является то, что в английском языке слова значительно короче, чем в русском языке, поэтому плохо дифференцируются на слух.

К внутриязыковым трудностям отнесем, во-первых, многозначность слов, так значения глагола *get* занимают несколько страниц в словаре, и чтобы выбрать правильное, необходимо знать контекст, часто выручает „чувство языка”, во-вторых, употребление слов в конкретной ситуации. Например, в английском языке в одном случае мы употребим слово *historical*, например, исторический факультет, но событие, имеющее историческое значение, переводится словом *historic*. Еще один пример: для того чтобы перевести предложение: Он посмотрел на часы, необходимо знать, были ли это часы наручные (*watch*), либо настенные/настольные (*clock*). Сюда же отнесем необходимость учитывать регистр речи: формальный, неформальный, письменную речь, устную речь. Сюда же отнесем правильное использование британской и американской лексики. Если мы переводим текст, написанный британцами, то слово *faculty* переведем как факультет, если текст написан американцами, то мы переведем его как преподавательский штат. В-третьих, затрудняет употребление слов их словообразовательная специфика. Например, немотивированность образования (с соединительным звуком и без него), сравните: в немецком языке *der Friihlingswind*, но *der Herbstwind*. В-четвертых, затрудняет наличие, например, в английском языке большого количества синонимов, употребление которых имеет свою специфику — разные коннотации. Так, в английском языке существует много синонимов к глаголу *to look* (смотреть): *to stare* (смотреть с удивлением, любопытством); *to glare* (смотреть со злостью, с

яростью); to gaze (смотреть с восхищением, нежностью); to peer (смотреть быстро и украдкой) и т.д.

3. Лексические игры и их роль в преподавании иностранного языка.

В наши дни учителя пересматривают арсенал воздействия на умы, волю, эмоции учащихся с целью их введения в богатый мир культуры и традиций страны изучаемого языка. Пересматриваются пути и способы формирования всех видов речевой деятельности: чтения, говорения, аудирования, письма. Активизации учебного процесса, стимуляции познавательной деятельности способствует внедрение в процесс обучения, наряду с традиционными занятиями, игровых технологий.

Причина столь повышенного в настоящее время интереса к различного рода играм - это, в первую очередь, отход от традиционных форм и методов обучения. Следует также отметить, что при сохранении достаточно высокой мотивации возникает снижение познавательного интереса к изучению иностранного языка. Данное явление происходит в связи с тем, что учащиеся сталкиваются с некоторыми трудностями, которые кажутся им непреодолимыми. Игровая же деятельность, являясь одним из методов, стимулирующих учебно-познавательную деятельность, позволяет использовать все уровни усвоения знаний. Следовательно, не случаен интерес к использованию на уроках иностранного языка игровых технологий.

Повышение мотивации обучающихся к учебной деятельности - один из актуальных вопросов дидактики. Реальным способом поддержания познавательных мотивов является «включение деятельности по овладению иностранным языком в деятельность, имеющую для учащихся определенную личностный смысл (игра, общение, труд, познание)». Мотивация определяет значимость того, что познается и усваивается обучающимися, их отношение к учебной деятельности и ее результатам. Особенность иностранного языка как предмета заключается в том, что учебная деятельность подразумевает иноязычную речевую деятельность, то есть деятельность общения, в процессе которой формируются, помимо знаний, иноязычные речевые умения.

Познавательные мотивы обучающихся, содержащиеся в самой учебной деятельности, придают этой деятельности личностный смысл. Источником познавательных мотивов является осознанная познавательная потребность обучающихся. Реальные потребности изучающих иностранный язык связаны с желанием общаться на этом языке, выражать свое мнение, пользоваться языком устно и письменно, владеть им. Последнее приводит к необходимости продуманного подбора средств и приемов обучения иноязычной речевой деятельности для поддержания мотивации. В этой связи использование игровых приемов обучения иноязычному общению приобретает особую значимость.

Привлечение игры как приема обучения есть действенный инструмент управления учебной деятельностью (деятельностью по овладению иноязычным общением), активизирующий мыслительную деятельность обучающихся, позволяющий сделать учебный процесс захватывающим и интересным. Из раскрытия понятия игры можно выделить ряд общих положений:

1. Игра выступает самостоятельным видом развивающей деятельности детей разных возрастов.

2. Игра для детей есть самая свободная форма их деятельности, которая осознается, изучается окружающий мир, открывается широкий простор для личного творчества, активности самопознания, самовыражения.

3. Игра - первая ступень деятельности ребенка, изначальная школа его поведения, нормативная и равноправная деятельность младших школьников, подростков, юношества, меняющих свои цели по мере взросления учащихся.

4. Игра есть практика развития. Дети играют, потому что развиваются, и развиваются, потому что играют.

5. Игра - свобода самораскрытия, саморазвития с опорой на подсознание, разум и творчество.

6. Игра - главная сфера общения детей; в ней решаются проблемы межличностных отношений, приобретается опыт взаимоотношений людей.

Игровая деятельность в процессе обучения выполняет следующие функции:

1. Обучающая функция заключается в развитии памяти, внимания, восприятии информации, развитии вне учебных умений и навыков.

2. Воспитательная функция заключается в воспитании такого качества как внимательное, гуманное отношение к партнеру по игре; Учащимся вводятся фразы- клише речевого этикета для импровизации речевого общения друг к другу на иностранном языке, что помогает воспитанию такого качества, как вежливость.

3. Развлекательная функция состоит в создании благоприятной атмосферы на уроке, превращение урока в интересное и необычное событие, увлекательное приключение, а порой и в сказочный мир.

4. Коммуникативная функция заключается в создании атмосферы иноязычного общения, объединении коллектива учащихся, установление новых эмоционально-коммуникативных отношений, основанных на взаимодействии на иностранном языке.

5. Релаксационная функция- снятие эмоционального напряжения, вызванного нагрузкой на нервную систему при интенсивном обучении иностранному языку.

6. Психологическая функция- состоит в формировании навыков подготовки своего физиологического состояния для более эффективной деятельности.

7. Развивающая функция направлена на гармоничное развитие личностных качеств для активизации резервных возможностей личности.

Игры на уроке иностранного языка могут быть очень полезны, но они должны учитывать целый ряд требований:

Быть экономными по времени и направленными на решение определенных учебных задач;

Быть «управляемыми»; не сбивать заданный ритм учебной работы на уроке и не допускать ситуации, когда игра выходит из-под контроля и срывает все занятие;

Снимать напряжение урока и стимулировать активность учащихся;

Оставлять учебный эффект на втором, часто неосознанном плане, а на первом, видимом месте всегда реализовывать игровой момент;

Не оставлять ни одного ученика пассивным или равнодушным;

I. Контроль уровня формирования лексических навыков.

Обучение иностранному языку построено на строго ограниченном языковом материале, поэтому необходима тщательная работа над ним, включая контроль.

Контроль должен сопровождать весь процесс усвоения знаний, не забирая много времени на уроке. Контроль подразделяется на **текущий** и **итоговый**.

Текущий контроль носит "следающий" характер и может проводиться на любом этапе. Требования для эффективности текущего контроля:

1. Контроль знаний лексики проводить "косвенно" (вопросо-ответные упражнения). Дети не должны понимать, что учитель осуществляет контроль. Беседа носит естественный характер.

2. Контроль должен закреплять пройденные знания и помогать повторению материала, необходимого для введения нового.

3. Контроль должен быть запланирован учителем (количество опрашиваемых, каким образом будет осуществлен контроль, на каком этапе урока)

4. Необходимо исправлять все ошибки, которые допускают ученики

5. Применять разнообразные приемы для контроля в целях поддержания мотивации и внимания

6. Вопрос обращать ко всем учащимся, а не к одному (при фронтальном опросе) После поднимать для ответа одного из опрашиваемых. При текущем контроле используются фронтальную, индивидуальную и комбинированную формы.

Упражнения для контроля: 1. Письменные "летучки" - словарные диктанты (с рус на англ язык и наоборот; Сопоставить синонимы или антонимы; Сопоставить слово из левой колонки и

дефиницию из правой;-Сопоставить слово и картинку; Вставить слова в пропуски в предложения; Перевести предложения на англ. язык, используя слова, данные в скобках; Составьте предложение с данным словом; Составить слово из смешанных букв; Решить кроссворд; Написать сочетания слов: . **train, ... luggage,... seats, ...tree, heavy, comfortable, fast-comfortable seats, fast train, heavy luggage.**

-Соедините слова в пары

To catch a suitcase to catch a train

to miss a voyage to miss a plane

to plan a plane to plan a voyage

to pack a train to pack a suitcase

Используемые варианты контрольных заданий позволяют выявить знание учениками слов, требуют узнавание слов, распознавание слов среди других, умения сочетать слова. Сама форма проверки не представляет трудности, т.к. учащиеся пишут либо на родном языке, либо используют списывание - простейший вид письменной работы на иностранном языке.

2. Устные контрольные упражнения

-проверка в виде конкурса, где назначается жюри, которое следит за ответами учеников и потом анализирует

- зачет, когда опрос проводят сами ученики (спрашивают слова или словосочетания и если отвечающий не справляется, называют ответ сами) 3. Различные формы тестов

-ассоциативные тесты, вызывающие из памяти слова и словосочетания определенной предметной области.Предлагается исходное слово , а учащиеся подбирают свои слова:

to buy clothes: ...

to watch TV : ...

-Открытый тест (предполагает самостоятельные ответы уч-ся)

-Закрытый тест (с вариантами ответов)

-Составьте предложение с данным словом

Итоговый контроль провожу в конце прохождения какой-либо темы (контрольная работа), в конце четверти и в конце года. Цель итогового контроля – обобщение и повторение пройденного, а также диагностика развития навыков и умений.

Письменные контрольные работы, выявляющие сформированность лексического навыка, немного сложнее. От

ученика требуется включить нужное слово в предложение. А для этого ему нужно понять, о чем идет речь, чтобы употребить требуемое по смыслу слово в каждом из заданных предложений. (даю не более 10)

В целях экономии времени предлагаю ученикам писать номер предложения, не переписывая его. Использую следующие варианты контрольных работ:

- Выберите нужное слово из 2-х заданных

I (live, laeve) home at a half past seven. Spring is warmer(then, than) winter.

- Запишите недостающее слово

Do you know how to... "thank you" in French?

Ставлю формулировку к заданиям в зависимости от готовности класса. Если слова трудные по написанию и это мешает ученикам показать сформированность лексического навыка (ребенок знает, какое слово ему нужно, но не помнит его написание), то даю слова для справок в конце задания вразбивку.

Надежный показатель сформированности лексического навыка- правильность и быстрота выполнения задания.

Можно бесконечно перечислять задания для контроля сформированности лексического навыка. Каждый учитель в зависимости от целей урока и возможностей класса выбирает наиболее приемлемые упражнения. Важно помнить, что регулярный контроль образует мост к самоконтролю, особенно, если он охватывает все "болевы точки". Дети учатся критически оценивать свои знания, что делает их субъектами учения. Это значительно обогащает процесс учения.

4. Требования CEFR к лексической компетенции на разных уровнях обучения.

A1 (Уровень выживания): Обладает очень ограниченным запасом слов и словосочетаний, которые служат для изложения сведений о себе и для описания конкретных частных ситуаций.

A2 (Предпороговый уровень): Использует элементарные синтаксические структуры с заученными конструкциями,

словосочетания и стандартные обороты для того, чтобы передать ограниченную информацию в простых каждодневных ситуациях.

В1 (Пороговый уровень): Обладает достаточными языковыми знаниями, чтобы принять участие в беседе; словарный запас позволяет объясниться с некоторым количеством пауз и описательных выражений по таким темам, как семья, хобби, увлечения, работа, путешествия и текущие события.

В2 (Пороговый продвинутый уровень): Обладает достаточным словарным запасом, позволяющим описывать что-либо, выражать точку зрения по общим вопросам без явного поиска подходящего выражения. Умеет использовать некоторые сложные синтаксические конструкции.

С1 (Уровень профессионального владения): Владеет широким спектром языковых средств, позволяющим ясно, свободно и в рамках соответствующего стиля выразить любые свои мысли на большое количество тем (общих, профессиональных, повседневных), не ограничивая себя в выборе содержания высказывания.

С2 (Уровень владения в совершенстве): Демонстрирует гибкость, формулируя мысли при помощи разнообразных языковых форм для точной передачи оттенков значения, смыслового выделения, устранения двусмысленности. Также отлично владеет идиоматичными и разговорными выражениями.

A1: Лексика: Овладение минимально необходимым запасом слов бытовой тематики (примерно 500 — 1000 слов и словосочетаний)

A2: Лексика: Расширение базовой лексики, умение пользоваться словарем

B1: Лексика: Основные способы образования слов: суффиксы, приставки, корни

B2: Лексика: Знание всех способов словообразования, умение различать оттенки смыслов, синонимы, антонимы, омонимы.

C1: Лексика: Знакомство с устойчивыми выражениями идиомами, умение ими пользоваться, фразовые глаголы

C2: Лексика: Овладение всем богатством и разнообразием лексики, умение выразить оттенки смысла разными лексическими средствами.

Опорные слова: лексика, продуктивный навык, рецептивный навык, социокультурный, коннотация, текущий контроль, итоговый контроль.

Вопросы для самопроверки:

1. Что такое лексика?
2. Что включают продуктивные навыки?
3. Что включают рецептивные навыки?
4. Что включают социокультурные знания?
5. Что включают лингвистические знания?
6. С чем связаны межъязыковые и внутриязыковые трудности?
7. В чем заключаются коннотативные особенности слов?
8. Каковы функции и требования лексических игр?
9. Каковы требования текущего и итогового контроля?
10. Опишите требования CEFR к лексическим навыкам.

Упражнение №11 Case-study: Будучи преподавателем английского языка какие упражнения вы бы имплементировали при обучении лексики на тему «Weather»; «Family»; «Food»: а) в 5 классе; б) в 7 классе; в) в 9 классе

ИМПЛЕМЕНТАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ АУДИРОВАНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

План:

1. Аудирование и его роль в процессе обучения иностранного языка.
2. Типологические сложности в обучении аудированию.
3. Система упражнений в формировании различных механизмов аудирования.
4. Требования CEFR к аудированию иностранного языка.

1. Аудирование и его роль в процессе обучения иностранного языка.

Аудирование, способность различать и понимать то, что говорят другие, а применительно к учебной работе на уроках иностранного языка – это понимание иноязычной речи на слух во время ее прохождения. Это подразумевает понимание акцента говорящего, грамматических структур и словарного запаса, которым владеет говорящий.

Проблема обучения восприятию аутентичной речи на слух представляет собой один из самых главных аспектов обучения иноязычному общению, и именно поэтому развитие и разработка технологий обучения аудированию, отвечающих запросам времени, крайне важны.

Мы сталкиваемся с аудированием как самостоятельным видом речевой деятельности в различных ситуациях реального общения. Это происходит, когда мы слушаем:

- различные объявления;
- новости радио и телевидения;
- различные инструкции и поручения;
- лекции;
- рассказы собеседников;
- выступления актеров;
- собеседника по телефонному разговору и т.д.

Цели обучения аудированию можно определить как следующие:

- сформировать определенные навыки;

- развить определенные речевые умения;
- обучить умению общаться;
- развить необходимые способности и психические функции;
- запомнить речевой материал;
- научить учащихся понимать смысл однократного высказывания;
- научить учащихся выделять главное в потоке информации;
- развить слуховую память;
- развить слуховую реакцию.

Аудирование так же служит и мощным средством обучения иностранному языку. Оно даёт возможность овладевать звуковой стороной изучаемого языка, его фонемным составом и интонацией; ритмом, ударением, мелодикой. Через аудирование идёт усвоение лексического состава языка и его грамматической структуры. В то же самое время аудирование облегчает овладение говорением, чтением и письмом. Если учащийся понимает звучащую речь, ему легче понять и графическую речь, т.е. изменить то, что он видит, на то, как это должно звучать.

При выполнении заданий на аудирование говорящий должен продемонстрировать следующие способности:

1. Предсказание того, что люди будут говорить.
2. Догадку незнакомых слов и фраз без паники.
3. Использовать свои предыдущие знания как базу для понимания.
4. Понимать отношение говорящего к предмету разговора.
5. Уметь делать записи по время прослушивания.
6. Понимать интонацию и ударения.
7. Этическая сторона говорения, правила ведения дискуссии, дебатов и других видов споров.

Аудирование является рецептивным видом деятельности, а овладение рецептивными видами деятельности является предпосылкой для развития продуктивных умений и в первую очередь – говорения.

Аудирование в структуре урока может встречаться и в начале, и в центральной части, и на завершающем этапе. Место аудирования в структуре занятия будет, в первую очередь,

зависеть от цели, которую поставил перед собой и учащимися преподаватель.

Если целью урока является формирование грамматических навыков, аутентичная речь может являться способом распознавания в тексте, например, употребления изучаемого на данном уроке времени глагола. При лексической цели урока, аутентичная речь помогает освоению и закреплению новой лексики по теме урока. При развитии фонетических навыков обращается внимание на распознавание учащимися интонационного рисунка фразы, на овладение техникой произнесения иноязычных звуков в словах, словосочетаниях и предложениях. Это может быть небольшой текстовый отрывок, содержащих небольшое количество незнакомых слов, и использоваться на этапе актуализации знаний учащихся на уроке обучения чтению, это может быть диалог-образец на уроке обучения диалогической речи. Это может быть песенка при введении новых лексических единиц, а может быть основным этапом всего урока обучения аудированию, где информация содержащаяся в тексте, является ключевой.

Аудирование используется как средство ознакомления учащихся с новым языковым или речевым материалом. Организовать ознакомление с новым материалом означает показать учащимся значение, форму и его употребление. Так, при ознакомлении детей с новой лексикой для усвоения формы необходимо неоднократное восприятие ее учащимися; для понимания значения можно использовать беспереводный способ раскрытия значения и только, при необходимости — перевод; для иллюстрации употребления нового слова необходимы ситуации. Ознакомление начинается с восприятия целого, т. е. высказывания — речевой единицы, соотнесенной с ситуацией. Таким образом, оно идет от целого к частному, от высказывания к отдельному слову, а от него к звуку (если он новый).

При работе с аудиоматериалами происходит развитие способностей учащихся одновременно работать над несколькими речевыми учениями.

Определённое значение при обучении иноязычной речи имеет правильная взаимосвязь разных видов речи. Рассмотрим

взаимодействие умения аудировать иноязычную речь с умением говорить, читать и писать на иностранном языке.

· Аудирование и говорение.

Понимание речи на слух тесно связано с говорением - выражением мыслей средствами изучаемого языка . Говорение может быть реакцией на чужую речь.

Аудирование иноязычной речи и говорение взаимосвязаны в учебном процессе: прослушивание может служить основой для говорения, в свою очередь, качество понимания прослушанного материала контролируется обычно путём ответов на вопросы к содержанию прослушанного или путем его пересказа. Таким образом, аудирование подготавливает говорение, говорение помогает формированию восприятия речи на слух.

· Аудирование и чтение.

Между аудированием и чтением есть взаимодействие. Задания на аудирование обычно даются в печатном виде, поэтому часть информации, необходимой для аудирования то есть для понимания текста может быть извлечена из печатного задания.

· Аудирование и письмо.

Очень часто ответы на задание по аудированию нужно дать в письменной форме. Поэтому эти виды деятельности тоже связаны между собой.

2. Типологические сложности в обучении аудированию.

Для достижения цели обучения в средней школе необходимо, чтобы выпускник понимал иностранную речь на слух и тем самым был способен участвовать в актах устного общения. Но опыт свидетельствует, что наибольшие трудности при иноязычном общении человек испытывает именно при восприятии и понимании речи на слух, то есть при аудировании. Причиной здесь является сущность аудирования, поскольку оно является единственным видом речевой деятельности, при которой от лица, ее выполняющего, ничего не зависит. Так как предмет сообщения и языковые средства определяются говорящим, реципиент вынужден воспринимать сообщение в том виде, в котором оно ему передается. Слушающий бессилён что-либо изменить в выполняемой деятельности, облегчить ее, приспособить к своим возможностям, и тем самым создать благоприятные условия для приема информации. Аудирование,

требуя напряженной психической деятельности, обычно вызывает быстрое утомление и отключение внимания слушающего. Неблагоприятные для реципиента условия деятельности затрудняют овладение ею.

Поскольку главной целью обучения является подготовка обучающегося к речевому общению в естественных условиях, процесс обучения будет только тогда целенаправленным и эффективным, когда учащийся уже в процессе обучения столкнулся с трудностями естественной речи и научился их преодолевать.

Исходя из специфики аудирования как одного из самых сложных видов речевой деятельности, представляется целесообразным прежде всего осветить связанные с ним трудности и указать пути их преодоления.

Какие же трудности возникают при обучении аудированию?

Трудности, связанные с языковыми аспектами и трудности, связанные с особенностями речи.

Трудности, связанные с языковыми аспектами могут быть разделены на три группы:

1. Фонетические.

Под этим предполагается отсутствие четкой границы между звуками в слове и между словами в потоке речи. Различаются два аспекта слуха: фонематический (восприятие отдельных языковых явлений на уровне слов и структур) и речевой, который включает в себя процесс узнавания целого в контексте. Необходимо отметить, что при обучении аудированию на аутентичных материалах нужно развивать именно речевой слух. Индивидуальная манера речи может быть очень разнообразной и представлять трудности для ее восприятия и понимания. На родном языке эта трудность компенсируется огромной практикой в слушании, однако опыт слушания иноязычной речи у учащихся очень ограничен. Естественно, что любая индивидуальная особенность произношения, тембр голоса, достаточно быстрый темп и определенные дефекты речи будут затруднять ее понимание. Для того, чтобы преодолеть трудности, связанные с пониманием речи носителей языка, необходимо уже с начала обучения слушать их речь, постепенно сокращая количество учебных текстов, предъявляемых преподавателем. Следует

помнить и то, что чем больше носителей языка (мужчин, женщин, детей) будет слушать обучающийся, тем легче он адаптируется к индивидуальной манере речи. Поэтому необходимо широкое применение учебно-аутентичных и подлинно аутентичных записей, включая выделенные нами прагматические материалы.

2. Грамматические.

Ряд грамматических трудностей связан прежде всего с наличием грамматических форм, не свойственных русскому языку. Воспринимая фразу, учащийся должен расчленить ее на отдельные элементы, то есть информативные признаки звучащей фразы, которые физически выражены соответствующими речевыми качествами. Существует три физически выраженных речевых параметра: интонация, наличие пауз и логическое ударение.

Значит, для успешного понимания иноязычного текста следует обратить внимание на развитие у учащихся навыков адекватного восприятия интонации, пауз и логического ударения.

3. Лексические.

Именно на наличие многих незнакомых слов учащиеся указывают как на причину непонимания текста. Нам представляется необходимым осветить эту проблему подробнее.

Трудности, обусловленные условиями аудирования.

Как правило, к ним относят всевозможные внешние шумы, помехи,

плохую акустику в помещении. Здесь речь идет о видимом наличии или отсутствии источника речи. Было доказано, что если источник речи виден, то процент понимания речи со слуха будет намного выше в сравнении с ситуациями, когда источник речи остается невидимым. Мимика, жесты, движения губ и просто контакт глаз способствуют лучшему пониманию речи.

Трудности, обусловленные индивидуальными особенностями источника речи.

Как показывает практика, очень важно, чтобы обучаемые имели возможность слушать как мужские, так и женские голоса на иностранном языке. Если они аудируют только своего учителя, то есть опасность того, что людей противоположного

пола они не смогут понимать чисто психологически. Поэтому на всех современных аудиокассетах тексты начитываются как мужчинами, так и женщинами. Важно также, чтобы изучающие иностранный язык имели возможность аудировать людей разного возраста. Легче воспринимаются низкие мужские голоса мягкого тембра, труднее всего - высокие голоса резкого тембра. Трудно бывает понять и подростков, которые «проглатывают» часть предложений, используют молодежный сленг. Трудно бывает аудировать и людей пожилого возраста в силу чисто возрастных особенностей артикуляции.

Под индивидуальными особенностями источника речи понимаются и особенности дикции, тембра, темпа, паузации, а также возможные нарушения артикуляции. Все люди индивидуальны, трудно предположить, что все партнеры по общению будут звучать идеально, а значит, надо учиться восполнять пробелы понимания за счет компенсаторных умений.

В условиях ведения диалога культур надо научиться понимать различные диалекты иностранного языка, а не только литературный вариант, так называемое поставленное произношение (RP — received pronunciation). Характерно, что в современных аудио- и видеокурсах диалектные особенности разговорного языка представлены достаточно широко, независимо от того, предназначен ли этот курс для начинающих или для людей с достаточной языковой подготовкой.

Основная сложность при восприятии иноязычной речи заключается в том, что языковая форма долгое время является ненадежной опорой для смыслового прогнозирования, потому что именно на ней концентрируется внимание учащегося, хотя изменить ее он не может. Поэтому необходимо вырабатывать у него способность принимать информацию и при наличии незнакомых языковых явлений, путем ее фильтрации, селекции и приблизительного осмысления.

Учащихся необходимо специально обучать умению понимать на слух речь, содержащую незнакомую лексику. Невоспринятые или неправильно воспринятые части речевого сообщения (слово, словосочетание, фраза) восстанавливаются учащимися благодаря действию вероятностного прогнозирования (способность предугадывать новое в опоре на уже известное),

следовательно, нужно добиваться прогнозирования смысла высказывания, когда форма и содержание образуют полное единство.

Трудности второй группы заключаются в следующем.

Обучаясь на своей родине и не имея достаточных контактов с носителями языка, ученик, как правило, не обладает необходимыми знаниями об окружающем мире применительно к стране изучаемого языка, поэтому он интерпретирует речевое и неречевое поведение говорящего -носителя языка с позиции своей культуры и своих норм поведения в определенных ситуациях общения. Это может привести к неправильному пониманию воспринимаемой информации и нарушению контакта.

Все это находит отражение в социолингвистическом и социокультурном компонентах коммуникативной компетенции.

Под социолингвистической компетенцией понимается знание норм пользования языком в различных ситуациях и владение ситуативными вариантами выражения одного и того же коммуникативного намерения, соответственно слушающий должен знать эти варианты и понимать причины использования одного из них в контексте определенной ситуации общения.

Социокультурная компетенция подразумевает знание правил и социальных норм поведения носителей языка, традиции, истории, культуры и социальной системы страны изучаемого языка.

Следовательно, обучающийся должен обладать умениями воспринимать и понимать устный текст с позиции межкультурной коммуникации, для чего ему необходимы фоновые знания. Только обладая этими знаниями, слушатель может правильно интерпретировать речевое и неречевое поведение носителя языка.

Таким образом, очевидно, что для успешного обучения аудированию нужна методическая система, учитывающая эти трудности и обеспечивающая их преодоление.

3. Система упражнений в формировании различных механизмов аудирования.

Упражнения при работе с аудиотекстом можно разделить на следующие группы:

- Предтекстовые.
- Упражнения, которые выполняются во время прослушивания
- Послетекстовые упражнения.

Предтекстовые упражнения выполняются перед прослушиванием их целью является облегчение последующего прослушивания. Это могут быть упражнения на предсказание темы будущего прослушивания, по картинкам, диаграммам, названию текста.

Целью таких упражнений является активизация словарного запаса учащихся по теме, актуализация их социокультурных знаний и фоновых знаний по теме прослушивания. Снятие лексических и языковых трудностей а так же психологического напряжения перед прослушиванием.

Упражнения, выполняемые во время прослушивания, чаще всего бывают на извлечение какой то отдельно интересующей нас информации. Здесь чаще всего проверяется умение учащихся ориентироваться в тексте, понимать, в какой части текста искать интересующую его информацию. Соотнести печатную информацию и информацию звучащую. Быстро искать нужный отрывок, так как часто такого плана задания даются так, что в печатном виде часть информации пропущена. Это может быть заполнение таблицы, заполнение пропусков в тексте.

Упражнения, выполняемые после прослушивания, часто носят контролирующий характер. Это часто ответы на вопросы. Упражнения типа верно\неверно. Эти упражнения проверяют степень понимания учащимися информации, которая содержится в тексте, степень проникновения в общее содержание или детали. А так же упражнение на высказывание своего отношения к прослушанному.

Очень важно, приступая к работе над аудиотекстом, создать ситуацию успеха, предложить им то задание, которое они точно смогут выполнить. Слишком трудные тексты могут вызвать разочарование учащихся, лишить их веры в успех. Слишком легкие аудиотексты также нежелательны. Отсутствие момента преодоления трудностей делает работу неинтересной и непривлекательной, она не может быть развивающим фактором в процессе обучения иностранному языку.

Необходимо сразу определить цель прослушивания и сказать, что основное задание не понимать весь текст полностью, а только извлечь интересующую учителя информацию. Например: назовите предметы мебели, которые вы слышали, когда задание сформулировано таким образом, учащиеся не боятся выполнять задание до конца, а это является очень важным, так как они приучаются слушать запись от начала до конца.

Дальше задания следует усложнять. Чтобы извлечь необходимую информацию нужно всегда четко объяснять, что основная информация всегда содержится в словах, на которые падает ударение в предложении, поэтому работе по поиску ударных слов нужно уделить большое внимание.

Для этого можно предложить учащимся для прослушивания отдельно взятые предложения или разбить уже прослушанный текст на предложения, и предложить определить ударные слова. Эта работа обычно тоже не вызывает никаких трудностей, ученики легко справляются с этим видом заданий, что помогает совершенствовать навыки учащихся в аудировании.

На следующем этапе можно вводить более сложные упражнения по аудиотекстам. Это упражнения с извлечением более точной информации и определением деталей такие как ответы на конкретные вопросы, заполнение пропусков в предложениях, где пропущена информация, которую учащийся должен услышать и потом записать.

При работе над текстом большое внимание уделяется предтекстовым упражнениям, Если таковых нет в учебнике то их нужно подготовить и ввести самому. Перед тем, как предъявлять текст учащимся учитель должен прослушать его сам и определить наиболее трудные для понимания места.

Слова или словосочетания, которые по мнению учителя будут трудными для понимания надо выписать на доске. Значения некоторых можно записать, а о значении других можно предложить учащимся догадаться. Слова и словосочетания обязательно проговорить самому и несколько раз, чтобы они смогли услышать их в замедленном темпе и понять их фонетическое строение. Еще одним важным подготовительным упражнением является сообщение информации о предстоящем прослушивании – будет ли это интервью, или телепередача, или

прогноз погоды. Кроме того, обязательно необходимо сообщить задачи прослушивания – прослушать и ответить на вопросы, прослушать и заполнить пропуски и т.д

Обязательно нужно дать время для ознакомления с печатным заданием, если оно есть в учебнике или предоставлено учителем на отдельном листе. Обязательно нужно проверить – поняли ли учащиеся задание (что от них требуется, лексику), обязательно снять трудности, если они выявились.

Очень важной деталью является продолжительность текста. Если текст звучит больше одной минуты, то есть вероятность, что учащиеся не поймут его до конца, потому что обычно лучше всего понимается начальная часть текста, а ближе к концу внимание рассеивается и они не успевают понять содержание текста в целом. Поэтому начинать работу на слух нужно с небольших по объему текстов, основанных на лексическом материале, которым учащиеся хорошо владеют.

Обычно текст для прослушивания предъявляется дважды. После первого прослушивания необходимо проверить степень понимания учащимися информации, содержащейся в тексте. Обычно это делается с помощью общих вопросов. Если в процессе опроса выясняется, что текст не понят учащимися, или понят частично, то во время второго прослушивания я обычно разбиваю текст на смысловые части и работаю с отдельными частями. Когда вы видите, что большинство учащихся поняли смысл услышанного, то можно переходить к следующим этапам работы. Это может быть суммирование информации, полученной в процессе прослушивания.

Это может быть составление рассказа по прослушанному тексту, может быть составление своего рассказа по заданной теме на основе прослушанного и с использованием лексических и грамматических единиц использованных в тексте.

Мы уже говорили, что разные учащиеся обладают различной слуховой памятью, поэтому разные люди извлекают и запоминают разную информацию. Прослушивая высказывания учащихся можно составить суммарный рассказ. И у каждого из них этот рассказ будет свой, в соответствии с его личным восприятием, словарным запасом и количеством информации, которую он или она запомнили.

И последнее упражнение – это комментарии, высказывание своего отношения к услышанному (к затронутой в тексте проблеме). Это наиболее сложный и одновременно самый ценный вид упражнений потому что здесь мы имеем дело почти со спонтанной речью.

Сложная задача обучения аудированию на иностранном языке состоит в том, чтобы научить осуществлять данный вид речевой деятельности, т.е. развить навыки и умения перерабатывать воспринимаемую на слух информацию в разных условиях общения.

Учитывая все вышеизложенное, мы считаем, что для обучения аудированию необходимо использовать следующие типы упражнений:

1. Подготовительные (ориентирующие).
2. Речевые.
3. Контролирующие.

Рассмотрим более подробно каждый из видов упражнений.

Подготовительные упражнения. Целью данных упражнений является развитие языковых навыков и психических механизмов аудирования, снятие трудностей, связанных с языковым оформлением аудиотекста, а также знакомство учащихся с аудитивной деятельностью. Обратим внимание на то, что данные упражнения могут использоваться как автономно, так и на этапе „до прослушивания” при трехступенчатой модели обучения аудированию.

Рассмотрим, какие это могут быть упражнения¹⁵:

• *Упражнения на развитие фонетических навыков аудирования, а также речевого слуха и внутреннего проговаривания* (мы считаем возможным объединить эти упражнения в одну группу, так как эти механизмы связаны друг с другом и тесно взаимодействуют в процессе восприятия):

- прослушайте и повторите слова и словосочетания за диктором (без зрительной опоры, со зрительной опорой);
- прослушайте слова и поднимите руку (карточку), когда услышите определенный звук;
- прослушайте предложения и поднимите определенную карточку, чтобы показать, является ли оно утвердительным, вопросительным, отрицательным;

- прослушав предложение, скажите, сколько в нем слов;
- поставьте ударение в словах, прослушав их (список слов дается);
- отметьте в предложенном списке близких по звучанию слов те слова, которые вы слышали (в качестве дистракторов в списке используются слова, отличающиеся одним звуком от записанных на пленку, например, длинной и краткой гласной, глухой и звонкой согласной и т.п.);
- определите в колонках соответствующими номерами услышанные слова в той последовательности, в которой они звучат;
- прослушайте ряд слов и отметьте цифрами рифмующиеся пары слов;
- прослушайте текст и расставьте в нем знаки препинания;
- слушайте и повторяйте за диктором слова и словосочетания (со зрительной опорой или без нее);
- разучивание стихов, песен, скороговорок и др.
- *Упражнения на развитие лексических навыков аудирования:*
 - прослушайте предложения и определите значение нового слова по контексту;
 - прослушайте два (или больше) предложения, содержащие синонимы/омонимы, определите их значения;
 - прослушайте предложения (отрывки из текста), содержащие незнакомые слова, и передайте их общий смысл, игнорируя трудности, связанные с наличием незнакомой лексики;
 - прослушайте предложения, содержащие слова, образованные с помощью конверсии (одинаковые по форме, разные части речи), определите разницу между ними;
 - выберите из нескольких предложений на родном языке (предложения даны в письменном виде) то, которое наиболее точно передает значение услышанного вами предложения;
 - прослушайте предложения и определите лексические несоответствия, допущенные в процессе их перевода на русский язык (текст предложений на русском языке прилагается). Данное задание позволяет обратить внимание на слова, которые являются „ложными друзьями переводчика” и пр.

• *Упражнение на развитие грамматических навыков аудирования:*

- прослушайте предложение и назовите подлежащее и сказуемое;
 - прослушайте предложение и укажите границу между главным и придаточным (придаточными);
 - прослушайте предложение и назовите элементы, которые постепенно к нему добавляются (длина предложения постепенно увеличивается);
 - назовите из прослушанных номера предложений, в которых встречается одно и то же грамматическое явление;
 - прослушайте предложения, в которых редуцируются грамматические формы, восстановите их по контексту;
 - определите разницу между предложениями, имеющими одинаковое лексическое оформление и различные грамматические конструкции;
 - прослушайте несколько минитекстов, содержащих незнакомое грамматическое явление, постарайтесь определить его значение и пр.
- *Упражнения на развитие оперативной памяти.*

В отечественной методике разработаны специальные комплексы упражнений, направленных на развитие памяти. Н.И. Гез был разработан следующий комплекс:

- ответьте на альтернативные вопросы при однократном предъявлении;
- прослушайте две-три короткие фразы, соедините их в одно предложение;
- прослушайте текст, содержащий фактические данные (имена собственные, цифры, даты и т.д.), ответьте на вопросы, используя эти данные;
- прослушайте текст, содержащий фактические данные, по мере слушания фиксируйте фактический материал письменно, затем используйте ваши данные при пересказе;
- прослушайте и повторите за диктором (учителем) фразы, длина которых превышает объем кратковременной памяти (7+2 по Миллеру), то есть состоит из 10 и более слов;

- прослушайте текст, повторите его по принципу „снежного кома” (первый учащийся повторяет первое предложение, второй — первое и второе и т. д.);
- прослушайте фразу, заимствованную из пройденного текста, дополните ее рядом других фраз;
- прослушайте текст, восстановите его содержание по ключевым словам (вопросам, картинкам и др.);
- прослушайте текст и перескажите его по цепочке;
- прослушайте монологическое сообщение учащегося (учителя), поставьте уточняющие вопросы;
- просмотрите фильм, прокомментируйте его после однократного предъявления;
- прослушайте диалогический текст и перескажите его по ролям, не нарушая последовательности изложения (Гез Н. И., 1985, с. 38).

Помимо вышеназванных упражнений для развития оперативной памяти могут использоваться следующие типы упражнений:

- повторяйте за диктором каждое новое слово, самостоятельно повторяя при этом произнесенные им ранее слова;
- прослушайте две фразы и скажите, чем они отличаются (что добавилось, что пропущено, что изменилось);
- прослушайте список слов и повторите все слова, которые удалось запомнить;
- прослушайте несколько пунктов инструкции, выполните указанные действия, соблюдая при этом правильную последовательность;
- прослушайте несколько слов и назовите только те, которые относятся к одной теме (тема может быть дана до прослушивания, или учащийся сам должен ее определить в процессе аудирования) и др.
- *Упражнения на развитие языковой догадки и вероятностного прогнозирования:*
 - прослушайте начало предложения и придумайте подходящее по смыслу окончание;
 - прослушайте несколько прилагательных, назовите существительные, которые наиболее часто с ними употребляются;

- прослушайте несколько речевых клише, назовите контекст, в котором они, как правило, встречаются;
- заполните пропуски в тексте, прослушайте этот текст и проверьте себя;
- прослушайте глаголы и образуйте от них существительные (существительные — прилагательные);
- прослушайте слова и словосочетания, образованные из известных слов с помощью словосложения и деривации¹⁶, постарайтесь догадаться об их значении;
- прослушайте опорные слова и словосочетания в тексте и назовите его тему;
- определите, опираясь на заголовок, о чем, скорее всего, будет текст;
- прослушайте фрагмент текста и найдите место, в которое его необходимо вставить в соответствующем графическом тексте;
- к каждому ключевому тезису подберите слова и, прослушав фрагмент, определите, насколько верно они подобраны и пр.
- *Упражнения на развитие внимания:*
 - слушая описание картинки, отмечайте несоответствия с ее изображением;
 - прослушайте текст, который в определенном месте содержит фрагмент с избыточной информацией, которую учащийся не в состоянии понять (информация не существенна для выполнения задания к тексту), и постарайтесь удержать внимание на протяжении звучания всего текста;
 - на протяжении прослушивания а) выполняйте определенную последовательность действий согласно инструкциям диктора, б) письменно фиксируйте основные факты содержания, встречающиеся названия цветов/животных и т.п.;
 - прослушайте диалог/полилог, в середине которого один из говорящих отвлекается (например, потому что у него звонит телефон, и он просит перезвонить позже).
- *Упражнения на развитие механизма селекционирования полезного звукового сигнала:*

- прослушайте текст, сопровождающийся шумами, относящимися к ситуации общения, и выполните задание к нему;
- прослушайте текст, в середине которого повествование нарушается посторонними шумами, не имеющими отношение к ситуации общения (например, у кого-то зазвонил мобильный телефон; зазвучала сирена проезжающей мимо машины и т.д.) и выполните задание к нему.

Перейдем к рассмотрению *речевых упражнений*. Данные упражнения направлены на совершенствование процесса смыслового восприятия, на достижение определенного уровня понимания. Важной особенностью речевых упражнений является направленность на создание условий, максимально приближенным к условиям реального общения. Другой важной особенностью речевых упражнений является то, что они отражают трехчастную структуру речевой деятельности и, следовательно, включают задания, выполняемые последовательно на трех этапах: до прослушивания, во время прослушивания, после прослушивания (дотекстовом, текстовом, послетекстовом).

Каждый из трех этапов имеет свои особенности, рассмотрим их более подробно.

Этап до прослушивания. Это звено упражнения отражает мотивационно-целевой аспект деятельности. Оно связано с постановкой определенных задач, которые должны быть решены в процессе прослушивания сообщения. Задание, даваемое до прослушивания сообщения, организует мыслительную деятельность, внимание, запоминание в процессе слушания. Если в задании содержится указание на то, с какой целью выполняется аудирование (то есть на то, как полученная информация будет использована в дальнейшем) — это помогает направить внимание учащихся на подготовку к другому роду деятельности, создает определенную установку, стимулирует слепопроизвольное внимание. Именно этот вид внимания, как утверждают психологи, не вызывает утомления, обеспечивает оптимальные условия восприятия речи. Важно также, чтобы установка на прослушивание направляла внимание на содержание сообщения,

а не на его языковую форму. Поэтому задача данного этапа — создать ситуацию дефицита информации — ситуацию потребности в получении определенной информации с определенной целью, сформировать установку на прослушивание. Наличие установки стимулирует активизацию мыслительных процессов, направляет внимание на определенные объекты, тем самым обеспечивая селективность восприятия.

На этом этапе учащимся могут быть предложены следующие задания:

- постарайтесь догадаться о содержании текста по заголовку;
- посмотрите на картинки и постарайтесь определить тему интервью, расскажите, что вы уже знаете об этой проблеме;
- в группах обсудите вопросы, которые имеют отношение к теме аудиотекста;
- используя некоторые реплики, взятые из диалога, постарайтесь охарактеризовать ситуацию общения (участников и отношения между ними, тему, место и т.д.) и пр.

Этап во время прослушивания. Этот этап должен являться логическим продолжением предыдущего и обеспечивать внимательное и сознательное прослушивание, основанное на аналитико-синтетической обработке поступающей информации, соотнесении ее с имеющейся установкой. Задачей этого этапа речевых упражнений является постепенное наращивание навыков и умений в трех видах аудирования, обеспечивающих смысловое восприятие речи. На этом этапе также формируются умения преодолевать различные трудности и активно добиваться понимания. Обучение прослушиванию текста должно также включать и обучение определенным средствам письменной фиксации воспринимаемого материала, используемым в условиях естественного общения и практической деятельности.

На данном этапе учащиеся выполняют следующие типы заданий, которые выполняются в процессе восприятия текста:

- выполните задание на множественный выбор;
- впишите имена родственников героя текста в семейное древо;
- заполните пропуски;

- расположите географические названия на карте, следуя указаниям диктора (опираясь на услышанную в диалоге информацию);
- раскрасьте черно-белую картинку, используя информацию из аудиотекста;
- отметьте, являются ли верными или нет данные утверждения и др.

Напомним, что на этом этапе важно, чтобы аудитивная деятельность сопровождалась какой-либо другой практической деятельностью (письменной фиксацией, рисованием, обведением правильных ответов и т.д.), так как это помогает удержать внимание, следить за ходом мысли говорящего.

Этап после прослушивания. Третий компонент речевых упражнений — результат прослушивания — может быть как вербальным, так и не вербальным. Если раньше ему приписывалась только контролирующая роль, то теперь действия ученика, следующие за прослушиванием сообщения, рассматриваются не только как способ проявить свое понимание прослушанного, но и как естественная коммуникативная реакция (feedback), обоюдно важная как для говорящего, так и для слушающего. Действия, выполняемые после прослушивания, могут носить характер передачи сообщения, анализа содержания, его оценки, дополнения и т. д. Демонстрация результатов понимания сообщения может выражаться и в выполнении приказа или инструкции с помощью соответствующих действий, изображения содержания прослушанного в виде схемы, чертежа, рисунка и т.п. Содержание этого компонента упражнений тесно связано с характером задания (задачи), стоявшего перед учеником до прослушивания и использовавшейся на этапе прослушивания стратегии аудирования.

Рассмотрим примеры заданий, которые могут быть предложены учащимся на этапе после прослушивания:

- используя план, составьте диалог (монолог), аналогичный прослушанному;
- по прослушанному началу рассказа постарайтесь догадаться и рассказать, что произошло потом;

- выскажите свое мнение по поводу услышанного и обоснуйте свою точку зрения;
- изложите смысл текста четырьмя-пятью предложениями;
- ответьте на вопросы по содержанию текста и пр.

В заключение скажем, несмотря на то, что каждый из трех компонентов речевых упражнений имеет свою задачу, эффективность выполнения упражнения зависит от того, насколько эти задачи согласованы. Естественно, что задание, выполняемое после прослушивания, должно органически вытекать из цели, ради которой учащийся выполнял прослушивание, и из особенностей аудиотекста. Оно должно быть непосредственно связано со стратегией аудирования, которой учащийся пользовался на этапе прослушивания.

Последней группой упражнения для обучения аудированию являются *контролирующие упражнения*. Данные упражнения должны также учитывать в своей структуре то, что аудирование осуществляется на трех этапах. Важно, чтобы в задании к ним давалась установка на прослушивание. Оно должно содержать достаточное количество информации для выбора стратегии аудирования (с пониманием общего содержания, с полным пониманием, с выборочным пониманием) и давать учащемуся представление о том, в какой форме необходимо представить результат аудирования (в виде текста с заполненными в процессе аудирования пропусками, пересказа основного содержания текста, ответа на следующий перечень вопросов). Важно также, чтобы форма контроля соответствовала виду аудирования и особенностям аудиотекста. Приведем примеры контролирующих упражнений.

• *Упражнения на аудирование с пониманием основного содержания:*

- прослушайте текст и расставьте предложения в правильной последовательности (предложения относятся к основным смысловым вехам текста);
- прослушайте текст и отметьте, верны или нет данные утверждения;
- прослушайте несколько текстов и соотнесите их с заголовками/утверждениями;
- прослушайте описание животных и угадайте, кто это, и др.

- *Упражнения на аудирование с выборочным пониманием:*
 - прослушайте текст и заполните таблицу (например, текст содержит фактическую информацию о стране изучаемого языка, а в таблице указано, какую информацию необходимо зафиксировать — население, территория, столица и т.д.);
 - вставьте пропущенные слова в предложениях;
 - прослушайте диалог между официантом и посетителем ресторана, отметьте, какие блюда забыли указать в имеющемся у вас меню и сколько они стоят;
 - прослушайте сводку погоды, чтобы узнать, надо ли взять с собой зонтик;
 - прослушайте объявление на вокзале о прибытии поезда, чтобы узнать, на какой путь он прибывает, и зафиксируйте номер названного пути.
- *Упражнения на аудирование с полным пониманием:*
 - упражнения на множественный выбор;
 - ответьте на вопросы по содержанию (включая детали);
 - закончите предложения, используя информацию из текста;
 - прослушайте описание комнаты и исправьте на рисунке ошибки, сделанные художником;
 - прослушайте описание человека и выберите из предложенных фотографий ту, на которой он изображен и пр.

На современном этапе развития методики обучения иностранным языкам учеными осознается важность аудирования как вида речевой деятельности, однако не все вопросы, касающиеся эффективного обучения ему, еще решены. Так, актуальным является поиск новых приемов и технологий, позволяющих сделать процесс обучения аудированию максимально эффективным и увлекательным для учащихся, нацелить школьников на самостоятельное совершенствование навыков и умений в этом виде речевой деятельности. Однако в связи с тем, что долгое время необходимость обучения аудированию недооценивалась, существует опасность того, что в реальном педагогическом процессе не все учителя-практики уделяют ему достаточно внимания. Важно учитывать, что овладение аудированием — одна из самых трудных задач при изучении иностранного языка. Оно требует целенаправленной

систематичной работы и большого объема практики в восприятии на слух. Только регулярное включение заданий на аудирование в образовательный процесс может дать реальные результаты.

5. Требования CEFR к аудированию иностранного языка.

Аудирование A1	Я понимаю отдельные знакомые слова и очень простые фразы в медленно и четко звучащей речи в ситуациях повседневного общения, когда говорят обо мне, моей семье и ближайшем окружении.
Аудирование A2	Я понимаю отдельные фразы и наиболее употребительные слова в высказываниях, касающихся важных для меня тем (например, основную информацию о себе и своей семье, о покупках, о месте, где живу, о работе). Я понимаю, о чем идет речь в простых, четко произнесенных и небольших по объему сообщениях и объявлениях.
Аудирование B1	Я понимаю основные положения четко произнесенных высказываний в пределах литературной нормы на известные мне темы, с которыми мне приходится иметь дело на работе, в школе, на отдыхе и т.д. Я понимаю, о чем идет речь в большинстве радио- и телепрограмм о текущих событиях, а также передач, связанных с моими личными или профессиональными интересами. Речь говорящих должна быть при этом четкой и относительно медленной.
Аудирование B2	Я понимаю развернутые доклады и лекции и содержащуюся в них даже сложную аргументацию, если тематика этих выступлений мне достаточно знакома. Я понимаю почти все новости и репортажи о текущих событиях. Я понимаю содержание большинства фильмов, если их герои говорят на литературном языке.
Аудирование C1	Я понимаю развернутые сообщения, даже если они имеют нечеткую логическую структуру и недостаточно выраженные смысловые связи. Я

	почти свободно понимаю все телевизионные программы и фильмы.
Аудирование С2	Я свободно понимаю любую разговорную речь при непосредственно или опосредованном общении. Я свободно понимаю речь носителя языка, говорящего в быстром темпе, если у меня есть возможность привыкнуть к индивидуальным особенностям его произношения.

A1: Аудирование: Понимание простейшей разговорной речи

A2: Аудирование: Способность улавливать общий смысл разговорной речи

B1: Аудирование: Понимание разговорной речи, способность улавливать общий смысл при просмотре фильмов, телевизионных передач и т.д.

B2: Аудирование: Понимание разговорного языка в контексте

C1: Аудирование: Узнавание различных акцентов. Полное понимание устной речи на слух при ее однократном прослушивании.

C2: Аудирование: Понимание всех основных разновидностей разговорного языка.

Опорные слова: аудирование, аутентичная речь, аудиотекст, социокультурная компетенция.

Вопросы для самопроверки:

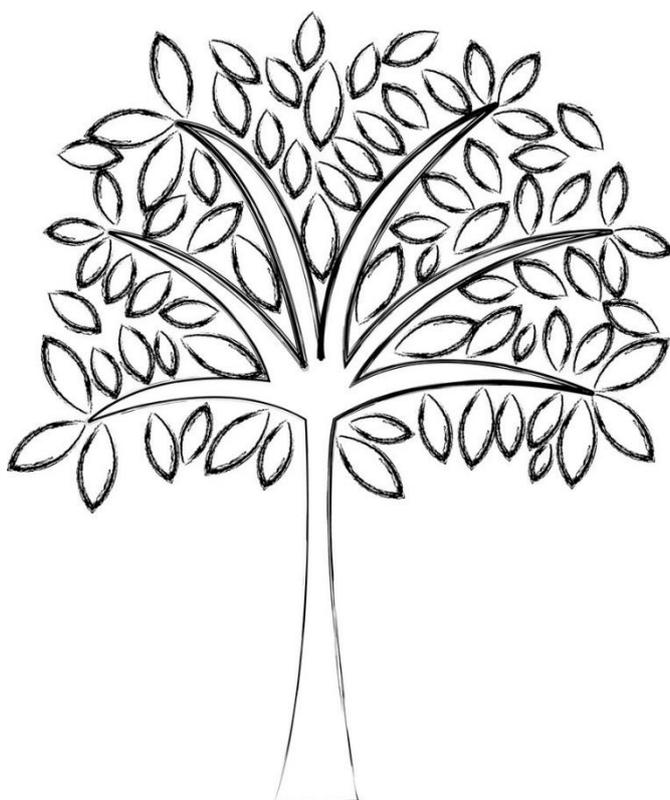
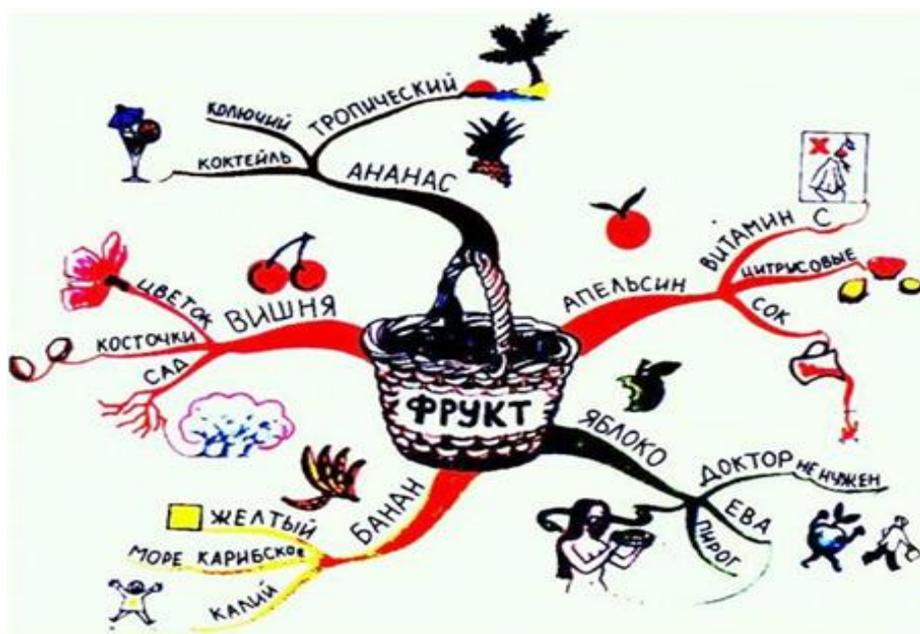
1. Что такое аудирование?
2. Перечислите цели обучения аудированию.
3. Какие способности включает навык аудирования?
4. Как аудирование связано с другими навыками?
5. Что такое фонетические трудности аудирования?
6. Что такое фонетические грамматические аудирования?
7. Что такое лексические трудности аудирования?
8. В чем разница между трудностями, обусловленными условиями аудирования и трудностями, обусловленными индивидуальными особенностями источника речи?

9. В чем заключаются особенности упражнений, выполняемых до, во время и после прослушивания?

10. Каковы критерии CEFR к аудированию на разных уровнях?

Упражнение № 12

Задание.
Ознакомившись с материалом лекции, заполните интеллект карту. Назовите каждую ветвь
Пример:



обучения аудированию?

1. Перечислите цели обучения аудированию.
2. В каких ситуациях сталкиваемся с аудированием как самостоятельным видом речевой деятельности?
3. Какие способности говорящий должен продемонстрировать при выполнении заданий на аудированию?
4. Перечислите типологические сложности в обучении аудированию.
5. какие упражнения необходимо использовать для

6. Перечислите требования CEFR к аудированию иностранного языка.

ИМПЛЕМЕНТАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ ГОВОРЕНИЮ.

План:

1. Речь и формы общения. Условия для создания речи.
2. Реальные, условные и проблемные ситуации обучения и способы их решения на уроке.
3. Общая характеристика монолога, диалога и полилога и их различия.

1. Речь и формы общения. условия для создания речи.

Речевое общение – это объективный, целенаправленный и завершённый характер речевого взаимодействия людей, процесс обмена мыслями, сведениями, идеями посредством языка, направленный на реализацию конкретной целевой установки.

Человек – это социальное существо. Жизнь человека невозможна без общения с другими людьми. Общение – главный источник богатства внутреннего мира человека. Общение помогает организовать совместную работу, наметить и обсудить планы, реализовать их. Способность к общению позволила человечеству достичь всех высот цивилизации.

Общение – естественная среда обитания человека, которая представляет собой процесс взаимодействия личностей и социальных групп, в котором происходит обмен информацией различного рода (интеллектуальной, духовной, материальной, эмоциональной и т.д.); формирование личности человека, его воспитание, интеллектуальное и духовное развитие, адаптация к человеческому обществу, к жизни.

Функциями общения, по классификации Л. Карпенко, являются следующие:

1. контактная – установление контакта между партнерами по общению, готовности к приему и передаче информации;

2. информационная – получение новой информации;
3. побудительная – стимуляция активности партнера по общению, направляющая его на выполнение тех или иных действий;
4. координационная – взаимное ориентирование и согласование действий по организации совместной деятельности;
5. достижение взаимопонимания – адекватное восприятие смысла сообщения, понимание партнерами друг друга;
6. обмен эмоциями – возбуждение в партнере нужных эмоциональных переживаний;
7. установление отношений – осознание своего места в системе ролевых, статусных, деловых и прочих связей общества;
8. оказание влияния – изменение состояния партнера по общению – его поведения, замыслов, мнений, решений и прочего.

Виды общения: вербальное и невербальное, межличностное, групповое и массовое, контактное и дистантное, официальное и неофициальное.

Исследователи выделяют следующие элементы речевого общения:

- речевое взаимодействие (высказывания, текст);
- речевую ситуацию;
- речевое событие.

Речевым взаимодействием называется процесс установления и поддержания целенаправленного прямого или опосредованного контакта между людьми посредством языка. В процессе речевого взаимодействия людей участвуют их мышление, воля, эмоции, знания, память.

Речевая ситуация – это система внешних, внеязыковых факторов использования языка, к которым относятся коммуникативная задача, предмет речи, особенности автора и адресата, условия общения.

Речевая ситуация состоит из следующих основных компонентов:

- участников общения;
- места и времени общения;
- предмета общения;

- цели общения;
- обратной связи между участниками общения.

Речевое событие – это протекающий в контексте речевой ситуации дискурс (текст, взятый в событийном аспекте).

2. Реальные, условные и проблемные ситуации обучения и способы их решения на уроке.

Говорение – продуктивный (экспрессивный) вид речевой деятельности (РД), посредством которого совместно с аудированием осуществляется устно-речевое общение.

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

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

Для осуществления говорения необходимы определенные условия (предпосылки). Таких условий, по крайней мере, пять.

1. Наличие речевой ситуации, которая потенциально является стимулом к говорению.

2. Наличие знаний об объеме речи, что «питает» мысль говорящего, определяет то, что он говорит.

3. Отношение к объекту речи, которое зависит от прошлого опыта субъекта, системы его взглядов, чувств, т.е. от сознания человека. Этим объясняется мотив говорения, т.е. почему данный субъект совершает данный речевой поступок.

4. Наличие цели сообщения своих мыслей, т.е. того, зачем человек говорит в данной ситуации. Цель может в момент говорения актуально и не осознаваться, но она всегда есть; в противном случае речь лишается коммуникативной направленности.

5. Наличие средств выражения своих мыслей и чувств, средств выражения своего отношения и реализации цели речевого поступка. Такими средствами являются речевое умение и составляющие его навыки. Заметим также, что пятое условие полностью зависит уже от самого процесса обучения иноязычной речи.

Учебный процесс не может провести учащихся через все возможные реально существующие ситуации общения, и поэтому речевые умения должны развиваться на основе упражнений в условиях учебных речевых ситуаций, моделирующих реальное речевое общение.

Условная речевая ситуация призвана обеспечивать потребности учащихся в речевом общении и должна представлять собой совокупность жизненных условий, побуждающих к выражению мыслей и использованию при этом определенного речевого материала. В учебном процессе она должна служить: 1) единицей содержания обучения; 2) способом организации материала на уроке, в учебнике или учебном пособии; 3) критерием организации системы (или серии) упражнений.

От естественной ситуации она отличается: 1) определенной детализацией обстоятельств окружающей нас действительности; 2) наличием вербального стимула; 3) возможностью многократного воспроизведения.

Большое значение для обучения неподготовленной устной речи имеют систематически и преднамеренно создаваемые проблемные ситуации, способствующие возникновению мотива и потребностей высказывания, выдвижению гипотез, предположений, активизации мыслительной деятельности.

3. Общая характеристика монолога, диалога и полилога и их различия.

Монолог и диалог - две основные разновидности речи, различающиеся по количеству участников акта общения.

Диалог- это разговор двух или нескольких лиц. Основной единицей диалога является диалогическое единство - тематическое объединение нескольких реплик, представляющее собой обмен мнениями, каждое последующее из которых зависит от предыдущего. На характер реплик оказывает влияние так

называемый кодекс взаимоотношений коммуникантов. Выделяют три основные типа взаимодействия участников диалога: зависимость, сотрудничество и равенство.

Любой диалог имеет свою структуру: зачин - основная часть - концовка. Размеры диалога теоретически безграничны, поскольку его нижняя граница может быть открытой. На практике же любой диалог имеет свою концовку.

Диалог рассматривается как первичная форма речевой коммуникации, поэтому он получил своё наибольшее распространение в сфере разговорной речи, однако диалог представлен и в научной, и в публицистической, и в официально-деловой речи.

Будучи первичной формой коммуникации, диалог представляет собой неподготовленный, спонтанный тип речи. Даже в научной, публицистической и официально-деловой речи при возможной подготовке реплик развёртывание диалога будет спонтанным, поскольку обычно реплики - реакции собеседника неизвестны или непредсказуемы.

Для существования диалога, с одной стороны, необходима общая информационная база его участников, а с другой - исходный минимальный разрыв в знаниях участников диалога. Неинформативность может отрицательно сказаться на продуктивности диалогической речи.

В соответствии с целями и задачами диалога, ситуацией общения, ролью собеседников можно выделить следующие основные типы диалогов: бытовой, деловая беседа, интервью.

Монолог можно определить как развёрнутое высказывание одного лица. Различают два основных типа монолога. Во-первых, монологическая речь представляет собой процесс целенаправленного сообщения, сознательного обращения к слушателю и характерна для устной формы книжной речи: устная научная речь, судебная речь, устная публичная речь. Наиболее полное развитие монолог получил в художественной речи.

Во-вторых, монолог - это речь наедине с самим собой. Монолог не направлен непосредственному слушателю и соответственно не рассчитан на ответную реакцию собеседника.

Монолог может быть как неподготовленным, так и заранее продуманным.

По цели высказывания монологическую речь делят на три основные типа: *информационная, убеждающая и побуждающая.*

Информационная речь служит для передачи знаний. В этом случае говорящий должен учитывать интеллектуальные способности восприятия информации и познавательные возможности слушателей. Разновидности информационной речи - лекции, отчёты, сообщения, доклады.

Убеждающая речь обращена к эмоциям слушателей, в этом случае говорящий должен учитывать его восприимчивость. Разновидности убеждающей речи: поздравительная, торжественная, напутственная.

Побуждающая речь направлена на то, чтобы побудить слушателей к различного рода действиям. Здесь выделяют политическую речь, речь-призыв к действиям, речь-протест.

Монологическую речь различают по степени подготовленности и официальности. Ораторская речь всегда представляет собой заранее подготовленный монолог, произносимый в официальной обстановке. Однако в определённой степени монолог - это искусственная форма речи, всегда стремящаяся к диалогу. В связи с этим любой монолог может иметь средства его диалогизации.

Опорные слова: речевое общение, вербальное и невербальное общение, речевое взаимодействие, ситуация, событие, диалог, монолог.

Вопросы для самопроверки:

1. Что такое речевое общение?
2. Назовите основные функции общения.
3. Перечислите элементы речевого общения.
4. Охарактеризуйте реальные ситуации обучения речи?
5. Охарактеризуйте условные ситуации обучения речи?
6. Охарактеризуйте проблемные ситуации обучения речи?
7. Что такое монолог?
8. Какие существуют виды монологов по цели высказывания?
9. Что такое диалог и полилог?

Упражнение №13 Синквейн: ознакомившись с материалом лекции, составьте Синквейн (стихотворение из пяти строк),

требующее синтеза вопроса из материала лекции в кратких выражениях. Пример:

Звуки

Гласные и согласные.

Звучат, меняются, используются

Используются в устной речи.

Членораздельный элемент произносимой речи

Упражнение №14 Заполните данную таблицу

1. Функции общения по классификации Л. Карпенко
2. Компоненты речевой ситуации
3. Условия необходимые для осуществления говорения
4. Общая характеристика монолога, диалога и полилога
5. Различия между монолога, диалога и полилога

ИМПЛЕМЕНТАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ ЧТЕНИЮ.

План:

1. Чтение как средство обучения иностранному языку.
2. Этапы обучения чтению.
3. Виды чтения и формирующая их система упражнений.
4. Текст и система работы с текстом.

1. Чтение как средство обучения иностранному языку.

Чтение – наиболее популярный вид речевой деятельности в средних общеобразовательных учреждениях. Умения чтения реально использовать в повседневной жизни. Они формируются быстрее и легче, чем умения говорения, письма и аудирования. Обучение чтению получило наиболее полное освещение в методике преподавания иностранного языка.

Чтение – рецептивный вид речевой деятельности, направленный на восприятие и понимание письменного текста (И.Л.Колесникова, О.А.Долгина). Чтение является рецептивным видом деятельности, заключающимся в восприятии и переработке читающим объективно существующего текста – продукта репродуктивной деятельности некоего автора (Г.В.Рогова). В процессе чтения происходит осмысление и оценка информации, содержащейся в тексте.

Чтение в истории человечества возникло позже устной речи и на ее основе. Оно стало автономным средством общения и познания. Сложное интегрированное умение понимать прочитанное не означает простого декодирования информации, графически зафиксированной в тексте, а подразумевает активную мыслительную деятельность человека, включающую воображение, эмоции, имеющийся опыт и знания. Активная роль читателя с его неповторимой индивидуальностью способствует воссозданию смысла читаемого, определяет личностную интерпретацию содержания. Представление о чтении как о процессе взаимодействия текста и читателя отличает современное направление в исследовании чтения, так называемое интерактивное чтение.

Процесс чтения предполагает анализ, синтез, обобщение, умозаключение и прогнозирование. При чтении задействованы следующие анализаторы: зрительный (основной), речемоторный и слуховой (вспомогательные).

Чтение выполняет значительную воспитательную и образовательную роль. Оно шлифует интеллект и обостряет чувства.

Существует три основные функции, которые выполняет чтение:

- является средством изучения языка и культуры;
- является средством самообразования, информационной и образовательной деятельности;
- служит для практического овладения иностранным языком.

Несмотря на наличие большого количества публикаций, посвященных этому вопросу, все еще существуют проблемные аспекты и в отечественных и в зарубежных исследованиях. Для того чтобы понимать англоязычные тексты, как считает Н.Д.Гальскова, обучающиеся должны усвоить несколько правил работы с текстом:

- читать текст на иностранном языке, не означает переводить каждое слово: здесь для понимания любого текста важную роль играет жизненный опыт, который есть у ученика;
- чтобы понимать текст, уметь спрогнозировать, о чем будет идти речь в этом тексте, необходимо обратиться за помощью к заголовку, рисункам, схемам, таблицам, сопровождающим данный текст, его структуре;
- при чтении текста следует опираться в первую очередь на знакомые в нем слова, выражения и попробовать прогнозировать содержание текста.

Умение читать - это не только фонетически правильное озвучивание текста на иностранном языке, но и извлечение содержащейся в нем информации, понимание прочитанного, оценка фактов и наконец, использование полученного материала. Поэтому формирование умений и навыков чтения - одна из важнейших целей на всех без исключения этапах обучения иностранному языку. И учителю мало просто соблюдать все педагогические требования, нужно постоянно повышать свою профессиональную грамотность и методическую

компетентность, искать новые эффективные приемы и формы работы.

У чтения две стороны. С одной стороны это восприятие прочитанного, с другой – осмысление. Они неразрывно связаны между собой. Условия понимания текста напрямую зависят от качества его восприятия. Зачастую к искажению смысла приводят такие ошибки в восприятии, как уподобление похожих по форме слов, неправильное чтение слов. В свою очередь, неправильное понимание смысла наталкивает на ложное угадывание формы слова.

2. Этапы обучения чтению.

Начальный этап обучения в средней школе выполняет роль фундамента в формировании коммуникативного ядра и является одновременно подготовительным этапом, в ходе которого учащиеся приобретают комплекс основополагающих навыков и умений чтения. Отталкиваясь от известных звуков, учащиеся овладевают начертанием букв, техникой чтения вслух и про себя с полным пониманием текста, содержащего 2-4% незнакомых слов. К концу этого этапа чтение приобретает относительно самостоятельное значение как способ иноязычного общения.

Для **среднего этапа** обучения характерно чтение с полным пониманием основного содержания, предполагающее использование в комплексе всех умений чтения: умений добиваться понимания, преодолевая помехи всеми доступными способами, а также умения добиваться игнорировать помехи, извлекая из текста только существенную информацию, умений читать про себя впервые предъявляемые тексты с целью полного понимания информации, с целью извлечения основной информации и частичной информации.

На **старшем этапе** производится совершенствование навыков, умений, приобретенных ранее. Чтение на данном этапе направлено на обучение чтению с полным и точным пониманием. Обучение этому умению чтения дискутируется практической необходимостью: выпускник средней школы должен понимать оригинальные и незначительно адаптированные тексты из общественно-политической и научно-популярной литературы, которые могут встретиться ему в его

профессиональной деятельности, в дальнейшем занятии языком или в самообразовательных целях.

Особо значимым на данном этапе обучения является развитие следующих умений:

- определять характер читаемого текста (научно-популярный, общественно-политический, художественный);
- извлекать из текста нужную информацию;
- составлять и записывать тезисы, аннотацию прочитанного текста;

В школьной программе по изучению иностранных языков указаны требования к практическому владению иностранным языком в области чтения. Согласно программе учащиеся к **завершению старшего этапа** должны уметь:

а) с целью извлечения полной информации читать про себя впервые предъявляемые несложные оригинальные из общественно-политической и научно-популярной литературы, а также адаптированные тексты из художественной литературы, содержащие до 6-10 % незнакомой лексики;

в) с целью извлечения основной информации читать про себя (без использования словаря) впервые предъявляемые тексты из общественно-политической и научно-популярной литературы, содержащие до 5-8 % незнакомых слов, о значении которых можно догадаться или незнание которых не влияет на понимание основного содержания читаемого.

с) с целью извлечения частичной информации читать про себя в просмотрном режиме (без использования словаря) впервые предъявляемые частично адаптированные или неадаптированные тексты из общественно-политической и научно-популярной литературы.

3. Виды чтения и формирующая их система упражнений.

В методике обучения чтению выделяют различные **виды чтения**. В настоящее время наибольшее распространение получила классификация видов чтения по степени проникновения в текст, предлагаемая С. Х. Фоломкиной, которая делит учебное чтение на изучающее, ознакомительное, просмотровое и поисковое.

Изучающее чтение представляет собой внимательное вчитывание в текст для полного точного понимания содержания и

запоминания содержащейся информации для ее дальнейшего использования. При чтении с полным пониманием содержание аутентичного текста необходимо понимать как главную, так и второстепенную информацию, используя все возможные средства раскрытия значения незнакомых языковых явлений.

Ознакомительное чтение предполагает извлечение основной информации, при этом делается ставка на воссоздающее воображение читателя, благодаря которому частично восполняется смысл текста. При чтении с пониманием основного содержания школьник должен уметь определять тему и выделять основную мысль письменного сообщения, отделять главные факты от второстепенных, опуская детали.

Просмотровое чтение рассматривается как вид чтения, целью которого является получение общего представления о содержащейся в тексте информации.

Поисковое чтение предполагает овладение умением находить в тексте те элементы информации, которые являются значимыми для выполнения той или иной учебной задачи.

По функции чтения выделяют следующие виды:

Познавательное – чтение только для того, чтобы извлечь информацию, осмыслить и хранить ее, кратко на нее прореагировать, вербально или невербально.

Ценностно-ориентационное – чтение для того, чтобы потом обсудить, оценить, пересказать содержание прочитанного, т.е. использовать результаты чтения в других видах речевой деятельности.

Регулятивное – чтение с последующими предметными действиями, соотносящимися или не соотносящимися с описанными в тексте.

В двух последних случаях чтение выступает уже одновременно как средство обучения.

Целью обучения чтению в школе является формирование и развитие умений чтения как вида речевой деятельности, а не обучение видам чтения, которые являются лишь средством для достижения общей цели.

Последовательность выделения видов чтения существенно для достижения базового вида обученности по иностранным языкам, выступающим как государственный стандарт, достижение

которого обязательно для всех учащихся, независимо от типа школы и специфики курса обучения, и измерение которого должно дать объективную оценку минимального уровня владения школьниками иностранным языком.

Методика Е.А. Маслыко и П.К. Бабинской основана на поэтапной работе с текстом. Они выделяют три этапа работы над текстом:

1. Предтекстовый – пробуждение и стимулирование мотивации к работе с текстом; актуализация личного опыта учащихся путем привлечения знаний из других образовательных областей школьных предметов; прогнозирование содержания текста с опорой на знания учащихся, их жизненный опыт, на заголовки и рисунки и т.д. (формирование прогностических умений). Здесь необходимо соблюдать одно важное правило: вся предварительная работа над текстом не должна касаться его содержания, иначе школьникам будет неинтересно его читать, поскольку ничего нового для себя они в этом тексте уже не найдут.
2. Тестовый – чтение текста (отдельных его частей) с целью решения конкретной коммуникативной задачи, сформулированной в задании к тексту и поставленной учащимся перед чтением самого текста. Объектом контроля чтения должно быть его понимание (результата деятельности). При этом контроль понимания прочитанного текста должен быть связан как с коммуникативными задачами, которые ставятся перед учащимися, так и с видом чтения.
3. Послетекстовый – использование содержания текста для развития умений школьников выражать свои мысли в устной и письменной речи. Предлагаемые на этом этапе упражнения направлены на развитие умений репродуктивного плана, репродуктивно-продуктивного и продуктивного.

Для формирования навыков чтения и организации работы с текстами на разных этапах Е.А. Маслыко и П.К. Бабинская предлагают разработанную систему упражнений.

Первая группа упражнений связана с воспроизведением материала текста с опорой на его ключевые слова, опорные предложения, его сокращенный или упрощенный вариант. Учащимся предлагаются задания в творческой обработке текста.

Вторая группа упражнений связана с развитием умений репродуктивно-продуктивного характера, то есть умений воспроизводить и интерпретировать содержание текста в контексте затронутых в нем проблем.

Цель третьей группы упражнений – развить умения продуктивного характера, позволяющие учащимся использовать полученную информацию в ситуациях, моделирующих аутентичное общение, и в ситуациях естественного общения, когда ученик действует «от своего собственного лица».

4. Текст и система работы с текстом.

Учебные материалы имеют особое значение при обучении чтению, так как от их характера зависит, будет чтение протекать как речевая деятельность учащегося или как упражнение. Поэтому к учебным текстам для чтения предъявляются особые *требования*, основные из которых следующие (Мустафина Ф.Ш.):

1. Воспитательная ценность текстов, их нравственный потенциал - в какой степени тексты способствуют воспитанию учащихся в широком смысле этого слова и формированию морально-этических норм.
2. Познавательная ценность текстов и научность их содержания. Тексты должны включать фактический материал о стране и народе, язык которого изучается, а также сведения из самых разнообразных областей человеческих знаний (научно-популярные тексты).
3. Соответствие содержания текстов возрасту и интересам учащихся. Содержание текстов должно быть значимо в глазах учащихся той или иной возрастной группы, должно соответствовать уровню их интеллектуального развития и отвечать их познавательным и эмоциональным интересам.
4. Правильность соотношения нового и известного. Из психологии известно, что одним из условий привлечения внимания к объекту является такая степень его новизны, при которой наряду с новыми элементами имеются и элементы,

оказывающиеся для учащихся в какой-то мере знакомыми. Наличие в текстах для чтения известных сведений значительно облегчает его восприятие и понимание учащимися. В методической литературе рекомендуются тексты, конкретизирующие и расширяющие уже известную учащимся информацию.

5. Мера доступности текстов. Интересный текст, содержащий непреодолимые трудности, теряет в глазах учащихся всякую привлекательность. По мнению Г.В.Роговой, на начальном этапе и особенно на первом году изучения иностранного языка обучение чтению целесообразно осуществлять на лексико-грамматическом материале, предварительно усвоенном устно. Это позволяет снимать трудности, связанные с пониманием читаемого, и больше внимания уделять технике, выразительности чтения. Постепенно тексты могут содержать и незнакомые слова, о значении которых можно догадаться или которые даны в постраничных сносках. Доступные в языковом отношении тексты способствуют созданию и поддержанию мотивации чтения.
6. Планомерное нарастание объема текста. Учебные тексты могут быть разной длины: от одного слова до нескольких десятков страниц в книге для домашнего чтения. И те, и другие важны и должны быть включены в учебный процесс. Короткие тексты (одно слово, написанное на входной двери или перед входом на чужую территорию, короткая записка перед расписанием или на двери вашего дома, реклама, объявление) передают определенную, порой чрезвычайно важную информацию. Поэтому следует учить учащихся правильно читать и извлекать необходимую информацию из подобных текстов. Однако нельзя ограничиваться обучением чтению лишь коротких текстов в силу следующих обстоятельств. Во-первых, мотивация, как известно, находится в прямой зависимости от осознания успешности выполняемой деятельности. Учащиеся должны чувствовать свой прогресс, заключающийся не только в понимании ими все усложняющихся текстов, но и в желании читать тексты большого объема. Во-вторых,

сформировать сложное умение чтения, включающее все обеспечивающие его частные умения, возможно исключительно на развернутых текстах.

Важным представляется вопрос о пригодности текста для того или иного вида чтения. Решающими факторами при этом оказываются, во-первых, соотношение основной и второстепенной информации и, во-вторых, расположение новых слов и их количество (неизвестные грамматические формы в учебные тексты не включаются). Тексты, в которых почти все факты относятся к основным и одинаково важны (второстепенная информация составляет менее 25 %), пригодны только для изучающего чтения. Тексты, понимание которых допускает потерю части информации, пригодны для ознакомительного чтения; такие же тексты могут использоваться и для изучающего чтения. Для обучения приемам просмотрового (поискового) чтения этот фактор существенного значения не имеет.

Если новые слова связаны с передачей основной информации, и их общее число - более 10-12 слов на страницу, то текст рекомендуется использовать для развития приемов точного понимания (изучающее чтение), допускающих пользование словарем. Если новые слова являются средством передачи второстепенной информации, и их количество не превышает 10-12 слов на страницу, то такой текст лучше использовать для ознакомительного чтения.

Важной задачей является научить учащихся понимать аутентичные тексты, не прибегая при каждой встрече с незнакомым языковым явлением к словарю. Для этого, как считает Н.Д.Гальскова, учащиеся должны усвоить несколько правил работы с текстом:

- читать текст на иностранном языке - это не значит переводить каждое слово;
- для понимания любого текста важную роль играет имеющийся у школьника жизненный опыт;
- чтобы понять текст (или прогнозировать, о чем будет идти речь в этом тексте), необходимо обратиться к помощи заголовка, рисунков, схем, таблиц и т.д., сопровождающих данный текст, его структуры;

- при чтении текста следует опираться в первую очередь на то, что знакомо в нем (слова, выражения), и попытаться прогнозировать содержание текста, догадаться о значении незнакомых слов;

- обращаться к словарю рекомендуется лишь в тех случаях, когда все прочие возможности понять значение новых слов исчерпаны.

Для успешной реализации поставленных целей очень важно с самого начала обучения создать у учащихся правильное отношение к чтению как виду речевой деятельности, имеющему свою специфическую коммуникативную задачу, как способу (источнику) получения информации.

Другие методисты (Соловова Е.Н.) выделяют следующие требования к текстам.

1. Место основной идеи текста

Понимание текста будет достигнуто быстрее, если основная идея находится либо в начале, либо в конце текста. Это особенно важно учитывать при обучении маленьких детей. Данное положение очень важно и для написания собственных текстов. При обучении написанию эссе, писем и небольших сообщений это требование является одним из критериев определения эффективности письменного текста.

2. Тематика текста

Можно дать следующие рекомендации.

- Убедиться в том, что тематика учебных текстов в выбранном базовом УМК соотносится с требованиями учебных программ (принятых в школе/округе/регионе/на федеральном уровне).
- В случае неполного отражения программных требований в УМК подключать тексты из других источников.
- С учетом реальных потребностей учащихся и особенностей учебного заведения можно расширять и частично видоизменять тематику учебных текстов. В таком случае необходимо закрепить данные изменения в школьной программе с целью сохранения единых требований в рамках школы.
- Соотносить тематику с реальными возрастными интересами и потребностями учащихся, с едиными задачами воспитания, образования и развития личности.

3. Проблематика текста

Помимо тематики текстов необходимо учитывать и тот спектр проблем, которые тексты затрагивают. Не столько тематика, сколько проблематика текстов обеспечивает адекватный отбор языкового, речевого и социокультурного материала, помогает формировать необходимые языковые и речевые навыки и умения.

В рамках одной и той же темы можно обсуждать различные проблемы, и то, что актуально для старших школьников, может быть совсем не актуально для младшего подросткового возраста и для малышей. И наоборот. Вот почему так важно определить не просто уровень языка того или иного УМК, но и соответствие тематики и проблематики этого учебного комплекта возрасту, интересам и возможностям обучаемых. Хорошо подобранные проблемные тексты не только обеспечивают получение фактической информации по широкому спектру обсуждаемых вопросов, но и могут служить содержательной и речевой опорой для создания собственных речевых произведений аналогичного плана, помогают соединить разрозненные сведения из различных областей знания в единую картину мира.

Тексты и поднимаемые в них проблемы могут помочь нам в деле воспитания личности, однако не стоит переоценивать их возможности. Один и тот же текст может нести **разное количество информации** разным людям и приводить к **разным выводам**. Роль учителя при работе с текстом вряд ли можно переоценить.

4. Степень аутентичности

Использование аутентичных текстов на различных этапах обучения имеет целый ряд плюсов и целый ряд минусов. Рассмотрим лишь некоторые из них.

- Аутентичные материалы идеально подходят по содержанию для решения коммуникативных задач обучения, но в языковом (лексическом и грамматическом) отношении они могут представлять значительные трудности.
- Когда эти материалы перестают быть трудными в языковом отношении, они зачастую утрачивают актуальность в содержательном плане и не вписываются в проблематику учебного материала.

- Аутентичные тексты могут быть и проводниками определенной идеологии, не всегда приемлемой для нас. При работе с такими текстами необходимо формировать критическое осмысление прочитанного.

Помимо собственно текстов, большое значение имеет методика работы с ними, тот методический аппарат, который помогает их интерпретировать и формировать необходимые навыки и умения, жизненно необходимые учащимся для реального общения в современном многополярном мире. Сами аутентичные тексты такого аппарата не предоставляют.

При работе с любым текстом можно выделить три основных *этапа работы*: дотекстовый, текстовый и послетекстовый (Е.Н.Соловова). Послетекстовый этап будет присутствовать лишь в том случае, когда текст используется не столько как средство формирования умений читать, сколько для развития продуктивных умений в устной или письменной речи.

Опорные слова: чтение, анализ, синтез, обобщение, умозаключение, прогнозирование, текст, идея, тематика, проблематика.

Вопросы для самопроверки:

1. Что такое чтение?
2. Каковы функции чтения в учебном процессе?
3. Назовите основные правила работы с текстом?
4. Каких результатов должен добиться ученик на первом этапе обучения чтению?
5. Каких результатов должен добиться ученик на втором этапе обучения чтению?
6. Каких результатов должен добиться ученик на третьем этапе обучения чтению?
7. Каких результатов должен добиться ученик на завершающем этапе обучения чтению?
8. Какие существуют виды чтения?
9. Какие цели преследует работа с текстом до, во время и после прочтения?
10. Назовите основные требования к тексту?
11. Что такое основная идея текста?
12. Что такое тематика текста?

13. Что такое проблематика текста?
14. Назовите основные особенности использования аутентичных текстов?
15. Какие требования предъявляет CEFR к навыку чтения?

Упражнение №15 После ознакомления с материалом лекции, проведите **SWOT(ССВУ)-анализ** - сильные и слабые стороны упражнения для чтения в соотношении с возможностями и угрозами извне и разделении их на четыре категории: **Strengths** (сильные стороны), **Weaknesses** (слабые стороны), **Opportunities** (возможности) и **Threats** (угрозы). Выявите сильные и слабые стороны упражнения и сравните их.

READING TO THE CHILD

It is advisable for parents to read to their children at preschool and early primary levels. When they read to a child from story books, comics trips of the better type, and children's magazines, he becomes aware that books, magazines, and newspapers hold something of interest and amusement for him. He also comes to realize that this "something" which he enjoys is tightly locked within black and white symbols, and that these symbols can be unlocked only when one knows how to read. This awareness and interest form a springboard from which he can leap into learning to read in school, and in to the voluntary reading of self-selected books. Parents, however, should not continue reading to their child year after year as he passes through the elementary grades. If the child can only get his reading pleasure through his parents' efforts, he may not have much incentive for doing the reading himself. Parents should decrease their reading to the child as he learns to read and put him on his own as soon as possible.

(From Reading Instructions for **Today's Children** by Nila Banton Smith)

EXERCISE 1: Find words or phrases in the passage which mean the same as:

- a) cartoon stories
- b) entertainment
- c) strictly; securely
- d) released

- e) state of being conscious
- f) create; constitute
- g) a launch towards a higher level

EXERCISE 2: Choose the correct answer according to the passage.

1. Starting to read to a child at an early age
- A) enables him to amuse himself with the comic strips
 - B) stimulates his wish to read by himself
 - C) makes it possible for him to select his own books
 - D) is essential during the preschool period
 - E) makes him a successful student in elementary school

EXERCISE 3: Complete the sentences by selecting words from Column B in EXERCISE 1.

1. All of the money spent by charities comes from _____ contributions.
2. The cat _____ onto the wall, off the other side, and then ran across the neighbour's garden.
3. The children's new toys provided them with hours of _____.
4. Before learning to _____ the letters, young children have to spend a lot of time drawing lines.
5. If you don't fasten the rope _____, it may come undone.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ ПИСЬМУ.

План:

1. Письмо и письменная речь. Цели и задачи обучения письму.
 2. Технология обучения письменной речи.
- 1. Письмо и письменная речь. цели и задачи обучения письму.**
- Письмо** – это процесс составления слов из букв, которое предполагает овладение графикой и орфографией.
- Письменная речь** – это процесс составления письменного сообщения из слов и словосочетаний, которое предполагает

выражение мыслей с помощью определенного графического кода.

Письмо и письменная речь в методике обучения иностранному языку выступают не только как средство обучения, но всё более как цель обучения иностранному языку. Письмо – это технический компонент письменной речи. Письменная речь наряду с говорением представляет собой так называемый продуктивный (экспрессивный) вид речевой деятельности и выражается в фиксации определённого содержания графическими знаками. Психофизической основой письменной речи является взаимодействие двигательного, зрительного и слухо-речемоторного анализаторов. Опора на все анализаторы в обучении даёт значительно больший эффект. По данным психологов, услышанный материал усваивается на 10%, увиденный на 20%, услышанный и увиденный на 30%, записанный на 50%, при проговаривании на 70%, при обучении другого на 90%. Психологи считают, что базой письменной речи является устная речь. И говорение, и письмо можно проследить от замысла (что говорить) к отбору необходимых средств (какие необходимы слова, как их сочетать в высказывании) и до реализации замысла средствами языка устно или письменно.

Как известно, письмо тесно связано с чтением. В их системе лежит одна графическая система языка. При письме идёт кодирование или зашифровка мысли с помощью графических символов, при чтении – их декодирование или расшифровка.

Если правильно определить цели обучения письму и письменной речи, учитывать роль письма в развитии других умений, использовать упражнения, полностью соответствующие цели, выполнять эти упражнения на подходящем этапе обучения, то устная речь постепенно становится богаче и логичнее.

Вспомогательную роль письмо выполняет при выработке грамматического навыка, при выполнении письменных заданий от простого списывания до заданий, требующих творческого подхода, что создаёт необходимые условия для запоминания. Без опоры на письмо обучающимся трудно удержать в памяти лексический и грамматический материал.

Вся система языковых и условно-речевых упражнений, выполняемых в письменной форме, относится к учебной

письменной речи. Письменные изложения, сочинения, творческие диктанты, составление планов и тезисов для сообщения на заданную тему, написание личного или делового письма, то есть письменные рассказы по заданным ситуациям, относятся к коммуникативной письменной речи. Другими словами – это письменное речевое упражнение по изученной или смежной теме разговорной практики.

Письменная речь рассматривается в качестве творческого коммуникативного умения, понимаемого как способность изложить в письменной форме свои мысли. Для этого надо владеть орфографическими и каллиграфическими навыками, умением композиционно построить и оформить в письменном виде речевое произведение, составленное во внутренней речи, а также умением выбрать адекватные лексические и грамматические единицы.

Цель обучения: учащиеся должны уметь письменно выражать свои мысли.

Задачи:

- 1) уметь делать выписки из текста.
 - 2) составлять и записывать план, прочитанного или услышанного.
 - 3) написать короткое поздравление, выразить пожелание, написать личное письмо.
 - 4) письменно заполнять анкеты и формуляры.
- + следующие задачи для углубленного изучения иностранного языка:
- 5) описывать различные факты, явления, события и впечатления.
 - 6) уметь выразить свое мнение по интересующему вопросу.
 - 7) должен уметь делать учебные записи, тезисы, конспекты, развернутые планы.
 - 8) должен уметь составлять письменные опоры для устных высказываний (докладов, рефератов).

Цель углубленной школы: умение пользоваться письмом в области избранных профессиональных и личностных интересов, при значительном разнообразии ситуаций общения официального и неофициального характера.

Ученик должен иметь также следующие общеучебные умения и навыки:

1. Списывать текст.
2. Использовать текст в качестве опоры.
3. Сличать образец с написанным.
4. Умение работать со словарями.
5. Строить логичное, последовательное высказывание (обобщение, синтез, анализ информации).

Принципы обучения письму:

1. Принцип устного опережения (произносить сначала).
2. Принцип учета правил орфографии изучаемого языка.

2.Технология обучения письменной речи.

Выделяют следующие формы коммуникативной письменной речи:

Тезисы – слегка формализованное резюме, где выделены основные положения, и каждое из них рассмотрено в отдельности.

Конспект учебный – одна из важнейших форм учебной записей, представляющая собой связное, сжатое и последовательное письменное изложение содержания усваиваемого материала. Конспект – эффективное средство закрепления в памяти прочитанного текста, дисциплинирующие и развивающие мышление учащихся, побуждающие глубоко осмыслить прочитанное, найти важное и существенное, выразить его в сжатых к чтению фразах. Конспект, как правило, состоит из 3 основных элементов: плана, тезисов основных мыслей конспектируемого источника и фактического материала.

Изложение – письменный пересказ текста литературного произведения, изучаемого в соответствии с программой. Изложение – разновидность упражнения близкого к сочинению, развивающие память и логическое мышление, обогащающие речь словами и оборотами литературного языка. Подготовка к изложению включает: разбор содержания текста, логический, композиционный и языковой анализ. Различают подробные, сжатые и такие, в которых учащиеся высказывают свои суждения по поводу излагаемых фактов.

Реферирование – процесс свертывания, уплотнения информации, имеющейся в том или ином научном тексте, с целью получения краткого, сжатого изложения содержания предназначенной для этой статьи, главы книги, монографии и

т.д. Главная задача реферирования состоит в том, чтобы при небольшом объеме реферата сохранить как можно больше значимой информации, чтобы неизбежная потеря информации в минимальной степени коснулась важных и существенных сведений, содержащихся в тексте.

Аннотация – вторичный источник информации с частично сокращенной, частично форматизированным тезаурусом, отвечающим на вопрос «о чем?», имеет простую грамматику.

Сочинение – самостоятельная письменная работа учащегося на заданную тему. В одних случаях они опираются на знание литературного материала, в других, на личный жизненный опыт и непосредственные наблюдения автора. Виды повествовательные (рассказ о жизни литературных героев или о себе), описательные, характеристические (анализ образа литературного персонажа или живых людей), сочинение рассуждение.

Технология обучения письму на уроках английского языка. И.Д. Гальковская констатирует, что обучение письму обычно включает два аспекта: работу над техникой письма и развитие умений передавать смысловую информацию с помощью графического кода изучаемого языка, т.е. умений письменной речи. Основная задача начального этапа обучения – заложить основы техники письма (т.е. сформировать каллиграфические, графические и орфографические навыки) через ознакомление учащихся с написанием букв, тренировку написания, усвоения орфографии слов, отработанных устно, написание предложений, содержащих усвоенное. В комплексе упражнений по развитию графических навыков особое место занимает работа над теми явлениями (буквам и, буквосочетаниями), которые отсутствуют в родном языке обучаемых или элементы которых совпадают с элементами букв в родном языке. В остальных случаях имеет место перенос навыков письма, сформированных на базе родного языка. Знакомя учащихся с написанием буквы, учитель должен показать на доске, как она пишется, или использовать специальное пособие, где подробно показано стрелками и точками, обозначающими, в какой последовательности и в каком направлении должна двигаться рука, чтобы образ буквы пол

учился правильным. Необходимо отметить, что учащиеся должны овладеть полупечатно – полурукописным шрифтом, поскольку введение рукописного шрифта помешает формированию графемо – фонемных соответствий. К упражнениям в графике относятся: - звукодиктанты, букво диктанты, группировка букв, Восстановление буквы по элементу , списывание и др . На этапе обучения технике письма во втором классе необходимо обратить самое пристальное внимание на развитие кисти руки , координацию движений , глазомер , не упуская из виду , что аналогичная работа проводится на уроках русского языка , математики , рисования . При обучении орфографии широко использовано списывание. Следует учить учащихся запомнить буквенный состав слова и писать его по памяти, при списывании словосочетаний и предложений учить отходить от пословного списывания к блочному , поскольку списывание блоками развивает память, способствует усвоению словосочетаний, ведет к быстрому узнаванию их при чтении и нахождению в памяти при высказывании. Формирование у учащихся указанных навыков способствует все упражнения, выполняемые письменно. Но кроме этого рекомендуется использовать специальные упражнения: - Подчеркивание сложной орфограммы, выделение ее цветом, шрифтом Группировка слов по общей орфограмме Конструирование слов из букв и слогов Заполнение пропусков в словах и предложениях Орфографические игры (кроссворды , загадки) Восстановление слова Звуко – буквенный и слоговый анализ Рифмовка слов Диктанты На всех этапах обучения необходимо уделять больше внимания обучению приемам рационального и экономной записи , помогающей лучше осознать усваиваемое , прочнее его заполнить.

Опорные слова: письменная речь, каллиграфия, орфография, тезис, конспект, изложение, реферат, аннотация, сочинение.

Вопросы для самопроверки:

1. Чем отличаются письмо и письменная речь?
2. Назовите цели и задачи обучения письму.
3. Назовите основные принципы обучения письму.
4. Что такое тезис?

5. Что такое конспект?
6. Что такое изложение?
7. Что такое реферат?
8. Что такое аннотация?
9. Что такое сочинение?
10. Что является показателями сформированности навыков письма?

Упражнение №16 Какое из этих упражнений вы считаете наиболее эффективным для развития орфографического навыка?

Обоснуйте свой выбор.

копирование текста, т. е. списывание с целью усвоения основных правил орфографии и пунктуации;

списывание, осложненное дополнительными заданиями. Например: подчеркиванием указанных букв или буквосочетаний, заполнением пропусков недостающими буквами или словами с трудным написанием и др. Списывание с дополнительными заданиями практикуется на всех этапах обучения, но наибольшее применение оно находит на начальном этапе;

группировки (слов с наличием синонимических буквенных обозначений; омографов; лексем, относящихся к одной теме; производных слов с указанным суффиксом и т.д.);

орфографические игры (кроссворды, загадки, цветное лото и т.д.);

диктанты: слуховой, зрительный, зрительно-слуховой, самодиктант.

РОЛЬ И ЗНАЧЕНИЕ ПЕРЕВОДА В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА.

План:

1. Роль и значение перевода в преподавании иностранного языка.
2. Сравнительная характеристика лексики родного и иностранного языков.
3. Работа над формой, значением и использованием лексики. Объяснение, усвоение, закрепление лексического материала в обучении переводу.
4. Классификация упражнений перевода.

1. Роль и значение перевода в преподавании иностранного языка.

Далеко не каждый, кто владеет языком, обладает способностью или навыком адекватного перевода. Умение переводить не приходит само по себе, и без системного подхода преподавания перевода навыки обучающихся теряются, а также теряется интерес к такой форме работы, которая требует семантизации и анализа иноязычного материала. Перевод можно считать определенным видом трансформации, а именно межъязыковой трансформации. Кроме этого, перевод – вспомогательный вид речевой деятельности, который осуществляет передачу содержания текста средствами другого языка; преобразование речевого произведения на одном языке при сохранении смысла этого произведения. Перевод обеспечивает выполнение языком функции общения, когда люди выражают свои мысли на разных языках, т.е. предполагается, что перевод должен способствовать обучению общению.

Существует 4 основных вида перевода в зависимости от формы речи иностранного языка и переводного языка:

1. Письменно-письменный перевод: оба языка употребляются в письменной форме (перевод газетно-информационных, документальных и специальных научных текстов; перевод общеполитической литературы, публицистики и ораторской речи; перевод художественной речи);

2. Устно-устный перевод (последовательный, синхронный);

3. Письменно-устный перевод (перевод одновременно с чтением и перевод после прочтения);

4. Устно-письменный перевод (письменный перевод устного текста).

Место перевода в обучении иностранному языку – это в первую очередь место родного языка. Известно, что любое новое иностранное слово связывается, прежде всего, со словом родного языка, и только через слово родного языка переносится на обозначаемый объект. Родной язык не может быть изгнан, и самое главное – научить им пользоваться.

Особенности, которые следует учитывать при переводе:

1. Родной язык сопровождает человека все годы изучения иностранного языка; родной язык невозможно вычеркнуть из

сознания, а поэтому следует научиться его использовать наиболее эффективно в процессе работы с иностранным языком.

2. Следует отказаться от принятых в большинстве учебников и пособий двуязычных словарей, включающих только единицы языка. Они подлежат замене лексическими справочниками, учитывающими полисемию, широту значения и лексический фон слов – носителей номинативного значения, и построенными на основе единиц речи.

3. Опираясь на родной язык, важно помнить, что переводу подлежат единицы речи, а не единицы языка, а это значит, что переводу подлежат словосочетания и готовые фразы, а также слова в контексте.

Кроме обучающей и вспомогательной функций, описанных выше, перевод может выполнять функцию контроля. Контроль и учет знаний, умений и навыков обучающихся – необходимый компонент учебного процесса. Перевод помогает обучаемым понять и почувствовать, каких успехов он достиг, или каковы его недостатки, сложности.

В качестве объектов контроля выступают:

1. Усвоение языкового материала.
2. Умения (устная речь, письмо, чтение).

При определении места перевода в обучении иностранному языку необходимо принимать во внимание следующие аспекты:

- 1) перевод – самостоятельный вид речевой деятельности;
- 2) требуется системный подход в развитии навыков перевода;
- 3) учет видов перевода и их целей;
- 4) обоснована необходимость перевода речевых единиц, но не лексических;
- 5) использование рациональным образом перевода в качестве контроля знаний и умений.

Понятие «учебный перевод» следует выделять из общего понятия «перевод». Учебный перевод – это перевод, используемый в учебном процессе как один из приемов обучения иностранному языку. Учебный перевод связан с расшифровкой иноязычного текста с целью его понимания в процессе изучения иностранного языка. Это прием, который дает возможность постичь основы иностранного языка, методы и технику перевода, углубить знания в языке. В основном учебный перевод

используется в учебно-методических целях, например, в качестве средства семантизации иноязычного материала (лексических единиц, оборотов речи и т.д.). Упражняясь в учебном переводе, учащиеся, постигают азы иностранного языка и техники перевода, приобретают новые знания об иностранном языке.

При обучении иностранным языкам учебный перевод помогает решать ряд задач:

- закрепление и систематизация знаний по иностранному языку в области грамматики, лексики, синтаксиса, стилистики;
- расширение языковой компетенции учащихся;
- формирование основных навыков и умений переводческой деятельности.

Следует отметить и то, что далеко не все ученые считают, что учебный перевод должен являться обязательной частью обучения иностранному языку. Так, Е.И.Пассов выступает за одноязычность упражнений, т.к. по его мнению, перевод – это сознательное сопоставление с родным языком и что при обучении иностранным языкам следует добиваться именно этой сознательности, а не учить переводу. А.П.Старков выступает за ограничение применения перевода и допускает его использование в тех случаях, когда другие приемы и средства введения и контроля понимания не эффективны или требуют большой затраты времени на уроке. С.Ф.Шатилов придерживается мнения о том, что перевод может быть использован как средство семантизации в случае если другие средства неэффективны. Перевод как средство обучения отвергается многими методистами, причем применение перевода в виде средства обучения, по их мнению, является отрицательным принципом. Но при этом учебный перевод играет важную роль в системе обучения иностранным языкам, особенно на начальных этапах изучения. И все же опора на родной язык и использование перевода чаще всего помогает усвоить изучаемый язык.

2. Сравнительная характеристика лексики родного и иностранного языков.

Многие учащиеся (студенты, магистранты, аспиранты и сотрудники) оказываются не в состоянии преодолеть влияния системы исходного языка в силу разного уровня владения им.

Человек думает на языке, а у каждого языка свои законы, определяющие и сам процесс мышления. Каждый воспринимает текст на фоне своей подготовки к его восприятию, так как читатель – активное творческое лицо, он – интерпретатор написанного автором. «Именно поэтому при обучении переводу важно с самого начала дать учащимся представление о закономерных структурных расхождениях в языках (несовместимость грамматических и лексических систем исходного и переводящего языка) и научить их основным приемам трансформации (переводческие перестройки). Их основные типы: замены, перестановки, опущения, добавления, уточняющие определения, компенсации, антонимический перевод».

Важно довести до сознания учащегося сущность процесса перевода и отучить их от привычки механически «переводить» слова, фразы вне контекста. Контекст – это минимальное окружение, которое позволяет однозначно понять ту или иную лексическую или грамматическую единицу. Следует проанализировать форму слова и его контекст, что и обеспечит сознательный поиск значения. На основании формальных признаков проводится анализ структуры предложения и морфологии его элементов. При анализе перевода, разбора ошибок преподаватель должен быть точен в выражениях. Нельзя говорить: «переведите это слово», если контекст не предусматривает его абсолютную однозначность. Словарь не может отразить все случаи контекстуально-ситуативного значения слова, т.к. встречаются разные неповторимые значения и количество их оттенков безгранично. Работа над словом в контексте остается ведущим приемом его закрепления.

Постоянное и равнозначное соответствие значений двух слов разных языков, которое не зависит от контекста, называется *эквивалентом*. Английский словарный состав отличается развитой многозначностью и омонимией. Некоторые слова имеют до 100 значений, поэтому при переводе приходится пользоваться *аналогами*, а не эквивалентами. Аналог – это одно из многих словарных соответствий. Наряду с выработкой умения понимать слово в «живом» контексте вырабатывается навык контекстуальной догадки.

В основе правильного перевода лежит принцип *адекватности* – соответствия текста перевода тексту оригинала, т.е. точная передача содержания иностранного текста на родной язык с максимальным сохранением стилистических особенностей оригинала.

Для примера рассмотрим английское слово «challenge» в разных предложениях. Словарь предлагает следующие значения: *сомнение, возражение,, вызов, оклик, запрет избирателям голосовать, опознавательный знак; вызов на дуэль, призывать к ответу, оспаривать, давать отвод.*

1. The new series of nuclear tests which the country is carrying out is a challenge to mankind.

Новые испытания ядерного оружия, которые проводит эта страна – *угроза* всему человечеству.

2. The manager's challenge is to collect the appropriate data, analyze it properly to obtain useful information.

Задача управляющего (руководителя) – собрать данные, проанализировать их тщательно и (получить – буквальный перевод) извлечь полезную информацию.

В данном предложении слову «challenge» приходится подбирать контекстуальный аналог «задача».

3. Nowadays companies face some challenges, and one of the most urgent is the creation of new ideas.

Перед компаниями стоят некоторые трудности и одна из самых серьезных – создание идей (букв.перевод). Сегодня компании сталкиваются с некоторыми проблемами и одной из самых насущных является дефицит свежих идей (литер.перевод). Данный контекст предполагает перевод слова «challenge» как «проблема». В русском языке слово «идея» не согласуется с глаголом «создавать» и в данном случае оправдана межязыковая трансформация и более тщательная лексическая обработка для адекватного перевода.

«Следует отметить, что для некоторых учащихся учебный перевод с элементами буквализма представляет собой обязательную промежуточную ступень особенно при работе над новой лексикой и получения перевода на более высоком уровне». Одновременно студента следует оградить от переоценки

дословного перевода, т. к. внутренняя форма сходных выражений в родном и в иностранном языке может совпадать, а значения быть совершенно различными.

Учитывая трудности извлечения информации из иноязычного текста, необходимо учесть приемы ее смысловой обработки, которая обеспечивает определенный уровень понимания, так как информация требует логической ясности изложения. Известно, что мерилем трудности понимания иностранного текста служат лексико-грамматические явления, поэтому на первых этапах обучения основное внимание преподавателем уделяется работе с лексико-грамматическим материалом, в качестве основы для дальнейшего совершенствования иностранного языка, а на более продвинутом уровне основная работа строится на смысловой обработке текстового материала. Необходимо проанализировать текст, чтобы выяснить из каких смысловых частей он состоит и как они между собой связаны, затем восстанавливаем, синтезируем то, что становится нашим знанием. «Анализ и синтез – составные части любого процесса познания. Анализ в процессе перевода заключается в последовательном делении текста на простые части для выявления логических связей между ними, причем делить текст нужно на самостоятельные смысловые части, каждая из которых представляет собой нечто целое».

Выделяя часть текста для перевода, нужно иметь в виду, что величина этой части определяется тремя факторами: *смысловой законченностью, сложностью содержания и возможностями учащихся*. Такой частью текста может быть предложение, группа предложений, абзац и т.д., но эта часть должна быть обязательно законченной. Смысл ясен – подыскивается форма выражения его на родном языке. В связи с этим можно предложить некоторые практические рекомендации для выполнения заданий:

1. Определить основную идею прочитанного;
2. Выбрать то предложение, которое больше всего отражает мысль автора;
3. Разделить текст на законченные в смысловом отношении части и сформулировать их тему;
4. Составить перечень проблем, затронутых в тексте;
5. Определить точку зрения автора;

6. Выделить второстепенные детали;
7. Составить собственное суждение о прочитанном.

В процессе обучения учащимся дается общеязыковая подготовка, на основании которой проводится тренировка по различным аспектам обучения. Само обучение строится на принципах комплексного использования методических приемов с учетом у обучающихся уровня владения иностранным языком и поставленной цели.

3. Работа над формой, значением и использованием лексики. объяснение, усвоение, закрепление лексического материала в обучении переводу.

Принципы отбора лексического минимума.

Как известно, существуют определенные принципы отбора лексического минимума: тематический отбор, частотность, прогнозирование ошибок по языковой интерференции, семантический отбор, принцип сочетаемости, принцип стилистической неограниченности, а также принцип словообразовательной ценности.

Тематический отбор. Под ним понимается отбор довольно ограниченного количества специальных слов и выражений, без которых не возможно общение по той или иной теме.

Частотность определяется при помощи ряда учебных словарей, учебников и справочников.

Прогнозирование ошибок по языковой интерференции помогает отобрать лексический минимум, необходимый для правильного и идиоматичного выражения мыслей учащегося. При передаче своих мыслей он пытается в иноязычной речевой деятельности руководствоваться объемом и системами значений слов и словосочетаний родного языка, строить фразы по структурно – речевым образцам, свойственным родному языку. Поэтому и пытаются определить, какими наиболее употребляемыми и ценными для общения лексическими единицами могут быть переданы в английском языке наиболее коммуникативно–ценные лексические единицы русского языка, расходящиеся по своей смысловой структуре или по

структурно-речевым моделям с соответствующими словами, выражениями и конструкциями английского языка.

Семантический отбор. Отбираемые слова должны выражать наиболее важные понятия, соответствующие изучаемой тематике устной и письменной речи.

Принцип сочетаемости. Ценность лексики определяется в зависимости от ее способности сочетаться с другими словами. Чем выше сочетаемость слова, тем оно более коммуникативно ценно. Принцип сочетаемости следует также понимать в том смысле, что слова распределились по курсам в том порядке, в каком они могли быть наилучшим образом друг с другом. Например, с глаголом «read» были включены такие наречия, как «out loud», «loudly», «fast», «slowly» и т.п. И, наоборот, не включались такие слова, которые не могут не вступать в сочетание ни с какими словами (или с очень ограниченным количеством слов) на данном этапе.

Принцип стилистической неограниченности - принцип принадлежности слова нейтральному, литературному, разговорному, книжно – письменному языку. Согласно этому принципу процент лексики повышается с курсом: чем младше курс, тем нейтральнее по стилю лексика.

Принцип словообразовательной ценности – это принцип способности слов образовывать новые слова с помощью префиксов, аффиксов.

Основные этапы работы над лексическим материалом.

К основным этапам работы над лексикой относятся: ознакомление с новым материалом (включая семантизацию), первичное закрепление, развитие навыков и умений использования лексики в разных формах устного и письменного общения.

Вопрос о характере ознакомления с лексикой решается различно и сводится в основном к двум альтернативам:

1) в процессе ознакомления с новой продуктивной/ рецептивной лексикой различий быть не должно, они появляются лишь в упражнениях на этапе закрепления;

2) в зависимости от характера владения материалом как ознакомление с ним, так и закрепление должны строиться различно.

Раскрытие значения слова (семантизация) может осуществляться различными способами, которые принято объединять в две группы:

- а) беспереводные и
- б) переводные способы семантизации.

К беспереводным способам семантизации относятся:

- 1) демонстрация предметов, жестов, действий, картин, рисунков, диапозитивов и др.;
- 2) раскрытие значений слов на иностранном языке, для чего могут использоваться:
 - а) определение (дефиниция) — описание значения слова;
 - б) перечисления, например: Dogs, cats, cows, horses, pigs are animals.
 - в) семантизация с помощью синонимов или антонимов;
 - г) определение слова на основе контекстуальной догадки, знания фактов, например: Columbus discovered America in 1492.
 - д) определение значения слова на основе его внутренней формы. Например, известная основа и знакомые словообразовательные элементы: слова, сходные по написанию и звучанию в родном языке: patriot и др.

К переводным способам семантизации относятся:

- 1) замена слова (словосочетания или оборота) соответствующим эквивалентом родного языка;
- 2) перевод — толкование, при котором помимо эквивалента на родном языке учащимся сообщаются сведения о совпадении (или расхождении) в объеме значения.

Упражнения, обеспечивающие первичное закрепление лексики, должны входить в общую систему упражнений, предназначенных для развития умений и навыков использования лексического материала в слушании, говорении, чтении и письме. Характер первичного закрепления зависит от этапа обучения. На начальном этапе первичное закрепление может носить игровой характер. Выполнение упражнений из учебника также не должно носить формальный характер. Учитель должен проявить свое творчество, максимально используя наглядность — карточки,

рисунки, цветные мелки, языковые игры и др. На продвинутых этапах работа начинает носить более сложный и разнообразный характер. К подготовительным и речевым упражнениям добавляются коммуникативные и ролевые игры, увеличивается объем рецептивной лексики.

4. Классификация упражнений перевода.

Умения и навыки, необходимые для осуществления различных видов устного перевода, создаются в процессе обучения с помощью специальных упражнений, а также путем тренировок в выполнении перевода определенного вида.

Упражнения – это основной способ выработки необходимых умений.

В зависимости от целей и задач, стоящих перед учащимся или учителем, на занятиях переводом могут выполняться многие виды упражнений. В соответствии с практической направленностью обучения переводу можно выделить следующие группы упражнений:

1. упражнения, направленные на формирование навыков и умений, необходимых для осуществления любого вида переводческой деятельности (например, навыков девербализации, трансформации; умение осуществлять анализ и синтез, определять стиль и жанр текста и др.);
2. упражнения, формирующие навыки и умения, необходимые при реализации перевода того или иного вида (письменного перевода с иностранного языка на родной – техники чтения, в том числе лингвистического и филологического, сегментации переводимого текста, редактирования, использования словарей и другой справочной литературы и др.; для устного перевода с иностранного языка на родной – навыков и умений аудирования, техника речи, переключения, определения коммуникативного умения говорящего, сжатия текста без утраты существенных элементов, кодирования и восстановления закодированного текста, одновременного выполнения нескольких действий и др.);
3. упражнения, направленные на расширение и закрепление знаний;

4. упражнения языковые (лексические, фразеологические, грамматические, стилистические);
5. упражнения речевые;
6. упражнения, направленные на отработку одного явления или одной трудности, и упражнения комплексные, выполнение которых требует владения несколькими или многими знаниями, навыками и умениями, и др.

Особую роль в обучении переводческой деятельности играют упражнения, направленные на выработку таких абсолютно необходимых переводчику навыков, как девербализация, трансформация и переключение, а также на выработку у учащихся механизма билингвизма в целом.

Упражнения, направленные на формирование навыка девербализации:

- a. **Чтение текста со счетом.** Учащимся предлагается прочесть текст глазами при одновременном счете вслух, после чего необходимо пересказать содержание текста. Начинать такие упражнения следует с чтения текстов на родном языке, а потом переходить на иностранные тексты. Счет также следует усложнять. Сначала учащиеся считают на родном языке, а потом на иностранном. Выбор языка для пересказа зависит от уровня подготовки учащихся. Одновременно упражнение способствует развитию оперативной памяти и становлению навыков управления своим вниманием.
- b. **Микрореферирование.** Учащимся предлагается сообщение в виде письменного текста объемом в 800 – 1000 печатных знаков, из которого они должны выписать ключевые слова, т.е. слова, несущие основную информацию. На эту работу выделяется две минуты (время постепенно сокращается). После этого текст отбирается, а учащиеся должны устно предложить свои варианты пересказа всего сообщения, опираясь на записанные слова. Начинать упражнение рекомендуется с текста на родном языке, а потом на иностранном с его последующим переводом. Упражнение следует использовать и для формирования навыков и умений смыслового анализа текста с выделением ключевой информации.

с. Фиксирование информации без слов. В процессе восприятия устного текста учащиеся фиксируют его содержание на бумаге при помощи тех или иных знаков, символов или рисунков, не прибегая к словам. Обозначения выбирают сами учащиеся, но им можно напомнить, что вопросительный знак способен заменять слова (вопрос, проблема, задача, спор и т.п.), небольшой кружок напоминает не только о круглом столе, но и о всевозможных совещаниях, встречах, беседах, переговорах и т.п. После прослушивания текста учащиеся восстанавливают его содержание, опираясь на придуманные ими символы или рисунки. Начиная работу с этим упражнением следует с текстов на родном языке, а потом переходить на иностранный. Упражнение "фиксирование информации без слов" подготавливает учащихся к усвоению системы записей в последовательном переводе.

Упражнения, направленные на формирование навыка трансформации:

- а. Упражнение в трансформации лексических единиц.** Учащимся предлагается список слов и выражений, которым они должны найти синонимические замены. Например, вместо лексических единиц: столица, деловые люди, президент страны, национальное собрание, учащиеся могут предложить: главный город страны, бизнесмены, глава государства, парламент и т.п. Следует добиваться возможно более быстрого ответа школьников. Упражнение практикуется на начальном этапе обучения переводу на родном языке учащихся с постепенным переходом на иностранный. Упражнение формирует не только навыки трансформации, но и обогащает словарь учащихся.
- б. Упражнение в реконструировании предложения.** Для упражнения подбирается предложение, включающее не менее 10 – 12 слов. Учащиеся по очереди, начиная с каждого последующего слова, воссоздают это предложение. Такие упражнения не только вырабатывают умения трансформации, но и способствуют овладению техникой устной речи как на родном, так и на иностранном языке.

с. Упражнение в глобальной трансформации речи. Для этого упражнения подбираются газетные сообщения в 500 – 800 печатных знаков, которые предлагаются учащимся для передачи их на родном языке с условием не употреблять слова, уже имеющиеся в тексте. На продвинутом этапе можно переходить к текстам на иностранном языке. Хорошими результатами можно считать интерпретацию, выполненную с листа, без пауз и достаточно грамотно. Данное упражнение очень эффективно и для работы над техникой устной речи.

Упражнения для формирования навыка переключения:

а. Упражнение с числительными. Упражнение предусматривает диктовку на иностранном языке числительных, которые учащиеся записывают обычными арабскими цифрами. Преподаватель выбирает темп чтения, который должен постепенно увеличиваться от урока к уроку. Числительные следует также усложнять: от двузначных к трехзначным, от совпадающих по способам обозначения с родным языком к несовпадающим (например, во французском языке обозначение чисел от 70 до 99 и др.), от простых чисел к дробям и к обозначению различных временных отрезков. Завершается серия числительных записями различных арифметических действий и даже решением примеров. После диктовки учащиеся читают свои записи на родном или иностранном языках. Это упражнение заставляет учащихся переводить их в уме на родной язык, что и вырабатывает различные пути перехода с одного языка на другой, формируя навык переключения. Кроме того упражнение способствует становлению навыка девербализации, поскольку учащиеся вынуждены освобождать себя от иноязычных форм речи для постижения их значения.

в. Запись прецизионных слов. Имеется в виду фиксирование под диктовку названий месяцев, дней недели, имен собственных на иностранном языке с помощью различных приемов. К таким приемам относятся:

1. запись с помощью порядковых числительных названий месяцев и дней недели: так, понедельник получает

обозначение "1", вторник – "2", среда – "3" и т.д.; месяцы имеют соответственно обозначения от "1" до "12";

2. показ на географической карте названий городов, рек, озер, островов, морей, проливов, продиктованных на иностранном языке, а также достопримечательностей крупных городов на плане этих городов;
3. название профессии, должности, страны проживания, а если возможно, то и произведений искусства или литературы в процессе диктовки на иностранном языке имен политических деятелей, ученых, литераторов, художников и пр.

с. Синхронизированный перевод словосочетаний. Для этого упражнения отбираются наиболее употребительные по той или иной тематике словосочетания, которые называются учителем вразброс то на иностранном, то на родном языках. Словосочетания читаются сначала в замедленном, а потом в нормальном темпе и независимо от того, успевают ли учащиеся их переводить. Текст упражнения повторяется до тех пор, пока не достигнуты удовлетворительные результаты у всей группы. Набор словосочетаний от урока к уроку меняется с периодическим повторением нескольких из них. Такое упражнение полезно делать и с разговорными клеше, которые таким образом усваиваются быстрее и более прочно, чем в других упражнениях.

Формирование механизма билингвизма сопровождается и работой над техникой речи, в процессе которой учащиеся упражняются в скороговорках на иностранном языке, в подборе эпитетов к существительным, в произнесении коротких речей по разным поводам и т.д. Параллельно вводятся и упражнения в переводе, причем письменный перевод практикуется в домашних упражнениях, а в классе следует преимущественно заниматься переводом с листа и абзацно-фразовым переводом.

При переводе текстов с иностранного языка на родной и с родного на иностранный школьники учатся осуществлять предпереводческий анализ текста и вырабатывать стратегию перевода, анализировать содержание и форму текста, выбирать

приемы и методы перевода с учетом специфики переводимого текста, использовать стандартные и находить оригинальные переводческие решения.

Работа над переводом может проводиться при коллективном участии всей группы. Такая работа сопровождается непосредственным обсуждением вариантов перевода и комментарием учителя по поводу типичных, а также специфических для конкретного текста переводческих трудностей.

Таким образом, при обучении переводу ставятся различные цели, главной из которых является развитие и формирование соответствующих навыков и умений, необходимых для осуществления любого вида перевода. В процессе обучения переводу учащиеся постепенно овладевают умениями девербализации, трансформации и переключения. И важную роль в формировании этих переводческих умений играют специально подобранные упражнения.

Опорные слова: перевод, семантизация, билингвизм, эквивалент, аналог, принцип адекватности, синтез, анализ, дефиниция, девербализация, трансформация.

Вопросы для самопроверки:

1. Что такое перевод?
2. Какие существуют виды переводов?
3. В чем заключаются особенности учебного перевода?
4. Что такое контекст?
5. В чем заключается различие понятий «эквивалент» и «аналог»?
6. Назовите основные факторы перевода?
7. Назовите основные принципы отбора лексического минимума?
8. Перечислите основные этапы работы с лексическим материалом?
9. Назовите упражнения, направленные на формирование навыка девербализации.
10. Перечислите упражнения, направленные на формирование навыка трансформации.
11. Перечислите упражнения для формирования навыка переключения.

Упражнение по значению перевода в преподавании иностранного языка.

Упражнение №17

Работая в малых группах

рассмотрите и

проанализируйте данные

четыре вида перевода

(письменно-письменный;

устно-устный; письменно-

устный; устно-

письменный;), найдите подходящие элементы для каждого из

них. Некоторые из данных элементов относятся к нескольким

видам перевода:

1. Перевод в реальном времени
2. Последовательный перевод отдельных фрагментов речи.
3. Ограниченность во времени для обдумывания построения и исправления текста.
4. Максимальная аккуратность в выборе лексических единиц в процессе перевода
5. Интонационные нюансы
6. Синхронный перевод
7. Перевод художественных литератур
8. Понятное произношение
9. Орфографические характеристики текста
10. Корректная грамматическая структура

Table of categorization

письменно- письменный	устно-устный	письменно- устный	устно- письменный

Упражнение №18

Заполните диаграмму Венна отметив

характеристики всех четырех видов

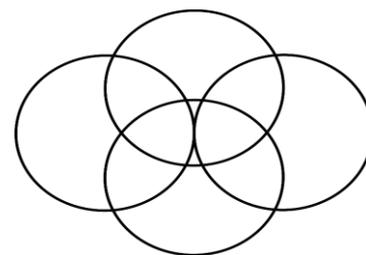
перевода, проанализируйте сходство и

различие между компонентами каждого

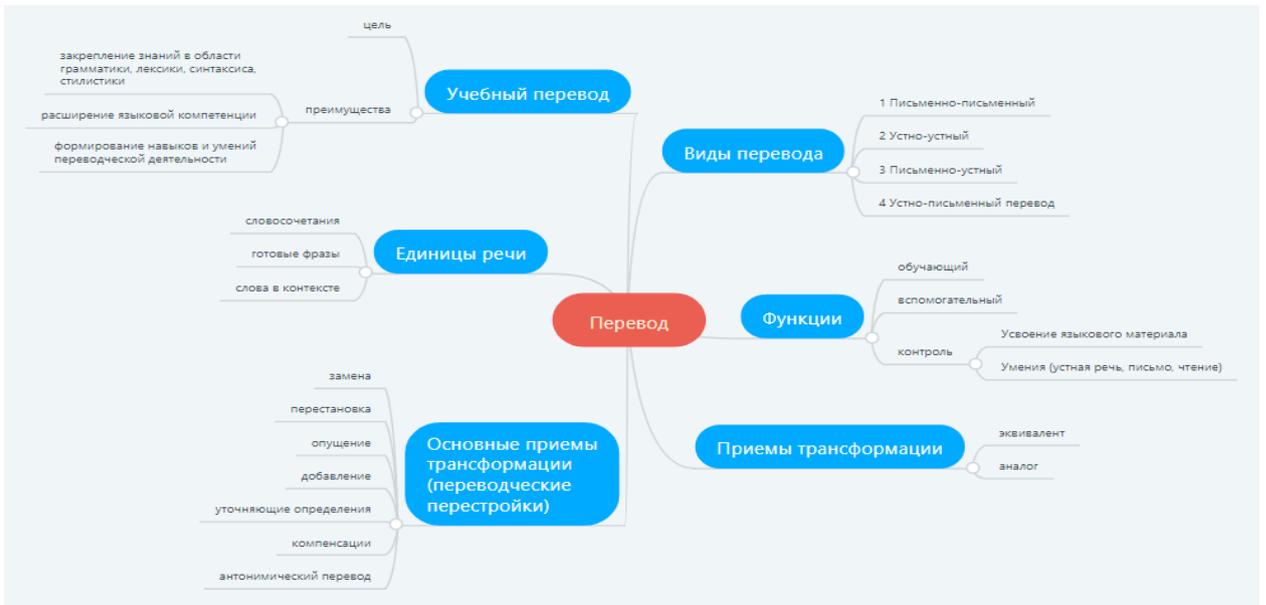
типа перевода: письменно-письменный;

устно-устный; письменно-устный; устно-

письменный.



Упражнение №19 Заполните недостающие элементы картографии разума (Mind Map)



ТЕМЫ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

1. Особенности обучения ИЯ на разных этапах образования(в средних школах, АЛ, колледжах, нефилологических направлений бакалавриата)
2. Использование современных образовательных технологий на разных этапах обучения ИЯ
3. Интерактивные методы обучения ИЯ на разных этапах образования.
4. Проектная деятельность. Языковой опыт обучающегося и система упражнений.
5. Анализ УМК по ИЯ.
6. Создание и защита индивидуального профессионального портфолио.
7. Внеклассная работа по ИЯ на разных этапах образования
8. Разработка этапов урока по видам речевой деятельности.
9. Примеры тестовых заданий и контрольных работ
10. Планирование комплекса уроков ИЯ по тематике. Планирование уроков ИЯ на разных этапах образования.
11. Примеры дидактических материалов в обучении разных видов речевой деятельности.

ТЕСТЫ

Тесты на тему: «Основы методики обучения ИЯ»

1. Методика-это наука.....:

- А) прикладная
- Б) теоретическая
- В) прикладная и теоретическая
- Г) практическая

2. Методика делится на.....:

- А) общая
- Б) частная
- В) отдельная
- Г) общая и частная

3. Частная методика-это наука, излагающая:

- А) содержание образования и принципы обучения
- Б) теорию обучения определенному иностранному языку
- В) теорию воспитания и обучения
- Г) все ответы верны

4. Метод обучения -это:

- А) система целенаправленных действий учителя, организующая познавательную и практическую деятельность учащегося
- Б) уровень общего понимания
- В) искусство учителя направлять мысли ученика в нужное русло

Г) достижение определенной цели учителя

5. Технология

коммуникативного метода:

- А) обучение на основе перевода
- Б) обучение на основе анализа
- В) обучение на основе практики
- Г) обучение на основе общения

6. Принципы обучения по коммуникативному методу:

- А) речевая направленность
- Б) опора на родной язык
- В) ситуативность
- Г) моделирование

7. Методика- это отрасль____, исследующая закономерности обучения определенному языку.

- А) психологии
- Б) педагогики
- В) лингвистики
- Г) нет правильного ответа

8. _____ -серия учебных пособий, способствующих достижению целей овладения иностранным языком.

- А) средства обучения

- Б) методы обучения
- В) наглядные пособия
- Г) учебные программы

9. В своем научном обосновании методика обучения связана с:

- А) смежными науками
- Б) базисными науками
- В) теоретическими науками

Г) базисными и смежными науками

10. _____ - взаимодействие всех явлений, процессов, связи сферы деятельности, которая связана с обучением ИЯ.

- А) предмет методики
- Б) объект методики
- В) теория методики
- Г) процесс методики

Тесты на тему: Содержание, предмет и метод методики преподавания иностранного языка.

1. Какая цель помогает развивать внимание к собеседнику в процессе общения?

- А) учебная цель
- Б) воспитательная цель
- В) развивающая цель
- Г) практическая цель

целями воспитания и образования- это....

- А) цели обучения
- Б) принципы обучения
- В) содержание обучения
- Г) Б и В

2. Укажите цель грамматико-переводного метода?

- А) развитие логического мышления
- Б) умение читать и переводить тексты
- В) развитие практических и речевых умений
- Г) А и Б

4. Что относится к общим принципам методики обучения иностранного языка?

- А) коммуникативная направленность обучения; учёт особенностей родного языка; доминирующая роль упражнений на всех уровнях и во всех сферах овладения иностранным языком.
- Б) коммуникативная направленность обучения; сочетание языковых тренировок с речевой практикой; устное опережение при обучении чтению и письму

В) доминирующая роль упражнений на всех уровнях и во всех сферах овладения иностранным языком; сочетание языковых тренировок с речевой практикой; устное опережение при обучении чтению и письму; обучение иностранным языкам на основе речевых моделей.
Г) сочетание языковых тренировок с речевой практикой; устное опережение при обучении чтению и письму; взаимодействие всех видов речевой деятельности.

5. Какой принцип реализуется при создании мотивации учения, вовлечение каждого учащегося в активную речемыслительную деятельность, воздействие на его эмоции, использование на уроках игровых моментов соревнований?

- А) принцип активности
- Б) принцип наглядности
- В) принцип доступности
- Г) принцип индивидуализации

6. Какой из этих терминов тесно связан с целью и является конкретизацией цели?

- А) принцип
- Б) преподавание
- В) содержание
- Г) умения и навыки

7. Какие цели определяются с помощью структурного анализа учебного материала?

- А) вторичные цели
- Б) первичные и вторичные цели
- В) теоретические цели
- Г) практические и развивающие цели

8. Определите значение термина «метод» в дидактической литературе

- А) один из способов обучения
- Б) принципиальное направление обучения, концепция, методическая система, включающая в себя аспекты лингвистики, педагогики, психологии
- В) А и Б
- Г) нет верного ответа

9. Какие принципы существуют в преподавании методики иностранного языка?

- А) коммуникативная направленность; дифференциация и интеграция
- Б) коммуникативная направленность; учет родного языка; наглядность; активность; прочность; сознательность.
- В) доступность и посильность; индивидуальный подход; учет родного языка; наглядность;
- Г) все ответы верны

10. Содержание обучения иностранным языкам составляет одну из кардинальных проблем методики, так как оно призвано ответить на какой вопрос?

- А) чему учить?
- Б) с чем учить?
- В) как и когда учить?
- Г) все ответы верны

Тесты на тему: «Обучение иностранного языка на основе интерактивных методов»

1. Интерактивное обучение – это...

- а) организация и ведение учебного процесса, которая направлена на всемерную активизацию учебно-познавательной деятельности обучающихся посредством широкого, желательно комплексного, использования как педагогических (дидактических), так и организационно-управленческих средств
- б) специальная форма организации познавательной деятельности, способ познания, осуществляемый в форме совместной деятельности учащихся, при которой все участники взаимодействуют друг с другом, моделируют ситуации, совместно решают проблемы
- в) форма взаимодействия учащихся и учителя, в которой учитель является основным действующим лицом и управляющим ходом урока, а

связь учителя с учащимися осуществляется посредством опросов, самостоятельных, контрольных работ, тестов и т. д.

г) процесс взаимодействия между учителем и учениками, в результате которого происходит передача и усвоение знаний, умений и навыков, предусмотренных содержанием обучения

2. По характеру связи между педагогом и обучающимися на учебном занятии можно выделить следующие модели обучения...

- а) модель имитационного/не имитационного обучения
- б) модель индивидуального/парного/группового обучения
- в) модель активного/пассивного/интерактивного обучения
- г) все вышеперечисленные ответы верны

3. Интерактивные методы позволяют решать следующие задачи:

а) активное включение каждого обучающегося в процесс усвоения учебного материала; повышение познавательной мотивации

б) воспитание лидерских качеств; формирование умений работать с командой и в команде; развитие навыков самостоятельной учебной деятельности

в) обучение навыкам успешного общения; формирование способности обучающегося принимать на себя ответственность за совместную и собственную деятельность по достижению результата

г) все вышеперечисленные ответы верны

4. Классификация игр по видам речевой деятельности включает в себя...

А) лексические игры; грамматические игры

Б) фонетические игры; орфографические игры

В) ролевые игры; имитационные игры

Г) ответы а) и б) верны

5. Система способов организации взаимодействия педагога и обучающихся в

форме учебных игр, гарантирующая педагогически эффективное познавательное общение, в результате которого создаются условия для переживания обучающимися ситуации успеха в учебной деятельности и взаимообогащения их мотивационной, интеллектуальной, эмоциональной и других сфер – это...

А) технология интерактивного общения

Б) технология интерактивного обучения

В) активный метод обучения

Г) пассивный метод обучения

6. Что не является целью интерактивных методов обучения?

А) социальное взаимодействие учащихся

Б) межличностная коммуникация

В) мотивация учеников к обучению

Г) организовать речевое взаимодействие

7. В чем разница между Интерактивными методами и Интерактивной технологией?

А) Интерактивные технологии – технологии, позволяющие

учиться взаимодействовать между собой; а интерактивное обучение – обучение, построенное на взаимодействии всех обучающихся, включая педагога.

Б) Интерактивное обучение позволяет учиться взаимодействовать между собой; а интерактивные технологии – обучение, построенное на взаимодействии всех обучающихся, включая педагога.

В) В интерактивных методах активность педагога уступает место активности обучаемых.

Г) Нет верного ответа

8. Интерактивные технологии предполагают:

А) Диалоговое общение и приобретение самостоятельно добытого пережитого знания и умения

Б) Формирование личностных качеств учащихся

В) Развитие критического мышления и умения решать проблемы

Г) все ответы верны

9. Назовите наиболее подходящие технологии для обучения чтению на уроках английского языка:

А) Технология «Ажурная пила» и технология «инсценировка рассказа»

Б) Технология использования газет и технология «мозгового штурма»

В) Технология составления «ментальной карты» и технология «Языковой Портфель»

Г) Технология «Брейн-ринг» и Технология «Незаконченное предложение»

10. Назовите особенность интерактивного обучения

А) высокий уровень взаимно направленной активности субъектов взаимодействия

Б) насыщенность уроков

В) эмоциональное единение участников

Г) ответы а и в

Тесты на тему: Обучение говорению

1. Вид упражнения в речевой деятельности, включающий некоторые учебные ограничения, а также

использование наряду со способом учения «поиск», способа учения — «повторение», относят к:

- А) условно-речевым упражнениям
- Б) устно-языковым упражнениям
- В) репродуктивным упражнениям
- Г) повторению

2. Диалог реализуется только в:

- А) устной речи
- Б) письменной речи
- В) общении
- Г) дискуссиях

3. Использование в диалогической речи готовых фраз клише, соответствующих той или иной ситуации, относится к такой характеристике диалогической речи, как:

- А) ситуативность
- Б) подготовленной речи
- В) использованию новых баз словаря
- Г) аутентичность

4. К индивидуальным особенностям речи не относят:

- А) внешний шум
- Б) тембр
- В) акцент
- Г) дрожжи голоса

5. Монологическая речь реализуется:

- А) в устной и письменной форме
- Б) только в устной форме
- В) при любых ситуациях
- Г) при общении

6. Устная речь характеризуется:

- А) наличием обратной связи, однократностью, спонтанностью
- Б) подготовленностью, наличием обратной связи
- В) подготовленностью, однократностью,
- Г) спонтанностью, аутентичностью

7. Эллипсисы чаще всего встречаются в:

- А) диалогической речи
- Б) монологической речи
- В) письменной речи
- Г) дебатах

8. Произносительные навыки подразделяются на 2 группы:

- А) ритмико-интонационные; слухо-произносительные
- Б) иммитативные;
- В) слуховые;
- Г) фонематические.

9. Составляющими коммуникативной компетенции не являются:

- А) профессиональная компетенция;

- Б) лингвистическая компетенция;
- В) социокультурная компетенция;
- Г) дискурсивная компетенция.

10. Что из указанного ниже является одной из особенностей диалогической речи?

- А) Разноструктурность предложений и сложный синтаксис.
- Б) Экстралингвистическая обусловленность.
- В) Контекстность.
- Г) Полнота и развернутость.

11. Принцип коммуникативной направленности заключается в:

- А) использовании языковой и неязыковой наглядности;
- Б) создании ситуации общения;
- В) отборе содержательного, ценного для обучения материала, обеспечивающего целенаправленное восприятие и осмысление изучаемых явлений;
- Г) в лёгком запоминании и извлечении из памяти языковых знаний.

12. Ситуации общения на уроке можно подразделить на 3 группы, кроме:

- А) реальные;
- Б) проблемные;
- В) смоделированные;
- Г) условные.

Тесты на тему: «Обучение аудированию»

1. Что не является механизмом аудирования?

- А) память
- Б) артикулирование
- В) речевой слух
- Г) механизм блокирования родного языка

2. Что из перечисленного является видом речевой деятельности?

- А) аудирование
- Б) орфография
- В) фонетический минимум

- Г) лингво-страноведение

3. Подберите задание для подготовительного этапа работы с текстом при обучении аудированию?

- А) постановка собственных проблемных вопросов по затронутой в тексте проблеме
- Б) определить по заголовку тему текста, основную мысль
- В) сообщить незнакомые слова, важные для понимания
- Г) правильные ответы в Б и С

4. В обучении аудированию используются две противоположные формы:.....

- А) индивидуальная и целевая
- Б) фронтальная и индивидуальная
- В) целая и фронтальная
- Г) целевая и страноведческая

5. Какие трудности возникают в обучении аудированию?

- А) фонетические
- Б) грамматические
- В) лексические
- Г) все ответы верны

6. Какие виды аудирования различаются?

- А) коммуникативное и прямое
- Б) учебное и не учебное
- В) учебное и коммуникативное
- Г) прямые и косвенные

7. В зависимости от способа и характера работы с текстом для прослушивания в учебном аудировании выделяют:

- А) интенсивное и экстенсивное
- Б) коммуникативное и учебное
- В) коммуникативное и интенсивное
- Д) экстенсивное и учебное

8. В зависимости от коммуникативной установки, ориентирующие на то какой должна быть широта и

глубина понимания, выделяются:

- А) аудирование с пониманием основного содержания
- Б) аудирование с полным пониманием
- В) аудирование с критической оценкой
- Г) все ответы верны

9. На скольких этапах осуществляется обучение аудированию?

- А) 2
- Б) 3
- В) 4
- Г) 5

10. Что входит в послетекстовый этап обучения аудированию?

- А) предъявления текста для развития умения аудирования
- Б) вступительная беседа
- В) контроль понимания прослушанного текста
- Г) снятие трудностей и предъявление установки

11. Каким образом учитель может лучше определить что ученики освоили материал аудирования?

- А) посредством проверки памяти ученика о данной информации
- Б) посредством упражнений, особенно тестов с несколькими вариантами ответов, а также конкретных вопросов

В) посредством задавания на конкретных вопросов

Г) посредством задавания ученикам пересказать прослушанную информацию

12. Что такое топ-даун (top-down) и ботом-ап (bottom up) в процессе обучения аудированию?

А) навыки, которые должны практиковаться в классе

Б) стратегии в процессе аудирования

В) виды вопросов для улучшения навыков аудирования

Г) виды упражнений

13. Процесс ботом-ап (bottom up) помогает студентам ...

А) понимать данный аудио-материал или текст аудирования

Б) быть внимательным и развивать внимание во время аудирования

В) узнавать лексику и произношение в тексте

Г) понимать аудио-материал без особого напряжения

14. Ботом-ап (bottom-up) упражнения особенно полезны ...

А) студентам с низким уровнем знания

Б) студентам с высоким уровнем знания

В) студентам с продвинутым уровнем знания

Г) студентам изучающим данный язык как второй

15. Навык топ-даун (top-down) не включает в себя...

А) аудирование для получения конкретной информации

Б) прогнозирование (предсказание)

В) предположение

Г) распознавание отдельных звуков

Тесты на тему: «Обучение письму»

1. Выберите правильное определение письма.

А) объект овладения графической и орфографической системами иностранного языка для фиксации языкового и речевого материала

Б) понимание воспринимаемой на слух речи

В) способность говорить

Г) совокупность средств выражений в словесном творчестве, основанных на общенародной звуковой словарной и грамматической системе

2. Что не составляет содержание обучения письма?

- А) лингвистический компонент
- Б) психологический компонент
- В) методический компонент
- Г) социокультурный компонент

3) Что такое орфография? Выберите правильное определение

- А) письмо, реферат, аннотация
- Б) правильное произношение слов
- В) это правописание или система правильного использования письменных знаков при написании конкретных слов
- Г) совокупность всех средств данной письменности

4) Все упражнения в письменной речи можно разделить на две большие группы, какие они?

- А) графические и орфографические
- Б) коммуникативные и аутентичные
- В) подготовительные и речевые
- Г) интеллектуальные и речевые

5) Письменная речь может рассматриваться в трех плоскостях. Какие они?

- А) содержание, выражение, исполнение
- Б) воображение, выражение, исполнение

- В) мышление, говорение, аудирование
- Г) упражнение, повторение, говорение

6) Какой компонент содержания обучению письму составляют графические и орфографические системы языка?

- А) психологический компонент
- Б) лингвистический компонент
- В) методический компонент

7) Суть какого компонента отражается в следующем определении: ----Графические и орфографические навыки, реализуемые при выполнении письменных заданий?

- А) психологический компонент
- Б) лингвистический компонент
- В) методический компонент

8) Какой прием не используется при обучении орфографии?

- А) побуквенное прочтение слов
- Б) списывание
- В) установление ассоциаций
- Г) упражнение на анализ алфавита

9) Способ формулирования мысли в письменных языковых знаках это...

- А) говорение
- Б) аудирование

- В) письменная речь
- Г) чтение

10) Назовите методы обучения письму

- А) дидактический и коммуникативный
- Б) традиционный и современный
- В) аналитический и синтетический
- Г) индуктивный и дедуктивный

11) Кто разработал аналитический метод обучения письму?

- А) Кейс
- Б) Транн
- В) Выготский
- Г) Щерба

12) Какой метод обучения письму был известен под названием «буквенный метод»?

- А) синтетический
- Б) аналитический
- В) сравнительный
- Г) аналитико-синтетический

13) Что относится к задачам обучения письменной речи?

- А) употреблять в письменном высказывании предложения, соответствующие моделям изучаемого языка

Б) логически последовательно излагать письменное высказывание

- В) строить языковые модели в соответствии с лексико-орфографической и грамматической нормативностью
- Г) все вышеперечисленные варианты

14) Какие навыки не формирует письмо у учащихся?

- А) написание букв алфавита
- Б) перевод звуков речи в орфографические символы
- В) письменное выполнение различных упражнений
- Г) восприятие материала на слух

15) Формируется ли учет социокультурных особенностей иноязычной речи в результате выполнения речевых упражнений?

- А) да формируется
- Б) нет не формируется
- В) зависит от индивидуальности
- Г) правильный ответ не приведен

ОТВЕТЫ

Тема: «Основы методики обучения ИЯ»

1.В

2.Г

3.Б

4.А

5.Г

6.А

7.Б

8.А

9.Г

10.А

Тема:

«Содержание, предмет и метод методики преподавания иностранного языка»

1.Б

2.Г

3.Б

4.А

5.А

6.В

7.Б

8.В

9.Г

10.А

Тема: «Обучение иностранного

языка на основе интерактивных методов»

1.Б

2.В

3.Г

4.Г

5.Б

6.Г

7.А

8.Г

9.А

10.Г

Тема: «Обучение говорению»

1.А

2.А

3.А

4.А

5.А

6.А

7.А

8.А

9.

10.В

11.Б

12.

Тема: «Обучение аудированию»

1.Г

2.А

3.Г

4.А

5.Г

6.В

7.А

8.Г

9.Б

10.В

11.Б

12.А

13.В

14.А

15.Г

Тема: «Обучение письму»

1.А

2.Г

3.В

4.В

5.А

6.В

7.А

8.Г

9.В

10.В

11.Б

12.А

13.Г

14.Г

15.А

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бим И.Л., Биболетова М.З., Вайсбурд М.Л. К проблеме базового уровня образования по иностранным языкам в средней школе // Иностранные языки в школе. – 1990. – № 5. – С. 16–25.

2. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам: лингводидактика и методика: уч. пособие для студентов лингвистических университетов и факультетов ин. языков высших педагогических учебных заведений. – М.: Изд. центр «Академия», 2004. – Гл. IV.

3. Гез Н.И., Ляховицкий М.В., Миролюбов А.А. и др. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. – М.: Высшая школа, 1991. – Гл. III.

4. Рогова Г.В., Верещагина Н.Н. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в общеобразовательных учреждениях. – М.: Просвещение, 1998. – Гл. III.

5. Рогова Г.В., Рабинович Ф.М., Сахарова Т.Е. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. – М.: Просвещение, 1991. – Гл. II.

6. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций. – М.: Просвещение, 2005. – Лекция 2.

7. Рогова Г. В. «Методика преподавания языка.» – Москва, 1991.

8. Власова Ю. Н. «Вопросы английской филологии и методики преподавания английского языка.» - Ростов-на Дону., 1972.

9. Аракин В. Д. «Вопросы преподавания английского языка как основной специальности.» - М.: Просвещение, 1978.

10. English Teaching Forum. Volume 44. Number 4. 2006.

Л.Ж.Жалилова

**ПРАКТИЧЕСКАЯ МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ
ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

(УЧЕБНОЕ ПОСОБИЕ)

<i>Muharrir:</i>	<i>A. Qalandarov</i>
<i>Texnik muharrir:</i>	<i>G. Samiyeva</i>
<i>Musahhih:</i>	<i>Sh. Qahhorov</i>
<i>Sahifalovchi:</i>	<i>M. Bafoyeva</i>

Nashriyot litsenziyasi AI № 178. 08.12.2010. Original-maketdan bosishga ruxsat etildi: 20.04.2023. Bichimi 60x84. Kegli 16 shponli. «Times New Roman» garn. Ofset bosma usulida bosildi. Ofset bosma qog'ozi. Bosma tobog'i 12,0. Adadi 100. Buyurtma №188.

“Sadridin Salim Buxoriy” MCHJ
“Durdona” nashriyoti: Buxoro shahri Muhammad Iqbol ko'chasi, 11-uy.
Bahosi kelishilgan narxda.

“Sadridin Salim Buxoriy” MCHJ bosmaxonasida chop etildi.
Buxoro shahri Muhammad Iqbol ko'chasi, 11-uy. Tel.: 0(365) 221-26-45