

Государственное бюджетное образовательное учреждение
дополнительного профессионального образования
«НИЖЕГОРОДСКИЙ ИНСТИТУТ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ»
Кафедра иностранных языков

**РАЗВИТИЕ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
МЕТОДИЧЕСКОЙ
КОМПЕТЕНЦИИ УЧИТЕЛЯ
ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**



*Учебно-методическое
пособие*

Нижний Новгород
Нижегородский институт развития образования
2017

УДК 378.046.4
ББК 74.484.78
Р17

Авторы

- Н. А. Юрлова*, канд. пед. наук, зав. кафедрой иностранных языков
ГБОУ ДПО НИРО (6 глава);
Н. Н. Сони́на, канд. пед. наук, доцент кафедры иностранных языков
ГБОУ ДПО НИРО (1, 5 главы);
И. Е. Зуева, канд. пед. наук, доцент кафедры иностранных языков
ГБОУ ДПО НИРО (2, 7 главы);
С. Н. Исакова, канд. пед. наук, доцент кафедры иностранных языков
ГБОУ ДПО НИРО (4 глава);
О. В. Гончарук, канд. пед. наук, доцент кафедры иностранных языков
ГБОУ ДПО НИРО (3 глава)

Рецензенты

- Т. В. Баринова*, зам. директора по учебно-воспитательной работе
МБОУ «Школа № 46» Нижнего Новгорода;
Е. А. Бородачева, зам. директора по учебной работе
МБОУ «Гимназия № 38» г. Дзержинска

Под общей редакцией *Н. Н. Сониной*

*Рекомендовано к изданию
научно-методическим экспертным советом
ГБОУ ДПО НИРО*

Развитие профессиональной методической компетенции
P17 учителя иностранного языка : учебно-методическое пособие /
под общей редакцией Н. Н. Сониной. — Н. Новгород : Нижего-
родский институт развития образования, 2017. — 102 с.

ISBN 978-7565-0739-3

Материалы пособия предназначены для учителей иностранного языка общеобразовательных организаций, слушателей курсов повышения квалификации, студентов лингвистического университета и педагогических колледжей. Главная цель методических материалов — вооружить учителей иностранного языка методами и приемами развития коммуникативной компетенции учащихся и адекватным инструментом анализа и оценивания ее сформированности на изучаемом языке.

УДК 378.046.4
ББК 74.484.78

ISBN 978-7565-0739-3

© ГБОУ ДПО «Нижегородский институт
развития образования», 2017

Предисловие

Поступившее тысячелетие характеризуется повышением интереса всех стран к мировой политике и развитию международных отношений. Государства вступают в конструктивный диалог культур, регионов и континентов для решения глобальных проблем человечества. В связи с этим многократно возрастают требования, предъявляемые обществом к общекультурному, межкультурному и филологическому уровню подготовки учителей иностранных языков, и возникает необходимость совершенствования способов их профессиональной подготовки. Поскольку ключевая роль в организации учебно-воспитательного процесса отводится учителю, профессиональное развитие и самосовершенствование становится сегодня главным приоритетом для каждого педагога. Как известно, все, чему обучается человек, он приобретает для того, чтобы использовать в предстоящей деятельности.

Перспективное развитие образования связано не столько с внедрением инновационных подходов к содержанию образования и образовательных технологий, сколько с повышением уровня профессиональной компетентности учителя. Она отражает единство его теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности.

Изменение роли и статуса учителя XXI века выдвигает новые требования к уровню профессиональной компетенции учителя иностранного языка, к его профессиональным и личностным качествам. Эти требова-

ния включают способность самостоятельно и критически мыслить, адаптировать свои знания и умения к условиям вариативности образования; умение решать новые проблемы и брать на себя профессиональную ответственность; способность к профессиональной рефлексии, исследовательской и творческой деятельности; стремление к профессиональному самообразованию и саморазвитию; открытость педагогическим инновациям.

Для успешного решения педагогами поставленных задач кафедрой иностранных языков Нижегородского института развития образования разработано учебно-методическое пособие, включающее серию разделов, содержащих теоретический материал, глоссарий методических терминов, вопросы для обсуждения, задания для самостоятельной работы. Пособие позволяет учителям иностранного языка овладеть приемами работы по формированию, совершенствованию и развитию коммуникативной компетенции учащихся, вооружить их правильным инструментарием оценки ее сформированности на иностранном языке; развивать умения проектирования учебной деятельности (составление рабочей программы по предмету, тематическое планирование, проект урока), а также умение адаптировать свой план к конкретным условиям обучения.

Данное пособие предназначено для учителей иностранного языка, слушателей курсов повышения квалификации, студентов лингвистического университета и педагогических колледжей. Главная цель методических материалов — помочь учителям иностранного языка, вооружить их методами и приемами развития коммуникативной компетенции учащихся и адекватным инструментом анализа и оценивания ее сформированности на изучаемом языке.

Глава 1 / ОБУЧЕНИЕ ФОНЕТИКЕ



Обучение фонетике имеет большое значение, поскольку правильность речи будет способствовать успешности общения на иностранном языке. Нарушения в произнесении звуков, слов, неправильное интонирование речи приводят к искажению или неправильному пониманию информации, иногда жизненно важной и необходимой.

Под правильным произношением понимают совокупность орфографических норм, присущих той или иной разновидности языка [1, с. 261]. Среди задач овладения звуковым строем языка — не только овладение артикуляцией звуков речи, но и правильное интонирование, ритм и мелодика речи.

В современной методике обучения принят так называемый дифференцированный подход, предполагающий использование различных анализаторов в процессе формирования фонетического навыка. Большое внимание в данном подходе отводится аудированию как аутентичной речи, так и специально разработанных для этих целей адаптированных упражнений.

ФГОС по иностранным языкам в области фонетики предполагает овладение учащимися навыками адекватного произношения и различения на слух всех звуков изучаемого иностранного языка, соблюдение ударения в словах и фразах, ритмико-интонационные навыки произношения разных типов предложений, а также умение выразить различные эмоции и чувства с помощью эмфатической интонации. В дальнейшем перед учителем стоит задача совершенствования произносительных навыков учащихся. Эта задача становится особенно актуальной в свете требований государственной итоговой аттестации, поскольку в содержание экзамена и за курс основной школы,

и за курс среднего общего образования включены задания на чтение вслух текстов, демонстрирующие сформированность фонетических навыков обучающихся.

Произносительные навыки делятся на две большие группы: слухо-произносительные и ритмико-интонационные. Слухо-произносительные навыки, в свою очередь, делятся на собственно произносительные и аудитивные. Овладение первой группой навыков предполагает умение правильно произносить звуки и соединять их в словах, словосочетаниях и предложениях. Аудитивные (слуховые) навыки предполагают действия и операции по узнаванию и различению на слух фонем, слов, смысловых синтагм, предложений и текстов.

Овладение ритмико-интонационными навыками предполагает знание интонации, ударения и паузации. Именно сформированность данной группы навыков выдает нас как иностранцев. Практика показывает, что легче научиться правильно произносить звуки, чем правильно интонировать.

При работе над произношением в школе чаще всего используются два подхода: имитационный и сознательно-имитационный. Второй подход предполагает, что при постановке произношения сочетается имитация (подражание) с описанием артикуляции, интонации, ударения. Как известно, осознание действий облегчает формирование навыка. К тому же сочетание этого подхода с сопоставительным принципом обучения позволяет предвидеть трудности, возникающие в ходе интерференции, а также выявить те фонетические явления, которые могут не отрабатываться без ущерба для коммуникации.

Работа над произношением начинается с введения фонетического материала. Формирование фонетических навыков связано с развитием коммуникативных умений устной речи и чтения. Поэтому последовательность введения звуков и интонационных моделей определяется речевыми образцами и их лексико-грамматическим наполнением. Техника введения фонетического материала будет также зависеть от возрастных особенностей учащихся. На начальном этапе обучения для введения звуков часто используются приемы имитации, сказки и игровые моменты. В основной школе к данным приемам можно добавить приемы объяснения, ассоциаций, сравнения, сопоставления, а также схемы и таблицы.

Наилучший алгоритм введения звуков происходит по формуле «синтез — анализ — синтез-анализ-синтез». **Первый этап** — предъявление звуков в словах и фразах. **Второй этап** — показ и объяснение учителем способа производства звука. **Третий этап** — воспроизведение звука за учителем или диктором в сочетании с другим звуком, затем в словах, словосочетаниях и предложениях. **Четвертый этап** — знакомство с транскрипционным знаком звука (если это предполагается в данном УМК). **Пятый этап** — чтение слов, словосочетаний, предложений с данным звуком или воспроизведение слов за учителем или диктором. На данном этапе предусматриваются элементы контроля за произнесением звука, поскольку в условиях коллективного обучения важно, как формируется данный навык у каждого обучающегося.

Трудности, возникающие при формировании фонетических навыков, достаточно разнообразны. В методике выделяют три группы трудностей: артикуляционные, позиционные и акустические. К первой группе трудностей относят те, которые возникают при произнесении определенного звука. Ко второй группе трудностей относят те, которые возникают при воспроизведении одного звука в сочетании с другим. К третьей группе относятся трудности, возникающие в произношении оппозиции звуков и выделяющие их качества путем противопоставления, а также трудности, связанные с дифференциацией звуков и звукосочетаний.

С учетом особенностей родного языка, выделяют две группы сложностей: межъязыковые и внутриязыковые. При обучении английскому произношению можно выделить три группы фонем:

- 1) совпадающие в родном и изучаемом иностранном языке ([m], [p]);
- 2) частично совпадающие ([t], [d], [k]);
- 3) отсутствующие в родном языке ([w], [θ], [ð], [æ]).

Для формирования произносительных навыков используются следующие упражнения:

▶ упражнения на имитацию (прослушай и повтори за диктором/за учителем);

▶ упражнения на идентификацию и дифференциацию (соотнесите транскрипционные знаки с буквами/словами; про-

слушайте и скажите, в каких словах используются следующие звуки; подчеркните слова, в которых есть звук [e]; распределите слова по колонкам в соответствии с обозначенными звуками; найдите рифмующиеся пары слов из списка предложенных; выделите синтагмы в прослушанной фразе и т. д.);

‣ упражнения на подстановку (вставьте пропущенный звук/слово);

‣ упражнения на трансформацию (измените звук, чтобы получить новое слово, например: mad — made, pet — Pete, he — see);

‣ конструктивные упражнения (составьте слово из транскрипционных знаков; составьте слово, добавив новый звук: be — beat; упражнения типа «снежный ком»: Pete, Pete eats, Pete eats beans, Pete eats green beans).

Развитие интонационных навыков является самым сложным при обучении иностранному языку. Отработке фразового ударения необходимо уделять внимание на всех этапах обучения. В предложении, как правило, ударными являются знаменательные слова (существительные, смысловые глаголы, прилагательные, числительные, наречия, вопросительные и указательные местоимения, абсолютная форма притяжательных местоимений). Безударную позицию обычно занимают вспомогательные глаголы, личные и притяжательные местоимения, союзы, артикли и предлоги.

При работе над интонационным оформлением предложений можно использовать жесты, отстукивание ритма, графическую разметку интонационных моделей.

Дальнейшее совершенствование фонетических навыков происходит на основе условно-речевых и речевых упражнений.

Практика в речевом общении отражает степень сформированности фонетических навыков как составных компонентов устной речи. Контроль сформированности данной группы навыков осуществляется при выполнении речевых упражнений в говорении, аудировании, чтении и письме.

Обучение произношению будет эффективным и увлекательным для обучающихся, если учитель владеет теоретическими знаниями в области фонетики изучаемого иностранного и родного языка, умеет варьировать приемы обучения произносительной стороне речи в зависимости от конкретных задач обу-

чения на уроке и вне его, привлекает аутентичные материалы, превосходит появление типичных ошибок, понимает их природу и может объяснить, как их устранить.

Вопросы для обсуждения

1. Вспомните курс фонетики. Какие сложности испытывали Вы сами, овладевая английской интонацией и произношением? Как работали над устранением собственных ошибок? Какие из приемов самостоятельной работы могли бы рекомендовать своим ученикам?

2. Что понимают под правильным произношением?

3. Какие этапы включает работа над формированием фонетического навыка?

4. Какие трудности возникают у учащихся при работе над фонетикой? Приведите примеры из собственной практики. Какие приемы Вы используете для их преодоления?

5. Почему работа над интонационными моделями требует пристального внимания на протяжении всего периода обучения в школе?

Задания для самостоятельной работы

1. Составьте памятку-инструкцию для учащихся по работе над транскрипцией.

2. Составьте фонетическую зарядку для учащихся младшего этапа обучения.

3. Выберите текст из действующего УМК и определите возможные фонетические сложности. Какие приемы Вы могли бы предложить по работе над фонетикой?

4. Составьте фрагмент урока, используя фонетическую зарядку, которая основана на устранении трудностей при работе с аудиотекстом из УМК для средней школы.

5. Выполните ряд заданий по совершенствованию навыков при работе с текстами. Обратите внимание на то, что работа над фонетическими навыками осуществляется в комплексе с лексическими и грамматическими.

A. Read the passage about Irene Redmond. Which adjectives describe her life?

Sad lonely easy boring busy

Irene Redmond and her husband Kan live in Hamilton Gate in Queensland, Australia. They have three children.

In the summer, when it's hot, Irene gets up at six o'clock and tries to do all the homework by eight. Ken makes breakfast. He's good cook.

At eight o'clock Ken's boss calls him on the radio. After Ken goes to work, Irene does the rest of the housework. Most days Irene washes the clothes.

At ten o'clock Irene puts the baby to bed and teaches her eldest daughter. Usually she manages to do two hours of classes a day with her. They eat at twelve. Irene always bakes her own bread and cakes. She doesn't go shopping, but orders food on the Internet. In the afternoon she spends time with her children.

The nearest town is Tibooburra. It's 100 miles away. Irene isn't lonely, but she misses her family. Sometimes she drives into Tibooburra to see a friend. The nearest neighbor lives 35 miles away. She invites him to tea every week.

In the evening Irene surfs the Internet, reads or plays cards with Ken. Usually Ken loses. They don't have a TV.

Irene likes living in Hamilton Gate. Ken loves it and hopes to stay there for the rest of his life, but Irene isn't sure.

B. Work on your own. Read the passage again and underline all the verbs in the third person singular of the Present Simple except *is*, *doesn't*, and *isn't*.

C. Work with a partner. Put the verbs you underlined into three groups, according to the pronunciation of the third person ending.

6. Прочитайте и обсудите приведенный ниже текст для чтения (ГИА-9, чтение вслух).

Scientists have long been working on new orbital technologies for growing plants. They tried to grow different plants on the International Space Station. Then the plants were sent back to the Earth for further study. This year, for the first time, astronauts could eat green leaves grown in space. Space farming is extremely important for the future space missions planned to Mars because it gives fresh food and vitamins. The new plant growing system is very smart. It informs humans when the plants need water. Special sensors measure the thickness of the leaves. If they become too thin, detectors send signals. This technology helps save water in space and grow a good harvest.

► Какие слова в тексте, на Ваш взгляд, будут незнакомы большинству учеников?

► Эти слова читаются по правилам или являются исключениями?

► Какие пять ошибок могут сделать учащиеся в произнесении слов при чтении данного текста? Какие из них следует считать грубыми?

Глава 2 / СТРАТЕГИИ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ЛЕКСИЧЕСКОЙ СТОРОНЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧИ НА УРОКАХ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА



В рамках модернизации языкового образования изучение иностранного языка (ИЯ) в настоящее время начинается со второго класса. В связи с этим переосмыслению подвергается традиционно сложившийся процесс обучения младших школьников лексической стороне иноязычной речи и их учебная деятельность, что определяет необходимость поиска методов обучения, способствующих формированию лексических основ разных видов речевой деятельности.

Принимая во внимание психологические особенности младшего школьного возраста, необходимо определить, как может быть создан мотив для формирования познавательных, учебно-речевых и речевых действий учащихся; как сделать, чтобы эти действия приобрели личностный смысл для ребенка; какие действия должен проделать школьник, чтобы содержание его деятельности стало осознанным, внутренним достоянием. Применение различных способов и приемов работы над школьным лексическим материалом, использование лексических стратегий и упражнений способствует достижению поставленных целей и задач по формированию лексических навыков и умений.

Все перечисленные выше средства моделируют благоприятную образовательную среду, которая, по словам Г. В. Роговой,

создает условия, когда ребенку «хочется говорить на иностранном языке».

Главная задача учителя иностранного языка — научить школьника речевой коммуникации. Школьный словарный запас должен находиться, по мнению И. Л. Бим, в состоянии «мобилизационной готовности к употреблению» [3]. Как показывает практика, при минимальном количестве часов в неделю, при отсутствии практики в речи и языковой среды работа над лексическим материалом часто носит схематичный, бессистемный характер, что ведет к падению интереса к предмету. Чтобы не допустить этого, нужна продуманная работа над лексическими единицами (ЛЕ), а именно необходимо разработать рациональные и эффективные стратегии обучения лексической стороне иноязычной речи, которые будут способствовать активизации речемыслительной деятельности младших школьников, выработать систему лексических упражнений для осознанного усвоения ими лексических единиц.

Проблема развития познавательных стратегий — ключевая для осуществления личностного развития школьников. Результатом образования является не только формирование знаний, навыков и умений, соответствующих требованиям государственного стандарта, но и развитие самих учащихся. Развитие школьников связано с формированием у них таких качеств, как любознательность, пытливость, интеллектуальная инициатива. В этом контексте необходимо определить, на что направлены образовательные технологии, на основе каких механизмов развивается личность ученика в процессе реализации стратегий. Исходя из четких представлений о том, как согласованы эти два процесса, следует моделировать и образовательные стратегии. Учебные стратегии — это «действия и операции, используемые учащимися с целью оптимизации процессов получения и хранения информации, усвоения слов, извлечения их из памяти для решения речемыслительных задач в процессе употребления и восприятия иноязычной лексики» (И. Л. Колесникова, О. А. Долгина). Они должны соответствовать целям и задачам развития личности, образовательной ситуации.

Далее приводится классификация познавательных стратегий обучения младших школьников лексической стороне иноязычной речи и дается их характеристика.

Классификация познавательных стратегий обучения младших школьников лексической стороне иноязычной речи и их характеристика

При обучении лексической стороне речи в начальной школе можно выделить четыре группы познавательных стратегий: мотивирующие стратегии, психотехнические стратегии, стратегии развития «чувства языка» и языковой практики, стратегии успеха. В каждой группе есть набор более частных стратегий по усвоению лексических единиц.

I. Мотивирующие стратегии

Вся организация педагогического процесса на раннем этапе обучения иностранному языку призвана обеспечить создание мотивов учения. Мотивирующие стратегии способствуют личностному и интеллектуальному развитию младших школьников средствами предмета «Иностранный язык». И. А. Зимняя называет мотивацию «запускным механизмом» всякой человеческой деятельности: труд, общение или познание. В младшем школьном возрасте постепенно выстраивается система мотивов, наблюдается тенденция к формированию и регулированию ребенком своего поведения. Мотивирующие стратегии способствуют мобилизации творческих способностей и личного потенциала детей. При обучении лексической стороне речи на начальном этапе целесообразно использовать следующие мотивирующие стратегии.

1. Стратегия совместного целеполагания

На начальном этапе обучения иностранному языку взаимодействие ребенка с другими детьми в классе осуществляется главным образом через учителя. Но постепенно ребенок начинает ощущать себя частью целого — конкретного коллектива, связанного общими целями. Основная цель в коллективе при изучении иностранного языка в начальной школе — развитие школьников средствами учебного предмета, а именно: речевое и интеллектуальное развитие, развитие мотивации к изучению иностранного языка, интереса к страноведческой информации, положительных чувств и эмоций, ценностных ориентаций, творческих способностей и готовности осуществлять элементарное общение на иностранном языке. Цель урока должна быть понятна ученикам, принята ими, она должна открывать перед

ними ясную речевую перспективу, мотивировать каждого на дальнейшее изучение предмета. Этому способствуют установки мотивирующего характера: Kinder, heute machen wir alle zusammen eine Reise nach Deutschland. Wollen wir heute einige deutsche Städte besuchen! Мотивацию создают проблемные задания, игровые формы работы, проекты.

2. Стратегия вовлечения эмоциональной сферы в процесс обучения

Психологические исследования показывают, что мотивация речевого поведения неотделима от эмоциональных факторов. Это наглядно проявляется в речевом поведении детей. Именно эмоциональный фактор часто оказывается ведущим по отношению ко всем остальным в акте общения ребенка со взрослыми. О важности учета эмоциональных факторов при изучении речемыслительной деятельности свидетельствует высказывание Л. С. Выготского: «Кто оторвал мышление с самого начала от аффекта, тот навсегда закрыл себе дорогу к объяснению причин самого мышления» [5]. Что означает эмоциональный компонент аффективного аспекта? Это положительные и отрицательные эмоциональные состояния, эмпатия, удовлетворенность собой, партнером, работой класса. Коммуникация на иностранном языке на занятиях в начальной школе носит в основном условный характер. Это сближает ее со сценической коммуникацией. В этой связи важно обращаться к воображению школьников, к их фантазии, к игре. Учителю следует постоянно побуждать учащихся к перевоплощению.

3. Стратегия стимулов и подкреплений

У ребенка младшего школьного возраста появляется потребность создавать и поддерживать отношения с другими людьми. Он желает быть ценным и значимым, нравиться, привлекать к себе внимание и интерес, быть признанным. Для детей данного возраста важно доброжелательное отношение учителя, положительная оценка их деятельности. Мотивация — это не только «стимулятор научения, но также и результат восприятия обучающимся эффективности собственного учения. Если обучающийся думает, что делает что-то хорошо, то он с большим энтузиазмом отнесется к своему учению, чем в случае, когда он думает, что делает что-то плохо» (Э. Стоунс).

Пробуждать и поддерживать интерес ученика к овладению лексическим материалом помогает использование на уроке лингвострановедческого материала, познавательных игр, а также аудиовизуальных средств и системы упражнений. Данная стратегия реализуется также через систему внеклассных занятий, усиливающих мотивационную сторону изучения лексики.

Школьник активен, если его не пугает атмосфера занятия, складывающаяся из различных аспектов деятельности учителя и его самого, если на занятии отсутствует критика его личности со стороны педагога или товарищей. Замечания в этом случае носят конструктивный характер и касаются прежде всего результатов деятельности. Только при отсутствии страха перед новым, что предлагает учитель, ученик позволяет себе экспериментировать с моделями поведения, находить оптимальный вариант своего поведения на занятии, определяя свою роль в общей работе, выбирая и формируя свою позицию, свою точку зрения. Положительная оценка действий учащегося на уроке, на конкурсе, на олимпиаде стимулирует его к стремлению и дальше с интересом учить иностранный язык.

4. Стратегия интерактивного обучения

В последние годы в методике преподавания иностранных языков появилась тенденция к переходу от коммуникативного подхода в обучении иностранным языкам к его разновидности — интерактивному подходу, который был предложен западными методистами. Основное внимание при коммуникативно-интерактивном подходе уделяется самому процессу коммуникации и учебной ситуации в аудитории, в то время как коммуникативное обучение ставит в центре внимания коммуникативные функции языка. Данный вывод согласуется с положением А. А. Леонтьева о том, что взаимодействие (интеракция) опосредовано общением. Благодаря общению люди могут вступать во взаимодействие, а не наоборот. Ученый полагает, что «взаимодействие, интеракция — это коллективная деятельность, которая рассматривается не со стороны содержания, а в плане социальной ее организации». Б. Д. Парыгин рассматривает общение как двустороннее явление: по содержанию — это «коммуникативный процесс взаимного выражения психического состояния и обмена информацией», по форме — поведенчес-

кий аспект, «реализуемый в процессе интеракции, то есть взаимодействия людей, их поведения по отношению друг к другу» [19]. Следовательно, используя интерактивный подход к обучению иностранному языку, можно оптимизировать процесс овладения навыками базового школьного иноязычного общения и сделать его более эффективным в условиях начальной школы. Учитель не только обучает детей лексике, но и учит их навыкам межличностного общения: умению слушать себя и других, воспроизводить сказанное, разъяснять, задавать вопросы, одобрять или порицать, «радоваться другим и жить вместе с ними; сотрудничать и общаться; присоединяться к группе» (Г. Мюррей). Таким образом, цель данной стратегии — создание преподавателем условий, в которых ученик сам будет открывать, приобретать и конструировать знания. Чем больше степень участия обучаемых в процессе познания, тем больше информации усваивается ими. Учитель не должен доминировать над учащимися, он становится участником учебной деятельности. Данная стратегия помогает поддерживать мотивацию и ответственную активность учащихся в течение всего периода обучения в начальной школе.

II. Психотехнические стратегии

1. Стратегия перевода мыслительных форм слова в осмысленные звуковые компоненты

В процессе овладения лексической стороной речи ключевыми являются процессы создания внутреннего образа слова, обеспечения его запоминания во всех системах восприятия. Данная стратегия включает:

- ▶ приемы развития способности к созданию внутреннего визуального образа;
- ▶ обобщение механизмов запоминания смыслового образа;
- ▶ перевод смыслового образа в осмысленные звуковые компоненты.

Реализации данной стратегии помогают упражнения и игры, способствующие развитию таких процессов, как память, внимание, мышление. Например игра «Угадай букву»: на доске написано слово, в котором подчеркнута каждая буква (можно еще и разным цветом). Дети должны запомнить слово, мыслен-

но представив его себе, и воспроизвести его. Затем буквы стираются. Учитель показывает любую черточку и просит назвать отсутствующую букву. Дети с хорошим вниманием, с хорошей зрительной и механической памятью легко воспроизведут слово по буквам. Как показывает практика, учащиеся с хорошо развитой способностью к созданию внутренних образов успешнее других овладевают лексической стороной речи. На успешность восприятия слов влияют: а) устойчивость внимания; б) способность к переключению; в) распределение внимания.

2. Стратегия произвольного запоминания иностранных слов

Успешному восприятию слов, их правильному употреблению способствует стратегия произвольного запоминания иностранных слов. При обучении лексической стороне речи необходимо учитывать перераспределение фокусов произвольного и произвольного внимания. Психологи считают, что запоминание в значительной степени зависит от вовлеченности ученика в процесс познания. Ребенок склонен запоминать 10 % того, что читает; 20 % того, что слышит; 30 % того, что видит; 50 % того, что видит и слышит; 70 % того, что говорит; 90 % того, что говорит и делает.

Произвольное запоминание на раннем этапе обучения происходит в контексте игровой или сенсорной деятельности. Например, целесообразно устраивать музыкальные упражнения для введения и запоминания лексики. Хорошо запоминается глагол können сначала в 1-м лице единственного числа в какой-нибудь знакомой детям мелодии: Ich kann tanzen, ich kann singen, ich kann turnen, ich kann springen, ich kann malen, musizieren, Klavier spielen und jonglieren (например, можно взять мелодию «Каравай...»). После запоминания 1-го лица можно взять 2-е лицо и т. д. — в рамках одной и той же мелодии: Du kannst tanzen, du kannst singen, du kannst turnen, du kannst springen, du kannst malen, musizieren, Klavier spielen und jonglieren.

3. Стратегия произвольного запоминания иностранных слов

Произвольный вид памяти проявляется обычно при запоминании понятного детям содержания. Наиболее благоприятные условия для овладения и воспроизведения лексики созда-

ются в игре. Запоминание в этом случае является условием успешного выполнения ребенком взятой на себя роли. Как показывает опыт, младшие школьники лучше запоминают лексику при использовании наглядности:

▶ предметов, которые окружают ребенка и с которыми он действует;

▶ изображения предметов, людей.

Дети младшего возраста лучше запоминают слова, обозначающие конкретные предметы, чем слова, обозначающие абстрактные понятия.

Стратегия произвольного запоминания слов базируется на создании сенсорно-смыслового или семантического образа слова. Например, трудность написания слова должна быть маркирована, чтобы ученик мог легко воспроизвести визуальное кодирование. Семантический образ должен быть красочным, иметь особый личностный смысл, связываться с индивидуальными переживаниями, эмоциями, что обеспечивает избирательность запоминания и легкость в воспроизведении.

При отборе лексики для произвольного запоминания предпочтительнее слова с большой сочетаемостью, так как при ограниченном объеме обязательной лексики они позволяют выражать и понимать более разнообразное содержание. Например, существительное die Reise можно сочетать с другими словами, образуя сложные слова и словосочетания:

а) das Reiseziel, der Reisebus, der Reiseplan, der Reisepass и т. д.;

б) die Sommerreise, die Auslandsreise, die Deutschlandreise, die Bildungsreise и т. д.;

в) eine Reise planen, eine Reise vorbereiten, eine Reise machen, eine Reise genießen и т. д.

4. Стратегия активного слушания иноязычных слов, их узнавания и воспроизведения

Данная стратегия направлена на умение подсознательно различать образы слов, словосочетаний на слух, предвосхищать на слух синтаксические модели, развивать объем слуховой памяти, понимать иноязычную речь в нормальном темпе, общее содержание и смысл услышанного при незнакомых словах в тексте. Наличие двух внутренних диалогов замедляет процесс

восприятия иностранных языковых форм, так как препятствует вспоминанию сенсорного опыта, связанного с запоминанием иностранных лексических единиц. В младшем возрасте, когда дети еще не способны к серьезной рефлексии познавательных стратегий, необходимы специальные упражнения, препятствующие возникновению внутреннего диалога на родном языке и развивающие его на иностранном.

В рамках данной стратегии можно давать простые фрагменты аудиотекстов или видеосюжетов, которые содержат 75—80 % простой и знакомой лексики. Во время просмотра полезно проговаривать иностранные диалоги вслух, повторяя их за героями, каждый раз увеличивая темп произношения, а затем проделывать то же самое, но мысленно, пытаясь избежать внутреннего проговаривания на родном языке.

Для развития эффективного слушания и понимания иностранной речи по данной стратегии необходимо развитие микростратегии «поиска знакомых слов», что важно как для восприятия видеофильмов, так и для развития речи учащихся.

III. Стратегии развития «чувства языка» и языковой практики

1. Стратегия развития «чувства языка»

«Чувство языка» — это комплексная стратегия, в которой наше мышление неявно использует освоенные правила и закономерности для практических результатов (А. А. Плигин). Можно сказать, что оно связано не с природными задатками человека, а с накоплением практического опыта активного использования языка. Б. В. Беляев определяет «чувство языка» как способность к интуитивно-непосредственному оперированию иноязычными средствами. М. Я. Микулинская рассматривает «чувство языка» как один из показателей развитого лингвистического мышления. Его важно формировать на раннем этапе обучения иностранному языку, задействовав при этом такие когнитивные процессы, как восприятие, воображение, мышление и память.

Начиная работу со словом, воспринимая и произнося его, необходимо представлять себе его графический образ. Например, осваивая правила словообразования, ученик должен пы-

таться создавать собственные слова. Так, зная слово *die Karte*, он может образовать сложные слова: *die Postkarte*, *die Fahrkarte*, *die Spielkarte*, *die Stadtkarte* и т. д.

При чтении текстов учитель должен обращать внимание учащихся на уже известные компоненты слов, на интернациональные слова, на интонацию и ударение, чтобы дети максимально использовали языковую догадку. Примером рекомендуемых упражнений по данной стратегии на начальном этапе обучения являются пословицы и поговорки, которые можно анализировать и сравнивать с подобными в родном языке.

2. Стратегия языкового окружения

При обучении школьников лексической стороне речи необходимо учитывать тот факт, что иноязычное слово является носителем информации о культуре народа страны изучаемого языка. В. А. Маслова считает, что культура включена в язык, а «сам язык в то же время является продуктом культуры». Значительное место в процессе получения и накопления знаний о культуре народа, язык которого изучают школьники, отводится стратегии языкового окружения.

Уже на раннем этапе обучения необходимо обращать внимание учащихся на присутствие иностранного (здесь немецкого) языка в их повседневной жизни. Это сказки немецких авторов (братьев Гримм, Э. Т. А. Гофмана, В. Гауфа), немецкие мультфильмы (Русалочка, Гензель и Гретель), игрушки (гномы, медвежонок), немецкие изобретения (автомобиль, компьютер, рентгеновский аппарат, зубная паста), сладости (шоколад *Ritter Sport*, *Alpen Gold*, мармелад *Goldbären von Haribo*), бытовая техника, детские и молодежные журналы и т. д. Это особенно важно в настоящее время, когда наша планета превращается в мир без границ. Детям нравится воссоздавать типичные для немцев ситуации празднования дня рождения, Рождества, Пасхи, Масленицы, покупок в магазине и т. д. Ученикам доставляет радость, когда они успешно оперируют усвоенной ими информацией о Германии, да еще на немецком языке.

3. Стратегия фонетического подражания

Язык как средство общения возник и существует прежде всего как звуковая система, и овладение звуковым строем языка является обязательным условием общения в любой его фор-

ме. «Основа успешности усвоения языка закладывается на фонетическом уровне в ходе усвоения звукового состава языка, запоминание слов происходит лучше, если хорошо усвоено его звучание» (Т. Н. Ушакова). Поэтому большое значение имеет стратегия фонетического подражания.

Главной задачей по обучению фонетике на раннем этапе является формирование слухопроизносительных и ритмико-интонационных навыков. Для овладения основной артикуляционной базой и интонационным оформлением речи ребенок многократно проговаривает новую для него языковую структуру до тех пор, пока не научится основательно пользоваться ею в речи. Хотя это и стоит ему большого труда, но является трудом естественным, потому что это для него «игра подражания взрослым» или другому простейшее моделирование поведения.

Для данной стратегии характерны упражнения, направленные на создание внутренних образов слов, на развитие слышания «внутренней мелодики» и «внутреннего интонирования». Наиболее эффективны в этом контексте ритмико-музыкальные фонетические упражнения на проговаривание слов с различной громкостью и эмоциональной окраской, скоростью, ритмом, пропеванием слов, фраз на различные знакомые мотивы с движением, разучивание песен и их инсценировка.

4. Стратегия реальной разговорной практики

Разговорная практика — это главное условие овладения языком. Организации реальной языковой практики на уроке иностранного языка, созданию ситуаций личностно значимого языкового опыта способствует стратегия реальной языковой практики. Поэтому при обучении лексике не следует забывать, что цель обучения — не владение отдельно взятым словом, а обучение школьника речи на иностранном языке, развитие и воспитание его средствами языка. В этом случае приоритет следует отдавать реальной разговорной практике, созданию ситуации приобретения конкретного личностного опыта. Большое значение имеет здесь тематика сфер общения. При этом необходимо задействовать все сенсорные системы восприятия. Кроме заданий в УМК, можно предусмотреть и дополнительные задания, которые будут способствовать созданию на уроках атмосферы «реальной коммуникации».

5. Стратегия полисенсорных поведенческих упражнений

На начальном этапе обучения ребенка имеет значение сенсорное развитие в целом. Для запоминания и воспроизведения образов слов важна не только зрительная, слуховая, но и двигательная память. Для сенсорного развития ребенка немаловажное значение имеет также осязательный и обонятельный виды памяти. Поэтому на раннем этапе обучения иностранному языку актуальной является стратегия полисенсорных поведенческих упражнений. А. А. Смирнов считает, что действия запоминаются лучше, чем мысли. Для детей будет эффективнее, если произносить слова, изображая их, а глагольный ряд сопровождать соответствующими действиями. Данная стратегия обучения состоит из следующих приемов: показать — проговорить; попробовать — проговорить; понюхать — проговорить; нарисовать — проговорить; произвести действия — проговорить. Данная стратегия реализуется в различных игровых упражнениях. Игра «Волшебный мешочек» поможет развить и зрительную, и тактильную, и слуховую память учащегося. Берется несколько пар разных по форме и размеру предметов, например, два карандаша, две точилки, два ластика, две линейки и т. д. По одному предмету от каждой пары кладется в мешочек. Ученик должен найти такой же предмет, как на столе учителя, на ощупь и назвать предмет. Можно усложнить игру, указать также качество предмета.

IV. Стратегии успеха

1. Стратегия позитивного эмоционального эффекта

На начальном этапе обучения иностранному языку важно каждому ученику дать возможность пережить радость достижения успеха, поверить в себя. Ситуация успеха изменяет психологическое самочувствие ребенка, стиль и ритм его деятельности, взаимоотношение с окружающими. Она становится своего рода пусковым механизмом для дальнейшего развития учащихся. В этой связи особое значение имеют стратегии успеха. Эта группа стратегий связана с закреплением полученных положительных результатов, или успехов, в овладении иноязычной лексикой. Для обеспечения позитивного эмоционального эффекта в овладении лексической стороной речи на иностранном языке

необходимо создать условия психологического комфорта и ситуации успеха для учащихся.

Развитие позитивной самооценки и чувства собственного достоинства является целью воспитания и развития личности. После выполнения какого-то задания можно спросить ученика, а как он сам оценивает свою работу. В этом плане хороши «Тетради для пятерок» (авторы Г. В. Яцковская и Н. П. Каменецкая). Е. В. Коротаяева указывает, что «ситуация успеха не возникает там, где допускается сравнение одного ребенка с другим, сопоставление одной группы с другой: развитие личности протекает неравномерно и какие-то дети при таком сравнении будут проигрывать, отставать, якобы, от развития других детей, а значит, будут лишены замечательного ощущения своей силы и личностного успеха. Успех — это <...> стимул к активной работе» [13].

2. Стратегия ведения «Словаря успеха»

Благоприятные условия для усвоения лексики и для ее употребления в речи на раннем этапе обучения иностранному языку создает стратегия ведения «Словаря успеха». Данная стратегия используется как на начальном этапе обучения, когда ученики еще не владеют орфографией, так и на последующих этапах обучения иностранному языку. Она предусматривает создание словаря с картинками словарных единиц. Рисунки, передающие содержание семантики слов, являются одним из наиболее эффективных методов работы с субъектным опытом школьников. Внутренние образы слов способны стать символом их тематических ассоциаций. Ученик слышит слово, создает образ-символ, рисует в тетради свою собственную картинку, раскрашивая ее любимыми цветами. Имеющиеся экспериментальные данные показывают, что зрительное кодирование происходит раньше акустического и семантического. Такой тип кодирования информации положительно влияет на сохранение слов в памяти. Например, чтобы запомнить слово «Geburtstag», дети могут нарисовать торт, цветы, подарок. Улыбающееся лицо будет означать фразу «Ich freue mich sehr!» Целесообразно использовать различные цвета, например, гласные буквы обозначить красным цветом, а согласные синим. Подключение творческого восприятия, использование цвета улучшает работу памяти, а

использование рисунков способствует ликвидации разрыва между буквенным обозначением слова и его смысловым образом. На последующих этапах в обучение следует включать предъявляемые слова в группы в зависимости от степени трудности слова, от его типологических особенностей. При этом нужно стремиться к тому, чтобы слово вошло в максимальное количество разнообразных групп. Лексика записывается не в последовательности появления в обучении, не в алфавитном порядке, а группами по темам, словообразовательным гнездам. В таком случае слово встречается в словаре многократно в разных группах и словосочетаниях. Все это способствует формированию и закреплению ассоциативных связей. Все записи целесообразно дополнять новыми словами, обнаруженными при самостоятельной работе. Это пополняет рецептивный словарь школьников. В результате такой работы усвоение лексики происходит эффективно, что способствует увеличению объема запоминаемой лексики, обеспечивает прочное усвоение и функционирование механизмов речи.

3. Игровая стратегия

Специфика предмета «Иностранный язык» требует от учащихся младших классов напряженной умственной деятельности, внимания, способности осмысливать абстрактные понятия, делать обобщения. Учитывая психологические особенности данного возраста, трудно переоценить роль игры как одного из важнейших этапов урока. Игровая стратегия позволяет организовать целенаправленную речевую практику на уроках иностранного языка, тренировку и применение лексических навыков и умений. Данная стратегия включается и реализуется во многих других стратегиях, рассмотренных выше. Швейцарский ученый К. Гросс представлял игру как «вечную школу поведения», основная функция которой — упражнение. Немецкий психолог К. Бюлер определял игру как «деятельность, совершаемую ради получения функционального удовлетворения».

Организуя интерактивные игры с детьми, можно помочь им ощутить единение с другими, научить ясно мыслить, исследовать и анализировать, принимать решения самостоятельно и в группе, развивать открытость и смелость выражать свое отношение к другим, а также помочь им справиться со своими стра-

хами и стрессом. Задача школы — не только дать детям знания, но и подготовить их к самостоятельной жизни, правильно их социализировать. Поэтому игра — это вид деятельности в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта. Вершиной эволюции игровой деятельности является сюжетная или ролевая игра. Игра в обучении иностранному языку не противостоит учебной деятельности, а органически связана с ней. Необходимость использования игровых приемов диктуется спецификой предмета: в условиях, когда все задачи общения могут быть решены на родном языке, игра, по определению И. А. Зимней, «является психологическим оправданием перехода на новый язык обучения» [10, с. 84]. Игры могут носить самый разнообразный характер: психотехнические игры, коммуникативно-лингвистические, игры для интенсивного обучения, игры для активного отдыха и т. д.

Если рассматривать игры с точки зрения целевых ориентаций, то их можно разделить на:

1. **Дидактические**, которые используются для расширения кругозора и познавательной деятельности. Они формируют определенные умения и навыки, необходимые для практической деятельности.

2. **Воспитывающие**, которые развивают самостоятельность, волю, сотрудничество, общительность и коммуникативность. Они формируют определенные подходы и позиции, нравственные, эстетические и мировоззренческие установки.

3. **Развивающие**, которые направлены на мотивацию учебной деятельности, развивают внимание, память, речь, мышление, воображение, фантазию, творческие способности, умение сравнивать, сопоставлять, находить аналогии, оптимальные решения.

4. **Социализирующие**, которые приобщают к нормам и ценностям общества.

Существует мнение, что на уроках иностранного языка особое внимание следует уделять дидактическим играм: *языковым* и *речевым*. К языковым играм относятся орфографические, лексические, фонетические и грамматические, их целью является формирование соответствующих навыков. К речевым играм относятся ситуационные, в основе которых лежит ситуация из жизни, и ролевые, где каждый участник игры выполняет оп-

ределенную роль. Игра должна отвечать определенным требованиям: а) наличие ситуации; б) правила игры; в) возможность выбора действия; г) достижение результата. Присутствующий в игре эмоциональный компонент обеспечивает лучшее усвоение изучаемого материала.

Ролевая игра является одним из наиболее эффективных приемов реализации коммуникативного принципа в обучении иностранному языку. Ролевая игра — это обучение в действии. Она дает возможность разыграть ситуацию из реальной жизни, что не может дать механическая тренировка в употреблении лексических единиц и грамматических структур, и предполагает усиление личностной причастности ко всему происходящему. Ролевая игра способствует формированию учебного сотрудничества и партнерства. При распределении ролей следует учитывать как языковые, так и «актерские» возможности учащихся. Ролевая игра непременно проводится в доброжелательной, творческой атмосфере, вызывает у школьников чувство удовлетворения и радости и организуется таким образом, чтобы учащиеся с максимальной эффективностью использовали отработываемый языковой материал. Роль учителя в процессе подготовки и проведения игры постоянно меняется. На начальной стадии он контролирует деятельность учащихся, но постепенно становится лишь наблюдателем. Большое значение здесь имеет контакт учителя с детьми. Ученикам обязательно нужно дать время для подготовки, чтобы они вошли в роль. Роли может распределить учитель, их могут выбрать и сами учащиеся. Это зависит от особенностей группы и личностных качеств учеников, а также от степени владения ими иностранным языком.

Приведенные выше стратегии овладения лексикой имеют много общего. Все они опираются на когнитивные процессы, которые учитель иностранного языка использует в учебном процессе на раннем этапе обучения. Реализация стратегий во многом зависит от психологических, возрастных и индивидуальных особенностей обучаемых. Дети младшего школьного возраста учатся деятельности и языку одновременно. А все лексические стратегии направлены на оптимизацию процессов получения, структурирования, хранения в памяти и применения лексических единиц. Они используются для достижения поставленных

целей и задач обучения в начальной школе. Формирование лексической компетенции как составной части коммуникативной компетенции обеспечивается системой лексически направленных упражнений.

Характеристика системы упражнений по формированию познавательных стратегий обучения младших школьников лексической стороне иноязычной речи

Для реализации вышеназванных стратегий по формированию лексической компетенции необходимы упражнения. В дидактике под упражнением понимается тренировка, то есть регулярно повторяющееся действие, направленное на овладение каким-либо способом действия. С. Ф. Шатилов понимает под упражнением «специально организованное в учебных условиях одно- либо многоразовое выполнение отдельной или ряда операций либо действий речевого (или языкового) характера» [31]. Для И. Л. Бим упражнение — это «форма взаимодействия учителя и учащихся (при самостоятельной работе — учащихся и учебника), опосредуемая учебным материалом и имеющая стандартную структуру: постановка задачи, указание на пути ее решения, ее решение и контроль» [3].

Упражнения, используемые на уроках иностранного языка для формирования лексических стратегий, характеризуются определенными параметрами:

1. Направленность на усвоение лексического материала, на его функционирование в продуктивных и рецептивных видах речевой деятельности, на мотивацию учебной деятельности учащихся начальной школы.

2. Целенаправленность упражнений, которая соотносится с целями обучения в формировании лексических основ разных видов речевой деятельности на начальном этапе обучения языку.

3. Упражнение есть форма единения языкового материала и действий с ним. Лексически направленные упражнения включают в себя, с одной стороны, действия репродуктивного характера; с другой стороны — для них характерна рецептивная направленность.

4. В упражнениях задан материальный (требуется сформулировать и сформулировать мысль) или идеальный (распознавание лексических средств, с помощью которых задана главная мысль текста) предмет действия.

5. Прогнозируемость речевого продукта, то есть высказанная мысль или умозаключение после прослушанного или прочитанного текста, оформленные лексическими средствами, которые усваиваются на данном этапе обучения.

6. Учет временного параметра: на выполнение упражнения отводится определенное количество времени.

7. Наличие определенного для выполнения упражнения вербального и невербального материала за данный курс обучения.

8. Использование разных способов и форм выполнения упражнений (устные, письменные, одноязычные, двуязычные).

9. Взаимосвязь упражнений и порядок их выполнения определяется нарастанием языковых и операционных трудностей. Это соответствует природе становления речевых навыков и умений [29].

Основные положения, определяющие построение лексически направленных упражнений на раннем этапе овладения языком, выводятся из лингвистики, психологии, дидактики и самой методики преподавания иностранного языка.

1. *Деятельностный* характер лексически направленных упражнений (речевая деятельность + движение, ритмика, рисование, лепка и пр.). Для запоминания и воспроизведения образов слов важна не только зрительная, слуховая, но и двигательная память, а также осязание и обоняние. Л. С. Выготский подчеркивал, что «речь — не побочный продукт детской активности. Речь и действие сближаются, и это имеет решающее значение» [5].

2. *Соответствие* упражнений операциям, входящим в состав лексических навыков *продуктивного* характера. Лексически направленные упражнения на раннем этапе обучения иностранному языку должны обеспечить формирование продуктивного уровня владения словом. Здесь могут быть использованы упражнения на овладение продуктивными лексическими единицами: а) упражнения на припоминание ЛЕ; б) упражнения на запоминание ЛЕ; в) упражнения на понимание значений ЛЕ и установление их смысла; г) упражнения на установление

ассоциативных связей на основе звукового кода. Такая работа может проводиться по образцу, по аналогии. На следующем этапе предусматриваются упражнения на комбинирование лексических единиц в продуктивных видах речевой деятельности: а) упражнения на установление аналогий; б) упражнения на перекодирование; в) упражнения на систематизацию лексических единиц; г) творчески ориентированные лексические упражнения. Данные упражнения имеют своей целью научить младшего школьника пользоваться отобранными лексическими действиями комбинированно, в разных вариациях и сочетаниях.

3. *Стимулирование* учебной и познавательной деятельности младших школьников в ходе выполнения упражнений. Организация учебной деятельности на уроке иностранного языка во 2—4-х классах призвана создавать и стимулировать развитие мотивов учения младшего школьника. Это возможно в случае ориентации на личность ребенка, на формирование его познавательного интереса. Упражнения должны стимулировать речемыслительную и творческую активность, самостоятельность и инициативу младшего школьника.

4. *Обеспечение* реализации лексических стратегий соответствующим набором адекватных упражнений. Если рассматривать лексические стратегии как совокупность операций по формированию лексических навыков и умений, то правильно сформулированные установки заданий в упражнениях могут стимулировать выполнение той или иной операции, что должно привести в итоге к достижению поставленной цели и развитию речемыслительной деятельности ученика в целом. В свете деятельностного подхода в методике обучения иностранному языку усвоение знаний осуществляется через адекватные действия.

5. *Игровая* направленность лексических упражнений. Ребенок младшего школьного возраста приходит к учебной деятельности через игру. Использование игровых лексических упражнений и ролевых игр на уроке помогает преодолению трудностей, связанных с отсутствием языковой атмосферы в условиях школьного обучения. Такие упражнения увеличивают объем практики в общении. Игровая направленность упражнений помогает детям ощутить единение с другими, учит их мыслить,

исследовать и анализировать, принимать решения, работать как индивидуально, так и в группе.

6. *Коммуникативная и функциональная* направленность лексических упражнений. Необходимым условием упражнений является их коммуникативность и функциональность. Это, с одной стороны, способствует ознакомлению учащихся с иноязычным материалом и действиями с ним, побуждает их к наблюдениям, умозаключениям и выводам, а с другой — обеспечивает активное участие младших школьников в речевой деятельности, развивает их рефлексию.

7. Использование в упражнениях разных видов *когнитивных процессов* (непроизвольной памяти, внимания, мышления, воображения). На младшем этапе обучения у ребенка преобладает непроизвольный вид памяти. Непроизвольное запоминание происходит в контексте игровой или сенсорной деятельности. Постепенно характер непроизвольного запоминания меняется, более выраженным становится переход к произвольному запоминанию. Значительное место занимает логическое запоминание, в котором центральное место отводится смысловой группировке, выделению и соотнесению опорных пунктов.

8. Создание *положительного эмоционального фона* при выполнении лексических упражнений. Ребенок учится продуктивно, много познает, в том случае если он учится свободно, без принуждения, испытывая радость. Атмосфера на уроке во многом определяет отношение его к учебе, к сверстникам, к самому себе. Положительный эмоциональный фон помогает снять чувство страха, неуверенности, вселить веру в свои возможности.

9. Соединение тренировки лексических единиц с приобретением знаний о *культуре страны изучаемого языка*. В процессе изучения иностранного языка младший школьник знакомится со страноведческим материалом. В процессе тренировки лексических единиц ученик получает представления о национальных обычаях, традициях, реалиях страны изучаемого языка. Это способствует формированию у него позитивной установки по отношению к стране изучаемого языка, мотивирует ребенка к дальнейшему изучению иностранного языка как средства реального общения.

Задания для самостоятельной работы

1. Разработайте урок формирования лексических навыков с учетом вышеуказанных стратегий обучения школьников лексической стороне иноязычной речи.

2. Какие упражнения из предложенных ниже Вы используете для реализации познавательных стратегий формирования лексической стороны иноязычной речи (мотивирующих, психотехнических, развития «чувства языка» и языковой практики, успеха)?

1) Прослушай слово, обозначающее предмет, покажи этот предмет в классе и назови его по-немецки.

2) Прослушай слово, нарисуй его, как можешь, на доске и произнеси его.

3) Догадайся, какое буквосочетание зашифровано в словах знаком ** в предлагаемом тексте. Прочитай данный текст вслух: Es lebte **mal **n Huhn. S**n Name war H**ke. H**ke legte zum Ostern zw** **er. **n ** war w**ß, **n ** war b**ge.

4) Мы ищем таланты. Кто в классе лучший поэт? На рабочих листах (на доске) слева даны слова, а справа — рифмованные пары к ним в произвольном порядке. Дети должны отыскать эти пары слов.

Wald	Maus
Vase	Bus
Sagen	kalt
Haus	Hase
Fuß	tragen

5) Какие имена зашифрованы? (к каждому имени добавлен слог ka): Raikaner, Kanelli, Monikaka, Ankana.

6) Найди имена в строчке, где все буквы перемешались: mWliTmlolEam (Willi, Emma, Tom).

7) Посмотри на две картинки. Что общего между ними, чем они отличаются?

8) Распредели слова по категориям: «Länder», «Städte», «Flüsse», «Berge» (der Rhein, der Harz, die Schweiz, Bamberg, Rostock, die Elbe, der Schwarzwald, Dänemark, die Spree, Potsdam, die Alpen, die BRD).

9) Ученик называет свое имя, а затем говорит, что

он любит. Это слово должно начинаться с первой буквы его имени:

Ich heiße Anna. Ich mag Apfelsinen.

Ich heiße Tanja. Ich mag Torte.

Ich heiße Katja. Ich mag Kuchen.

10) Составь из слова HERBST рассказ по теме «Осень».

Heute ist es kalt.

Es regnet.

Rot und gelb sind die Bäume.

Blätter fallen auf die Erde.

Schmutzig ist es auch.

Trübe ist der Himmel.

11) У Моники новая квартира. Помогите ей расставить мебель по разным комнатам.

Комнаты: das Wohnzimmer, das Kinderzimmer, das Schlafzimmer, das Arbeitszimmer, die Küche.

Мебель: das Sofa, der Sessel, der Schreibtisch, der Fernseher, der Schrank, das Bett, die Stühle, der Bücherschrank, der Kühlschrank, das Bücherregal, der Spiegel, der Offen.

12) Придумай имя заглавной букве: **A** — Anna, **B** — Bernd, **C** — Clara, **D** — Daniel...

13) А что умеет делать буква под своим именем? Anna arbeitet. Bernd badet. Clara cremt. Daniel denkt...

14) Посмотри на картинку. В комнате кто-то устроил беспорядок. Девять вещей не на своем месте. Найди их, скажи, где они находятся (Кошка на столе. Ваза на диване. Очки на полу. И т. д.), и расставь все по местам.

15) В какие дни недели что готовит мама? (На доске висят листы с названием дней недели и продуктами).

Am Montag kocht die Mutter Kohl.

Am Dienstag kocht die Mutter Eier.

Am Mittwoch kocht die Mutter Pilze. И т. д.

16) Прочитай текст и нарисуй соответствующую картинку.

Das ist ein Tisch. Der Tisch ist rund. Auf dem Tisch liegen drei Gurken, eine Zwiebel, zwei Tomaten, vier Kartoffeln, eine Mohrrübe und zwei Eier.

17) Раскрась четные числительные в красный цвет, а нечетные — в синий. Скажи, когда твой (членов семьи, друга, учителя) день рождения?

18) Какое животное что говорит? (die Katze, der Hund, die Kuh, die Ente, die Maus, die Ziege, das Schaf, das Pferd, der Esel)

19) На доске — фотографии достопримечательностей немецких городов. Как называется и в каком городе находится та или иная достопримечательность? Прикрепи ее фото на карту Германии в нужном месте.

20) Из данного текста выпиши слова, характеризующие человека (относящиеся к теме «Погода» и т. д.).

21) Из данных слов подбери подписи к изображенным на рисунках предметам (die Straße, die Schule, das Haus, der Baum, die Straßenbahn).

22) Ты знаешь названия русских праздников (по временам года). А как называются эти праздники в Германии? Подбери к названиям немецких праздников русские эквиваленты.

23) Именная эстафета. Дети передают палочку и называют немецкое имя. (Или названия немецких праздников, городов, рек, достопримечательностей и т. д.).

24) Игра-цепочка.

Ich möchte nach Berlin fahren. Und du?

Ich möchte nach Bremen fahren. Und du? и т. д.

25) Можно продолжить игру, поменяв предлог.

Ich möchte in Dresden leben. Und du?

Ich möchte in München leben. Und du? и т. д.

26) Необычный диктант: дети внимательно слушают предложения учителя и рисуют предметы так, как про них сказано в предложениях: Das ist ein Zimmer. Links ist das Fenster. Am Fenster steht ein Stuhl. Rechts ist die Tür. Über der Tür hängt ein Bild. In der Mitte steht ein Tisch. Auf dem Tisch steht eine Vase. Keine Blumen sind in der Vase. Ich stehe zwischen dem Fenster und dem Tisch.



Понятие «грамматика» происходит от греческого *grammatike* и первоначально обозначало «искусство чтения и письма». Обучение любому языку (латинскому, например) проводилось раньше посредством изучения прежде всего грамматики. Учебник так и назывался — «Грамматика» и содержал сравнительно-сопоставительные упражнения на основе двух языков: родного и изучаемого иностранного.

В настоящее время понятие «грамматика» употребляется в трех значениях. С одной стороны, понятие «грамматика» может представлять собой аспект языка, отличный от лексики и фонетики. С другой стороны, «грамматика» — это раздел языкознания, изучающий грамматический строй языка, обобщающий знания о морфологии и синтаксисе. Теоретическая грамматика занимается изучением строения и изменения слов, видов словосочетаний и типов предложений и т. д. Иными словами, это определенный свод норм и правил, которые используются при построении грамотной речи. С помощью теоретических знаний грамматики мы овладеваем строем языка и формируем навыки правильного построения речи. Третье значение понятия «грамматика» осталось в качестве названия специализированного учебного пособия, направленного на формирование грамматических навыков обучающихся.

В средней школе грамматика не является конечной целью обучения иностранному языку. Основной целью обучения грамматике в средней школе является формирование у учащихся

грамматических навыков с помощью имплицитного, эксплицитного и дифференцированного подходов как одного из важнейших компонентов речевых умений говорения, аудирования, чтения и письма.

С точки зрения языковой оснащенности грамматического навыка к грамматическому материалу относятся грамматические единицы, формы и структуры, правила изменения слов и соединения их в предложения.

Грамматические единицы включают в себя слова, словоформы, синтаксические конструкции (словосочетание, предложение), являющиеся носителями обобщенных грамматических свойств, а также средства выражения грамматических значений — служебные морфемы, служебные слова (предлоги, союзы, частицы). Отобранный в учебных целях грамматический материал представляет собой грамматический минимум.

Набор грамматических средств, обязательных для усвоения и обеспечивающих определенный уровень владения продуктивными видами речевой деятельности (говорением и письмом), является активным грамматическим минимумом. Набор грамматических средств, обязательных для усвоения и обеспечивающих определенный уровень владения рецептивными видами речевой деятельности (аудированием и чтением), называется пассивным грамматическим минимумом.

При формировании грамматических навыков учителю важно различать три группы грамматических явлений на основе классификации данных явлений по сходству трудностей их усвоения:

1. Грамматические явления в сравнении с соответствующими родного языка могут совпадать и легко переноситься из системы родного языка в иностранный, то есть в этом случае наблюдается положительный перенос навыков (трансференция).

2. Часть грамматических явлений в иностранном языке по сравнению с родным имеет определенные отличия. При изучении таких явлений учитель должен обращать внимание на эти отличия и давать к ним соответствующий комментарий. В противном случае возможен отрицательный перенос из системы родного языка в систему иностранного (интерференция).

3. Третья группа представляет собой грамматические явления, которые не характерны для родного языка (например, артикль — определенный/неопределенный и др.).

К содержанию обучения грамматической стороне иноязычной речи можно отнести и правила оперирования этим материалом. Правило — это информация о грамматическом явлении, а также о способах оперирования им. Различают: а) правило-понятие (сведения о самом грамматическом материале); б) правило-инструкция (способы употребления данного грамматического явления); в) правило-обобщение.

Грамматический материал организован на функциональной основе, то есть так, чтобы грамматические явления органически сочетались с лексическим и грамматическим материалом в коммуникативных единицах объемом не менее предложения. В качестве такой единицы может быть речевой образец (типовая фраза).

Речевой образец — это, по определению И. Л. Бим, «минимальная единица речи, представляющая собой единство лексики, грамматики и фонетики и имеющая определенную коммуникативную функцию» [3].

Содержание обучения грамматической стороне иноязычной речи также включает формирование грамматических навыков обучающихся. Грамматический навык — это автоматизированный компонент сознательно выполняемой речевой деятельности, обеспечивающий правильное (безошибочное) употребление грамматической формы в речи. Владение данным навыком означает способность производить «синтезированное действие по выбору модели, адекватной речевой задаче в данной ситуации, и правильное оформление речевой единицы любого уровня, совершаемое в навыковых параметрах и служащее одним из условий выполнения речевой деятельности» [20, с. 150].

Грамматические навыки делятся на две группы: рецептивные и продуктивные. К **п р о д у к т и в н ы м** навыкам относятся: навыки образовывать и употреблять грамматические формы и конструкции, выбирать их в зависимости от ситуации общения, а также использовать грамматические явления в письменной речи. К **р е ц е п т и в н ы м** грамматическим навыкам относятся: узнавание грамматической конструкции и соотнесение ее со смысловым значением, умение отличать одни граммати-

ческие конструкции от других, сходных по форме; определение структуры простого предложения и порядок слов в английском предложении, определение структуры сложного предложения, умение вычленять границы придаточного предложения и оборотов (инфинитивных, определительных, обстоятельственных, причастных, герундиальных и т. д.), устанавливать логические, временные, причинно-следственные, сочинительные и подчинительные отношения и связи между элементами предложения, устанавливать связи между предложениями внутри абзаца или сложного синтаксического целого в опоре на связующие средства языка.

В своем формировании и развитии грамматический навык проходит ряд стадий: 1) восприятие модели; 2) имитация модели (действие по аналогии); 3) подстановка (увеличивается способность к репродукции на основе аналогии); 4) трансформация; 5) репродукция (изолированное и самостоятельное употребление усвоенной модели); 6) комбинирование (перенос с модели на модель). Последние две стадии являются переходными от навыка к *умениям* [20].

Грамматические навыки в своем развитии проходят следующие этапы: а) ориентировочно-подготовительный; б) стереотипизирующе-ситуативный; в) варьирующе-ситуативный (С. Ф. Шатилов).

В зависимости от условий обучения, характера аудитории, особенностей грамматического материала, учитель может по-разному строить процесс ознакомления с грамматическим материалом и его тренировки.

В обучении грамматике традиционно выделяют два подхода: имплицитный и эксплицитный. В первом случае обучение грамматике происходит без объяснения правил, во втором — на основе предъявленных учителем правил.

Имплицитный подход осуществляется двумя методами: структурным и коммуникативным. В основу структурного метода положены упражнения на отработку структурных моделей. Очень часто данные методы ассоциируются с именем Х. Пальмера, автора первых подстановочных таблиц, изданных в 1916 году. Данный метод предполагает примерно следующую последовательность действий:

1) аудирование речевых образцов с грамматической струк-

турой в той или иной последовательности. Например: This is a book/a pen/a ruler/a boy This is not a book/a pen/a ruler/a boy This is my book/pen/ruler Is this a book/a pen/a ruler?;

2) хоровое и индивидуальное проговаривание образцов за учителем или диктором;

3) вопросно-ответные упражнения с учителем и в парах с использованием обрабатываемых структур;

4) учебный диалог с несколькими структурами.

Плюсы данного метода:

— грамматическая структура становится объектом длительной и специальной отработки;

— у учащихся формируется динамический стереотип, готовность и способность автоматически употреблять готовую грамматическую структуру в речи, поскольку частота повторения однотипных действий с ней фиксирует ее в памяти как неделимое целое.

К его минусам можно отнести следующее:

— упражнения носят механический, монотонный характер;

— учащимся становится скучно, они быстро устают;

— упражнения исключают речевой характер отработки;

— содержательная и речевая ценность предложений, как правило, невысока, поскольку все внимание направлено только на отработку формы.

В коммуникативном методе существует множество частных методов, начиная с метода гувернантки и заканчивая различными интенсивными методами. Предполагается примерно следующая последовательность действий:

1) Предваряющее слушание подлежащего к усвоению материала в конкретной речевой ситуации. Так, в курсах интенсива учитель проигрывает текст или полилог, где все лексические и грамматические единицы объединены сюжетной линией (первое знакомство, расселение и т. д.).

2) Имитация речи при наличии речевой задачи, что исключает чисто механическое, бездумное повторение. Здесь можно попросить произнести фразы хором и индивидуально с определенным чувством, обращаясь к разным людям, в различных ситуациях. Часто это сопровождается мимикой, жестами, движениями, рифмуется, проговаривается под музыку и т. д.

3) Группировка схожих по смыслу (форме) фраз, одновременная отработка однотипных фраз, создание структурного образа речевой ситуации: What is your/his/her name? Where are you/he/she/they from?

4) Разнообразие обстоятельств автоматизации — одни и те же структуры будут встречаться в разнообразных ситуациях.

5) Действия по аналогии в схожих ситуациях общения (на таможне, в гостинице и пр.)

К плюсам можно отнести:

- высокую степень мотивации учащихся;
- речевую направленность отработки;
- разнообразие речевых контекстов использования.

Среди минусов:

- недооценка принципа сознательности;
- необходимость большой подготовки со стороны учителя, специального набора речевых «этюдов», что далеко не всегда в арсенале каждого учителя;
- продолжительность по времени.

Эксплицитный подход осуществляется двумя методами: индуктивным и дедуктивным. Дедуктивный метод — от общего — к частному. От правила — к действию. Последовательность действий может быть следующая:

1) Изучается правило, сформулированное обычно с использованием специфических грамматических терминов.

2) Учащиеся находят данное грамматическое явление или структуру в предложениях или в тексте, называют его форму, объясняют, в каком значении оно употребляется в данном контексте.

3) Выполняются подстановочные упражнения по аналогии с образцом.

4) Затем происходит переход к упражнениям на трансформацию в соответствии с правилом (раскройте скобки, поставьте глагол в нужную форму, перефразируйте предложение, используя указанное слово, найдите ошибки и исправьте их).

5) Переводные упражнения с родного языка на иностранный.

Плюсы данного метода:

- осуществляет реализацию принципов сознательности, научности;

- обеспечивает пооперационную отработку грамматического навыка;

- способствует формированию учебных умений и навыков, большой автономии учащихся;

- может быть использован при самостоятельной работе.

К минусам можно отнести:

- трудности понимания грамматической терминологии;
- часто грамматика отрабатывается на безликих предложениях, вне связного речевого контекста, вне актуализируемой лексики и тематики общения, что приводит к тому, что грамматический навык существует словно сам по себе, вне формируемых речевых умений.

Индуктивный метод — от частного — к общему. Учащиеся сами формулируют правило, пытаются через контекст осмыслить новое грамматическое явление, определить его форму и выявить закономерности его употребления. Предполагается следующая последовательность действий:

1) дается текст или набор предложений, где часто встречается новое грамматическое явление, в том числе и на контрасте с известными грамматическими явлениями, формами, структурами. Учитель формулирует речевую задачу: «Ознакомьтесь с данным текстом и попытайтесь определить, как образуются сравнительная и превосходная степени сравнения прилагательных, сформулируйте правило». В данном случае уместно использовать различные подсказки в тексте, например, подчеркивание или выделение разными цветами особенностей формы, подбор таких предложений, где контекст использования данной структуры настолько однозначен, понятен и прозрачен, что ученики смогут с легкостью вывести правило;

2) формулировка учащимися правила образования, использования грамматической структуры, корректируемая учителем;

3) выполнение упражнений на подстановку;

4) выполнение упражнений на трансформацию;

5) переводные упражнения.

Плюсы данного метода:

- обеспечивает реализацию проблемного обучения;
- стимулирует самостоятельное языковое наблюдение;
- развивает догадку по контексту;
- способствует лучшему запоминанию изучаемого.

Минусы данного метода:

- может занимать много времени;
- не все языковые явления можно объяснить индуктивно;
- неверно выведенное правило может приводить к устойчивым ошибкам.

Наиболее распространенным в настоящее время в практике школьного обучения грамматике является **дифференцированный подход**, построенный на основе выборочного использования положений двух традиционно сложившихся подходов, описанных выше. Дифференцированный подход к обучению грамматике позволяет сочетать различные подходы и методы с учетом особенностей обучения.

В начальной и средней школе надо по возможности использовать индуктивный метод:

‣ именно на этом этапе активно формируется механизм языковой догадки;

‣ характер грамматического материала в большинстве случаев допускает выведение правила по контексту самими учащимися;

‣ при корректировке выведенного правила учитель может избежать употребления трудных грамматических терминов.

В старшей школе и на продвинутом уровне, как правило, используют дедуктивный метод:

‣ уровень языковой грамотности и умений достаточно высок и позволяет эффективно использовать специальную справочную литературу;

‣ грамматические структуры достаточно сложны, их вряд ли можно понять самостоятельно;

‣ в старшей школе акцент делается на дальнейшее развитие автономности учащихся, формирование умений самостоятельно преодолевать возникающие трудности, проводить самооценку и коррекцию полученных знаний и умений.

Для закрепления грамматических навыков необходимо большое количество языковых, условно-речевых и собственно-речевых упражнений и заданий. Совокупность упражнений, направленных на формирование речевых и языковых грамматических навыков, называется комплексом. В комплексе упражнений целесообразно выделять: а) языковые упражнения;

б) условно-речевые упражнения; в) подлинно речевые упражнения.

Языковыми упражнениями могут быть:

а) языковые аналитические упражнения (например: «Перепишите предложение, поставив глаголы в нужном времени», «Дополните предложения соответствующими глаголами»);

б) языковые упражнения (предречевые, формальные) (например: «Перепишите предложения в вопросительной форме», «Образуйте из двух предложений одно сложное (сложносочиненное/сложноподчиненное)», «Постройте предложения по образцу»);

в) языковые упражнения с некоторой речевой направленностью (например: «Задайте вопрос в указанном времени», «Превратите повествовательное предложение в вопросительное» и др.).

Условно-речевые упражнения направлены на отработку грамматической формы в упражнениях, имитирующих речь. Этот тип упражнений является наиболее эффективным для целенаправленного формирования речевых грамматических навыков во всех видах речевой деятельности. К таким упражнениям можно отнести, например, упражнения типа: «Ответьте на вопрос положительно или отрицательно», «Возразите своему собеседнику», «Согласитесь с мнением учителя», «Переспросите своего товарища», «Ответьте на вопрос по рисункам», «Ответьте на вопросы, употребив указанную грамматическую форму».

Под подлинно речевыми упражнениями понимаются такие, которые повторяют процесс естественной коммуникации в разных видах речевой деятельности. Естественная речевая коммуникация представляет собой обмен информацией. Коммуникация мотивирована целями и условиями обучения. Этот тип упражнений — самый сложный для выполнения школьниками. Неслучайно, что эти упражнения завершают систему упражнений. К таким упражнениям можно отнести: «Опишите ситуацию, изображенную на рисунке», «Прослушайте текст и прокомментируйте поступки действующих лиц», «Как бы вы поступили, если...» и др.

Большое значение придается контролю усвоения грамма-

тического материала. В качестве объектов контроля активной грамматики выступают навыки оформления слова и связи слов в предложении. В пассивной грамматике объектом контроля являются навыки узнавания и соотнесения грамматической формы со значением, признаки оформления предложений.

Усвоение правил-инструкций и правил-обобщений проверяется через действия с материалом.

Репродуктивные грамматические навыки включают группу действий по конструированию и оформлению фразы: выбор модели, выбор формы слова, образование сочетания слов, расстановку слов в предложении.

Контроль рецептивных грамматических навыков охватывает группу действий по восприятию, осознанию, осмыслению и пониманию грамматического содержания структуры предложений, словоформ.

Для контроля грамматических навыков могут применяться и тестовые задания.

Вопросы для обсуждения

1. Роль и место грамматики в обучении иностранным языкам.
2. Цели и особенности обучения грамматике. Докажите необходимость владения грамматическим строем языка для достижения практической цели обучения.
3. Методическая характеристика грамматических явлений иностранного языка. Раскройте принцип структурного подхода к организации грамматического материала.
4. Отбор продуктивной и рецептивной грамматики. Дайте определение понятия «речевой образец».
5. Роль знаний в овладении грамматическим строем языка. Виды правил.
6. Этапы формирования грамматического навыка, упражнения.
7. Подходы и методы к обучению грамматической стороне иноязычной речи.

Задания для самостоятельной работы

Задание 1. Ответьте на приведенные ниже вопросы, выбрав один из предлагаемых вариантов ответа. Запишите номер вопроса и соответствующую ему букву в листе ответов.

1. Какова основная цель обучения иноязычной грамматике в средней школе?

а) Формирование навыков адекватного использования грамматических правил в продуктивной и рецептивной речевой деятельности.

б) Формирование грамматических навыков чтения и письма в пределах школьного грамматического минимума.

в) Формирование грамматических навыков в продуктивных и рецептивных видах речевой деятельности в пределах школьного грамматического минимума.

2. Что означает утверждение: «грамматический материал должен быть организован функционально»?

а) Грамматические явления должны органически сочетаться с лексическими в коммуникативных единицах объемом не менее предложения.

б) Грамматические явления должны органически соединяться с лексическими в коммуникативных единицах объемом не менее сверхфразового единства.

в) Отобранные грамматические правила должны соотноситься с особенностями функционирования языка.

3. Восстановите последовательность этапов формирования навыков:

а) стереотипизирующе-ситуативный;

б) ознакомительно-подготовительный;

в) варьирующее-ситуативный.

Задание 2. Какие из представленных приемов содействуют реализации принципов сознательности на этапе ознакомления с грамматическим материалом?

1. Использование правил (правило-обобщение, правило-инструкция, ориентирующее замечание).

2. Демонстрация речевого образца.

3. Имитация грамматического явления в речи при наличии речевой задачи.
4. Группировка схожих по смыслу/форме фраз.
5. Создание структурного образца речевой ситуации.
6. Сопоставление двух языков с целью выявления сходств и различий.
7. Выполнение действий по аналогии с речевым образцом
8. Выполнение действий с опорой на подстановочную таблицу, схему.
9. Использование перевода на родной язык.

Задание 3. Восстановите последовательность действий учащихся, направленных на ознакомление с грамматическим материалом и его тренировку.

1. Трансформация.
2. Имитация.
3. Восприятие и осмысление.
4. Комбинирование.
5. Подстановка.
6. Репродукция.

Задание 4. Назовите случаи, когда изучаемое грамматическое явление можно отождествлять с изучением лексики, то есть когда грамматика изучается на уровне лексической единицы.



В условиях школы аудирование представляет собой слушание и понимание речи по ведению урока, слушание и понимание связанных сообщений учителя или диктора, слушание сообщений одноклассников.

Аудирование — это «сложный, специфически человеческий вид внутренней речевой деятельности, которая в процессе обучения должна иметь выход во внешний план» [3, с. 192]. Единицей аудирования является смысловое решение, определяющее дальнейшее речевое и неречевое поведение слушающего. Аудирование тесно связано с другими видами речевой деятельности: говорением, чтением.

Психологической основой понимания устной речи является процесс восприятия, узнавания человеком звуковых образов и явлений и понимания их значения благодаря наличию у него речевого слуха на данном языке.

Аудирование, как и говорение, с психологической точки зрения представляет собой сложную иерархическую структуру, в которой можно выделить несколько уровней:

- а) побудительно-мотивационный;
- б) ориентировочно-исследовательский;
- в) исполнительный.

В программе по иностранным языкам указывается, что «овладение аудированием предполагает понимание учащимися иноязычной речи, построенной на программном языковом материале, в нормальном темпе в предъявлении учителя и звукозаписи» (Программа, 2007). Требования к овладению аудированием в разных классах отличаются по объему предполагаемых

для прослушивания текстов (длительность звучания) и по степени трудности языкового материала (наличие числа допустимых слов). В процессе аудирования решаются две цели — учащиеся должны научиться понимать общее содержание текста и осуществлять полное детальное понимание содержания текста.

В процессе аудирования учащиеся усваивают определенное количество лексики пассивно, что является обязательным в учебном процессе.

В содержание обучения аудированию могут быть включены следующие компоненты: лингвистический, психологический и методологический.

В лингвистический компонент включается:

- а) методически организованный лексико-грамматический и фонетический минимум;
- б) трудности, связанные с восприятием языковой формы;
- в) требования к текстам для аудирования (познавательная направленность, фабульность содержания, доступность текстов с языковой точки зрения, аутентичность текстов).

Психологический компонент обучения аудированию включает в свою структуру следующие компоненты:

- а) учет мотивов и интересов учащихся при обучении аудированию как виду речевой деятельности;
- б) аудитивные навыки и умения (подсознательно различать формы слов, словосочетаний, грамматических структур на слух; предвосхищать синтаксические модели на слух; развивать объем слуховой памяти, понимать всевозможные сочетания усвоенного материала (на разных уровнях); понимать речь в нормальном темпе; понимать общее содержание и смысл услышанного при наличии в аудиотексте неизвестного материала; понимать разные типы текста;
- в) специальные способности (фонематический слух);
- г) трудности, связанные с восприятием языковой формы (восприятие монологической речи легче, чем восприятие диалогической речи).

Методологический компонент включает следующую структуру:

- а) навыки самостоятельной работы над аудированием;
- б) использование различных опор, облегчающих прослушивание.

Объективные трудности, возникающие при аудировании:

1. Трудности, обусловленные условиями аудирования.
2. Трудности, обусловленные индивидуальными особенностями речи.
3. Трудности, обусловленные языковыми особенностями воспринимаемого материала. К таким трудностям можно отнести использование большого количества незнакомой лексики, специальных терминов, аббревиатур.

Механизмы аудирования:

1. Речевой слух.
2. Память.
3. Вероятностное прогнозирование — это порождение гипотез, предвосхищение хода событий.
4. Смысловое прогнозирование определяется знанием контекста, а соответственно и возможных ситуаций, которые в свою очередь предполагают использование определенных структур, клише, речевых формул.
5. Лингвистическое прогнозирование (чем больше объем семантического поля, чем прочнее лексические и грамматические навыки, чем лучше человек знает типовые речевые ситуации и владеет речевыми моделями, тем проще ему распознать их на слух).

Система упражнений на развитие навыков аудирования

1. **Повторение иноязычной речи за диктором.** Ученики могут повторить слово или предложение в паузу или синхронно.
2. **Упражнения на развитие речевого слуха.** Развивая речевой слух, можно использовать аудирование со зрительной опорой, то есть с применением как печатного текста, так и иллюстраций к нему.

Направленное аудирование — это аудирование, направленное на узнавание конкретных слов, структур, извлечение конкретной информации. Например, учащиеся должны хлопнуть в ладоши, встать или показать карточку или как-то иначе отреагировать на определенную информацию.

3. **Упражнения на тренировку памяти.** Для тренировки памяти можно предложить следующие упражнения:
— согласиться с утверждениями или опровергнуть их после

прослушивания текста. Вместо утверждений можно использовать вопросы. Такое аудирование называют подготовленным аудированием;

— прослушать текст, а затем сравнить его с печатным и найти расхождения;

— запомнить все даты, имена, географические названия, употребляемые в тексте, и повторить их в той же последовательности;

— прослушать слова и сгруппировать их по какому-либо принципу или признаку, стараясь не пропустить ни одного слова;

— прослушать и повторить лишь те из них, которые относятся к какой-либо одной теме.

4. Упражнения на тренировку вероятностного прогнозирования. Они необходимы для тренировки целостного восприятия текста:

— нужно подобрать как можно больше определений к словам;

— составить возможные словосочетания с существительными, глаголами, прилагательными;

— в рамках конкретных ситуаций составить наиболее типичные словосочетания, перевести их;

— упражнения в логическом развитии замысла, которые предполагают умение закончить фразу, текст;

— определить содержание по заголовку, иллюстрациям, ключевым словам, вопросам.

Система работы с аудиотекстами

Как отечественные, так и зарубежные методисты традиционно предлагают разбить работу над текстом на три этапа:

1. До прослушивания.
2. Во время прослушивания.
3. После прослушивания.

I этап — дотекстовый (Before listening)

Данный этап предполагает:

- обсуждение вопросов, утверждений до прослушивания;
- догадку по заголовку, новым словам, возможным иллюстрациям;

— краткое изложение основной темы учителем, введение в проблематику текста.

II этап — этап собственно слушания текста (While listening)

В ходе этого этапа следует:

1. Прослушать текст и вставить пропущенные слова — ключевые, несущие основную информацию — в следующих предложениях.

2. Прослушать текст и сказать, какие из предложенных ниже словосочетаний употреблялись в нем без каких-либо изменений.

3. Прослушать текст и сказать, какие определения к следующим словам в нем встречались.

4. Закончить предложения, в которых:

— есть начало, а окончание пропущено;

— пропущена середина предложения;

— пропущено начало предложения, но есть окончание.

5. Прослушать текст и сказать, о чем в нем говорилось.

6. Прослушать текст и найти русский, английский эквивалент слов в параллельном столбце.

III этап — послетекстовый (Follow-up activities)

Контроль понимания прослушанного текста

Все способы контроля, как правило, можно разделить на две большие группы: речевые и неречевые.

Неречевые способы контроля:

‣ поднимите руку, услышав...;

‣ поднимите руку, если предложение не соответствует картинке/тексту;

‣ выполните команды;

‣ тестирование;

‣ соберите портфель, расставьте мебель (в кукольном домике, картинки — на магнитной доске и т. д.), оденьте куклу и т. п. в соответствии с прослушанным текстом;

‣ нарисуйте, составьте таблицу, схему в соответствии с содержанием текста;

‣ выберите картинку;

‣ расположите картинки в нужной последовательности;

- переставьте пункты плана в нужной последовательности;
- догадайтесь, о ком/о чем текст;
- выберите (из нескольких предложенных) заголовки к тексту;
- расположите глаголы в последовательности, отражающей развитие основных событий в тексте.

Речевые способы:

- ответьте на вопросы;
- прослушайте и повторите только те предложения, которые соответствуют содержанию текста;
 - расспросите друг друга;
 - согласитесь или возразите;
 - составьте предложения, не соответствующие содержанию текста, и обратитесь к одноклассникам;
 - отгадайте: загадку, о ком, о каком городе, писателе, литературном герое, книге, стране, идет речь;
 - выберите (из нескольких предложенных) подходящую словицу, объясните свой выбор;
 - придумайте заголовок к тексту;
 - составьте план;
 - закончите предложения;
 - в чем разница между только что прослушанным и ранее прочитанными текстами;
 - в чем разница между текстом и картинкой;
 - сравните содержание текста с фактами из собственной жизни;
 - сделайте вывод;
 - дополните содержание текста другими известными вам фактами;
 - найдите фразу, не подходящую по смыслу;
 - расположите предложения в логической последовательности;
 - что было до... что произошло впоследствии;
 - придумайте свой вариант завершения текста;
 - сделайте выборки из прослушанного: что, где, когда, кто, какой, что делал? И т. п.
 - понравился или нет и почему, хорошо это или нет и почему;
 - объясните, докажите, почему, как, зачем и т. п.;
 - пересказ текста.

Технология обучения аудированию текста:

1. Вводная беседа учителя, постановка цели в процессе работы.
2. Снятие языковых трудностей, имеющих в тексте.
3. Формулирование предваряющего задания.
4. Первичное прослушивание текста.
5. Контроль предваряющего задания.
6. Формулирование нового коммуникативного задания.
7. Вторичное прослушивание текста.
8. Контроль выполнения коммуникативного задания.
9. Упражнения в говорении на основе прослушанного текста.
10. Подведение итогов работы над текстом.

Вопросы для обсуждения

1. Почему аудирование является одним из наиболее сложных для обучения видов иноязычной речевой деятельности?
2. Как эти трудности можно предупредить и свести к минимуму в процессе обучения иностранному языку?
3. Чем отличается обучение аудированию на начальном, среднем и старшем этапах обучения в школе? Приведите примеры заданий, направленных на формирование различных навыков аудирования.
4. Как можно проверить сформированность навыков аудирования на различных этапах обучения?

Задания для самостоятельной работы

Задание 1. Разделитесь на группы по 3—4 человека и выберите любой УМК из рекомендованных Министерством образования и науки РФ для использования в российских школах. Просмотрите 1—2 тематических раздела (Units):

1. Определите, входит ли аудиозапись в компоненты УМК.
2. Вычлените этапы урока, связанные с обучением аудированию, и обоснуйте их место в данном разделе.



3. Проанализируйте предлагаемый для аудирования материал (его информативность, доступность, способ подачи, объем, воспитательная направленность).

4. Выявите возможные трудности аудирования, с которыми учащиеся могут столкнуться при изучении данного раздела. Назовите их причины и пути преодоления.

5. Оцените, как сочетается работа над аудированием с другими видами речевой деятельности.

6. Какие смежные языковые, речевые, социокультурные навыки и умения данное задание формирует.

7. Определите, есть ли в данных заданиях элементы новизны и проблемности?

8. Насколько интересны могут быть предложенные задания для учащихся и чем может определяться данный интерес: содержанием или формой?

9. Какие более эффективные приемы по работе с аудиотекстами Вы можете предложить?

Задание 2

1. Прослушайте текст.
2. Ознакомьтесь с распечаткой текста и определите его объективные трудности.

3. Разработайте различные варианты предтекстовых заданий.

4. Просмотрите текст еще раз и определите, какие смежные языковые и речевые навыки можно формировать с его помощью.

5. Подберите различные варианты заданий во время и после прослушивания текста.

Задание 3. Продемонстрируйте методику работы с текстом для аудирования в гимназиях, в школах с углубленным изучением иностранных языков, в обычных общеобразовательных школах (Решите, хотите вы использовать данный текст как средство формирования комплексных коммуникативных умений, как средство контроля умений в аудировании либо как-то иначе).

Чтение представляет собой вид речевой деятельности, входящий в сферу коммуникативно-общественной деятельности людей. Другими словами, чтение — это коммуникативная деятельность, направленная на получение информации, содержащейся в письменном тексте.

В чтении выделяют содержательный план (о чем текст) и процессуальный план (как прочитать и озвучить текст). В содержательном плане результатом будет понимание прочитанного, в процессуальном — сам процесс чтения, то есть соотнесение графем с фонемами, становление приемов узнавания графических знаков, формирование внутреннего речевого слуха, перевод внешнего проговаривания во внутреннюю речь.

Процессы восприятия печатного текста и активной переработки содержащейся в нем информации, ее понимание и осмысление обеспечиваются целым рядом действий и операций, которые совершает читающий для достижения желаемого результата.

Построение методики обучения чтению опирается на знание алгоритма действий, необходимых для протекания процесса чтения, знания динамики коммуникативных задач, которые должны решаться в процессе чтения. Выбор соответствующих обучающих приемов позволяет решать и совершенствовать мыслительные механизмы, задействованные в процессе чтения.

В зависимости от коммуникативных задач при чтении и характера использования полученной информации принято различать следующие виды чтения: ознакомительное, изучающее, поисковое и просмотровое. Для каждого из них характерны специфические цели и разная установка на степень понимания текста.

Ознакомительное чтение представляет собой познающее чтение, при котором предметом внимания читающего становится все речевое поведение (книга, рассказ, статья) без установки на получение определенной информации. Это чтение «для себя», без предварительной установки на последующее использование или воспроизведение полученной информации.

При ознакомительном чтении основная коммуникативная задача, которая стоит перед читающим, заключается в том, чтобы в результате быстрого прочтения всего текста извлечь содержащуюся в нем основную информацию. Так мы обычно читаем художественные произведения, газетные статьи, научно-популярную литературу. Переработка информации текста совершается последовательно и произвольно, ее результатом является построение комплексных образов прочитанного. При этом намеренное внимание к языковым составляющим текста, элементы анализа исключаются.

Изучающее чтение предусматривает максимально полное и точное понимание всей содержащейся в тексте информации и критическое ее осмысление. Это вдумчивое и неспешное чтение, предполагающее целенаправленный анализ содержания читаемого с опорой на языковые и логические связи текста. Для данного вида чтения подбираются тексты, имеющие познавательную ценность, информативную значимость и представляющие наибольшую трудность для определенного этапа обучения как в содержательном, так и в языковом отношении.

Поисковое чтение ориентировано на чтение газет и специальной литературы, а в учебном процессе — на чтение функциональных текстов (объявлений, рекламы, инструкций, приглашений, проспектов). Его цель — быстрое нахождение в тексте определенных данных: фактов, имен, характеристик, указаний, цифровых или географических показателей, тематической лексики и т. п. Оно направлено на поиск конкретной информации, избирательное понимание читаемого. В школьных условиях поисковое чтение часто является подготовительным этапом для развития речевых умений в других видах деятельности. Полученной информацией можно воспользоваться как опорой для говорения или для написания текста по аналогии (например, визитка).

Просмотровое чтение предполагает получение общего представления о читаемом материале. Его целью является получение самого общего представления о теме и круге вопросов, рассматриваемых в тексте. Оно обычно имеет место при первичном ознакомлении с содержанием новой публикации с целью определить, есть ли в ней интересующая читателя информация, и на этой основе принять решение — читать ее или нет. При просмотровом чтении иногда достаточно ознакомиться с содержанием первого абзаца и ключевого предложения и просмотреть текст. В школьных условиях просмотровое чтение используется при первом предъявлении нового текста с целью сформулировать гипотезу о его содержании. С другой стороны, просмотровое чтение выступает как мотивирующий фактор к прочтению текста. Учебные задания могут быть также направлены на формирование умений ориентироваться в логико-смысловой структуре текста, умений извлекать и использовать материал текста источника в соответствии с конкретным коммуникативным заданием.

Овладение чтением как средством получения информации осуществляется в результате выполнения предтекстовых, текстовых и послетекстовых заданий.

Предтекстовые задания направлены на стимулирование мотивации работы с текстом, актуализации личного опыта учащихся путем привлечения знаний из других образовательных областей, на устранение смысловых и языковых трудностей его понимания и одновременно на формирование навыков и умений чтения, выработку «стратегии понимания». В заданиях предтекстового этапа учитываются лексико-грамматические, структурно-смысловые, лингвостилистические и лингвострановедческие особенности читаемого текста.

К заданиям предтекстового этапа можно отнести следующие:

- прочтите заголовок и скажите, о чем (о ком) будет идти речь;
- определите по рисункам тему (основные проблемы) текста;
- ответьте на предваряющие текст вопросы с целью прогнозирования содержания текста;
- определите по ключевым словам тему текста;

— прочтите первые предложения абзацев и назовите вопросы, которые будут рассматриваться в тексте;

— используя ассоциации, связанные с именем автора, определите, к какому жанру можно отнести текст, кто будет главным героем, где и в какое время будет происходить действие.

Текстовые задания направлены на решение конкретных коммуникативных задач, сформулированных в задании к тексту и поставленных учащимся перед чтением самого текста. Объектом контроля чтения должно быть его понимание. При этом контроль понимания прочитанного текста должен быть связан как с коммуникативными задачами, так и с видом чтения. Если речь идет о работе с аутентичным художественным текстом или текстом информационного характера, то они предназначаются для работы над всеми видами чтения. Так, например, первое прочтение художественного текста может быть связано с пониманием основной информации: определение его основной идеи, темы, проблемы и т. д.; поиск главной информации, установление логико-смысловых связей (составление плана, таблиц, диаграмм).

Повторное прочтение текста может ориентировать учащихся на понимание деталей и их оценку и т. п. Что касается прагматических текстов, то ряд из них целесообразно использовать для поискового чтения (например, карта города), другие — для полного понимания (рецепты, инструкции), третьи — для ознакомительного чтения (объявления, вывески и т. п.).

Большую роль в управлении процессом понимания содержания текста (особенно на начальном этапе) играют задания по целенаправленному поиску информации и письменной ее фиксации (заполнение разного рода таблиц, имена героев, совершаемые ими действия, их характеристики).

К заданиям текстового этапа относятся следующие упражнения:

► найти / выбрать / прочесть / вставить / соединить:

- ответы на вопросы;
- подтверждение правильности/неправильности утверждений;
- подходящий заголовок к абзацу;
- подходящее по смыслу предложение, слово, словосочетание, пропущенное в тексте;

► догадаться:

- о значении слова по контексту;
- какой из предложенных переводов / какая дефиниция наиболее точно отражает значение слова в данном контексте;
- как будут развиваться события в следующей части текста;

► прочитать текст и передать его основную идею несколькими предложениями.

Задания послетекстового этапа предполагают использование содержания текста для развития умения выражать свои мысли в устной и письменной речи.

К заданиям послетекстового этапа относятся следующие:

- опровергнуть или согласиться с утверждением;
- доказать, что...;
- охарактеризовать кого-либо;
- выбрать высказывание, наиболее точно отражающее основную мысль;
- составить план текста;
- передать события от лица главного героя;
- кратко изложить содержание текста;
- придумать новый конец текста;
- расположить предложения (абзацы) в той последовательности, в которой они даны в тексте;
- подготовить аннотацию текста;
- выразить свое отношение к прочитанному;
- прочитать текст и выделить то новое, что вы узнали из него;
- написать эссе.

Как видим, текст является основой для развития умений учащихся выражать свои мысли в устной и письменной форме. В этом смысле тексту отводится центральная роль в учебном процессе.

Чтение может выступать и как средство контроля языковых навыков и речевых умений, поскольку использование текстов позволяет учащимся оптимизировать процесс усвоения языкового и речевого материала. Коммуникативно-ориентированные задания на контроль лексики и грамматики, аудирования, письма и устной речи предполагают умение читать и строятся на основе письменных текстов и инструкций.

Вопросы для обсуждения

1. Что представляет собой чтение как вид речевой деятельности?
2. На чем строится методика обучения чтению?
3. Какие виды чтения выделяют?
4. Опишите приемы работы с текстом.

Задания для самостоятельной работы

1. Проанализируйте систему работы с предложенным текстом. Какие приемы работы Вы могли бы добавить или заменить? Выберите текст из действующего УМК и представьте систему работы с ним (предтекстовый, текстовый и послетекстовый этапы).

Topic «Books»

Pre-reading tasks:

A. Read Francis Bacon's quotation about reading «Reading makes a full man».

Do you agree with it? Why? Is reading important in your life?

B. Answer the questions: What is the most important for you in a book? What attracts you in a book?

While-reading tasks:

C. Underline all the sentences for and against reading.

D. Match arguments for and against reading.

For	Against
1. We gain knowledge from books	A. It's better to travel and to see everything with your own eyes
2. We study using books. Books educate us	B. It's better to have real friends. Nothing can substitute real communication
3. We can learn about people's life in different countries and centuries	C. It takes much time. It gives a headache

Окончание табл.

For	Against
4. We entertain ourselves by reading	D. Cinema, paintings also form our sense of beauty. They are real life
5. Books are our faithful friends	E. Since the Internet appeared it has become much easier to find the necessary information there even without leaving home
6. Books make our life richer, form our sense of beauty	F. There are alot of educational programmes on TV nowadays. They are interesting and exciting

► Correct answers: 1E 2F 3A 4C 5B 6D (к заданию D).

Bob: Hello, Alice! Let's go to the cinema. A new film is on.

Alice: It's a great idea. But I can't. You see, I am reading a very interesting book and I want to read it up to the end.

Bob: What are you doing? Reading a book? Nonsense. Nowadays nobody likes reading books.

Alice: I am not sure I agree with you. Books are our great treasure. They develop our outlook and educate us.

Bob: I see your point of view but to my mind school also educates us, besides classes TV also broadcast educational programmes nowadays.

Alice: There is something in what you've said but I am sure that only books bring pleasure and delight and form our sense of beauty.

Bob: Maybe it is true but I personally prefer to admire the beauty of nature or paintings of great artists. I think it is much more interesting.

Alice: Oh, stop arguing. Tastes differ after all. I'll finish reading and join you.

E. Make up mini-dialogues using conversational formulas. Follow the example.

— Ancient books give us a unique chance to connect with the ancient world.

— I agree with you partially. I am sure that films have more opportunities to depict historical events.

F. Work in groups and draw spidergrams «For reading» and «Against reading».

Post-reading tasks:

G. Make up a dialogue between two young people discussing reading and having different points of view.

H. Write an essay «giving your opinion». The topic is «Should young people read books?»

2. Проанализируйте задания к следующим текстам. Придумайте свои приемы работы по данному тексту.

Read the article about the history of coffee drinking and write down the correct answer a, b, c or d

Time for Coffee

The story of coffee drinking is one of the greatest and most fascinating in history. Millions of coffee drinkers worldwide cannot imagine life without a cup of aromatic coffee in the morning. Coffee is a natural stimulant which makes us feel more awake, alert and ready to concentrate.

The qualities of mocca, as coffee was once known, were first discovered in Ethiopia more than thousand years ago. However, it was not Africans but Turks and Arabs who actively encouraged coffee drinking. The habit of coffee drinking quickly spread throughout the Arab world, where coffee won a reputation as the wine of Islam.

Coffee was first grown in Yemen. It was popular with Turks who served the drink to visiting Italian merchants. In 1615 traders from Venice brought coffee to Europe, where it was originally sold as medicine. By the end of the sixteenth century coffee was drunk in major European cities from Paris to London. Now, around the world there are different methods of preparing coffee, for example, in Turkey coffee is traditionally boiled three times while Italians are the inventors of espresso and cappuccino.

We drink coffee because of its aroma, taste and

stimulating effect. However, extensive consumption of coffee may be harmful to our health, for instance, [t may increase one's blood pressure or make one's heart beat irregularly. Fortunately, new brands of coffee have been appearing on the market recently. As they do not contain substances harmful to health, many people will not have to give up their coffee-drinking habits.

- 1) Coffee was discovered
 - a) in Europe b) in Africa c) in Asia d) in America
- 2) Coffee drinking was popularized by
 - a) the Ethiopians b) the Italians c) the Turks d) the Africans
- 3) Coffee was first grown
 - a) in Italy b) in Turkey c) in Yemen d) in Brazil
- 4) In Europe, coffee was popular as
 - a) a medicine b) the wine of Islam c) a natural stimulant d) tasty stimulant
- 5) New brands of coffee
 - a) are as harmful as the original mocca
 - b) are less harmful than regular coffee
 - c) may influence our concentration ability
 - d) may influence our thinking ability

► Keys: 1)b 2)c 3)c 4)a 5)d

3. Read the following descriptions of seven houses and flats. Match the questions 1—6 to a correct description A—G. There is one extradescription that you do not need to use.

Which house or flat...

- 1) was redecorated not long ago and is close to public transport?
- 2) has no furniture in it, and you don't have your own bathroom?
- 3) consists of just one big room with a bathroom and kitchen?
- 4) has gardens both at the front and at the back?
- 5) has somewhere to keep your car and lots of room for your clothes?

6) has some high quality furniture in the living room and a complete kitchen?

Property for Sale

A

£265,000 — Studio Flat in Chelsea

Bright modern first floor studio flat in very good condition.

It comprises a spacious living room/bedroom, modern kitchen, bathroom with shower. Conveniently located close to the shops and amenities on King's Road.

B

£575,000 — two-bedroom terraced house in Camden

Beautiful roomy house, situated in a quiet tree-lined road.

Gas-fired central heating. The property has two bedrooms, a large living-room, kitchen, bathroom and a pretty south-facing garden.

C

£239,995 — two-bedroom terraced house in Wood Green

Stunning two bedroom terraced house situated in a quiet estate in Wood Green. This property has been recently renovated and includes a modern fitted kitchen. Easy access to all local shopping and transport facilities.

D

£550,000 — two-bedroom flat in Shoreditch

Elegant apartment with a beautiful roof terrace. On the 7th floor of a prestigious residential building with lift and off-street parking near the City of London financial district. Includes designer kitchen, bedroom with fitted wardrobe and bathroom with power shower.

E

£439,950 — three-bedroom semi-detached house in Ealing

Located in a quiet residential area, this spacious house has been extended and modernised. It comprises living room, dining room, study, modern fitted kitchen, downstairs shower room, stylish bathroom and rear and front gardens.

Property to Let

F

£210 per week — furnished one-bedroom apartment in Bow

Compact 1 bedroom flat with living/ dining room, fully fitted kitchen, bathroom and underground garage. Fully furnished including leather sofa, glass coffee table and antique bookcase. 5 minute walk to Underground station.

G

£360 per calendar month — unfurnished bedsit in Brixton

Room on fifth floor of tower block near Brixton tube station. Unfurnished. The kitchen and bathroom are to be shared with the landlord. Available immediately.

▷ *Keys: 1)C 2)G 3)A 4)E 5)D 6)F*

4. Read the following text about famous directors. Match the directors A—D to the statements 1—6. Some directors match more than one statement.

- 1) He moved to a different city when he was young
- 2) He grew up in a dangerous neighbourhood
- 3) The characters in his films say funny things
- 4) He made a film about a war
- 5) He often stars in his own films
- 6) He explained why he makes controversial films

More than Hollywood

If you find Hollywood movies too commercial, what about the great New York directors? Each of them has his own style, but they have three things in common: their films are deeper and more serious than typical Hollywood productions, they often show the city of New York, and none of the four is a 'white Anglo-Saxon' American!

A

Martin Scorsese was born into a family of Sicilian immigrants, in an area of New York dominated by the Mafia. As a child he witnessed a lot of crime and brutality, which he later portrayed in his films. They are usually set in New York, and the characters are, as a reviewer once wrote, 'the kind of people you wouldn't want to know.' He often

casts Italian-American actors Robert De Niro (*Taxi Driver*, *Goodfellas*) and Leonardo DiCaprio (*The Aviator*, *The Departed*). Scorsese's films were sometimes criticised for the violence they contain. The director himself says: 'All right, but that's the reality I see.' In 2007 he finally won an Oscar for *The Departed*.

B

Francis Ford Coppola also comes from an Italian-American background. The picture that brought him fame was *The Godfather* (1972), the story of a Mafia family; it also made Al Pacino a star. Two years later, with the *Godfather II* Coppola became one of only five directors ever to win Oscars for Best Picture, Best Director and Best Screenplay for the same movie. His most ambitious film is *Apocalypse Now*, a Vietnam War epic inspired by Joseph Conrad's novel *Heart of Darkness*.

C

Comedy director and actor **Woody Allen**, whose real name is Allan Stewart Kunitsberg, comes from a New York Jewish family. A typical Allen comedy (such as *Annie Hall* or *Manhattan*) is both set and shot in New York, contains lots of amusing dialogue and features a typical hero, played by the director himself: the intellectual 'urban neurotic'. The black-and-white shots of New York in *Manhattan* have become part of cinema history.

D

Spike Lee was born in Atlanta, Georgia — not a good place to be for an ambitious young black man in the 1950s. At a very early age he moved to New York. Initially he made films about the lives and problems of African Americans, such as *Do the Right Thing* and *Malcolm X*. His first movie with a white main character, played by Edward Norton, was *25th Hour* (2002). It was also the first feature film to include spectacular shots of Ground Zero, where the World Trade Centre used to stand.

► Keys: 1)D 2)A 3)C 4)B 5)C 6)A

Глава 6

МЕТОДИКА ОРГАНИЗАЦИИ ВНУТРИШКОЛЬНОГО КОНТРОЛЯ ПО ПРЕДМЕТУ «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК»



Анализ организации и осуществления внутришкольного контроля по предмету «Иностранный язык» в общеобразовательных учреждениях показал, что актуальной проблемой, которая встает при его организации, является проблема подготовки компетентных специалистов для его непосредственного осуществления. В связи со спецификой предмета осуществление внутришкольного контроля по иностранному языку представляет определенные трудности для руководителей общеобразовательных учреждений, которые не являются специалистами в этой области, но отвечают за его организацию и проведение в соответствии с приказом о распределении обязанностей и должностными инструкциями. Анализ потребностей этой категории лиц показал, что к ним относятся:

- элементарные знания и практические умения в области составления тематического и поурочного планирования занятия по иностранному языку, специфика его составления, способность администраторов помочь учителям иностранного языка при его составлении и осуществить его грамотную проверку;
- ведение школьной документации (школьного журнала, тетрадей);
- постановка практических целей при планировании уроков иностранного языка;

‣ проведение административных работ, мониторинга результативности образовательной деятельности учащихся в основных видах речевой деятельности;

‣ специфика проведения урока иностранного языка, его анализа;

‣ специфика организации и проведения текущего, промежуточного и итогового контроля по иностранному языку;

‣ корректировка учебных программ;

‣ выбор УМК. И т. д.

Несомненную сложность для лиц, курирующих предметную область «Иностранный язык», представляют современные требования, предъявляемые к формированию и контролю иноязычной коммуникативной компетенции (ИКК).

Анкетирование методистов ИДЦ, зам. директоров, осуществляющих внутришкольный контроль по предмету «Иностранный язык», показало, что многие из них незнакомы:

— с компонентным составом иноязычной коммуникативной компетенции;

— с целями обучения иностранным языкам;

— с практическими целями уроков иностранного языка;

— со спецификой типов уроков иностранного языка;

— с уровнями владения иностранным языком, которых должны достичь учащиеся согласно европейской шкале уровней на каждом этапе обучения.

Вместе с тем сегодня данные знания необходимы для корректировки образовательных программ, эффективности обучения и обеспечения качества образовательных услуг.

С другой стороны, вопросы организации и осуществления текущего, промежуточного и итогового контроля обученности школьников, измерения и диагностирования развития их предметных, метапредметных умений и личностных результатов, создания тестовых и коммуникативно-ориентированных заданий для проверки сформированности иноязычной коммуникативной компетенции вызывают определенные затруднения у преподавателей иностранного языка.

Все это требует построения научно обоснованной системы текущего, промежуточного и итогового контроля уровня обученности учащихся и измерения профессиональной компетенции преподавателя иностранного языка, а также профессио-

нальной подготовки лиц, осуществляющих внутришкольный контроль в общеобразовательной организации.

Основной задачей внутришкольного контроля по предмету «Иностранный язык» является проверка деятельности участников образовательного процесса по реализации государственной политики в области образования в целом и языкового образования в частности. Здесь реализуются такие частные задачи, как выполнение программы образовательного учреждения, освоение учащимися государственных образовательных стандартов и программ по иностранному языку.

Внутришкольный контроль по иностранному языку можно рассматривать как проверку результативности:

а) обучающей деятельности учителя (контроль сформированности профессиональной компетентности преподавателя иностранного языка);

б) учебной деятельности учащихся (контроль сформированности всех компонентов иноязычной коммуникативной компетенции, соответствие ее сформированности государственным образовательным стандартам и программным требованиям на данном этапе обучения).

Контроль сформированности профессиональной компетентности преподавателя иностранного языка, как правило, осуществляется на основе:

1) посещения серии уроков учителя и их анализа;

2) анализа составления тематического и поурочного планирования;

3) проверки и анализа ведения школьной документации (заполнение журнала, знакомство с тетрадями учеников, анализ системы их проверки и исправления ошибок);

4) анализа освоения учащимися образовательных программ;

5) анализа текущей и промежуточной аттестации учащихся;

6) мониторинга результативности и качества сформированности как отдельных компонентов иноязычной коммуникативной компетенции, так и всех ее составляющих на основе контрольных срезов;

7) анализа результативности итоговой аттестации учащихся.

Профессиональная компетентность преподавателя предполагает наличие умений в планировании, в обеспечении конт-

роля и оценивания, а также организационных, аналитических, исследовательских и профессионально-коммуникативных умений. Естественно, что от сформированности профессиональной компетентности учителя ИЯ зависит результативность деятельности учащихся, качество сформированности ИКК.

Проверка результативности учебной деятельности учащихся осуществляется:

— в ходе посещения уроков, наблюдения за деятельностью обучающихся на уроке, анализа их познавательной активности, инициативы, самостоятельности, интереса к предмету;

— проведения плановых и оперативных контрольных работ / тестов успешности / итоговой аттестации учащихся.

Внутришкольный контроль по иностранному языку планируется на основе анализа работы методобъединения учителей за прошедший учебный год с учетом задач, решаемых общеобразовательной организацией в новом учебном году. Такой вид контроля способствует: а) формированию достоверной информации о результатах деятельности участников образовательного процесса (учителей и учащихся); б) оценке эффективности процесса преподавания и учения; в) выявлению причин отрицательных результатов учащихся; г) планированию дальнейшей работы по корректировке учебного процесса; д) совершенствованию обучающей деятельности учителя и учебной деятельности учащихся.

В соответствии с итогами контроля: а) принимаются оперативные меры по устранению отрицательных явлений; б) оказывается необходимая методическая помощь педагогическим работникам; в) вносятся коррективы в учебный процесс.

В ходе внутришкольного контроля используются различные методы, в том числе:

‣ документальный контроль;

‣ наблюдение за фактическим состоянием проверяемого объекта;

‣ посещение учебных занятий с целью определения соответствия содержания, применяемых форм и приемов работы заявленным целям образования и целям обучения ИЯ;

‣ посещение кружковых/факультативных занятий / занятий элективных курсов;

‣ анкетирование;

‣ контрольные срезы освоения обучающимися образовательных программ;

‣ собеседования с учащимися, родителями, коллегами;

‣ промежуточная и итоговая аттестация учащихся.

Внутришкольный контроль по иностранным языкам осуществляется в виде: а) плановых проверок; б) оперативных проверок; в) мониторинга качества знаний, умений и навыков.

Плановое инспектирование осуществляется в соответствии с утвержденным планом-графиком. Такой контроль обеспечивает периодичность и координацию действий. Он исключает нерациональное дублирование в организации проверок.

Оперативное инспектирование осуществляется в целях установления фактов и проверки сведений о нарушениях, указанных в заявлениях родителей; урегулирования конфликтных ситуаций в отношениях между участниками образовательного процесса.

Мониторинг предусматривает сбор, системный учет, обработку и анализ, а также хранение, обновление и накопление информации для формирования набора решений по объекту инспектирования и для совершенствования качества образовательной деятельности.

Основанием для проведения планового инспектирования является план-график.

Таблица 1

План-график внутришкольного контроля

Месяц	Виды и формы инспектирования		
Сентябрь	Плановое инспектирование		
	<i>Тема</i>	<i>Ответственные</i>	<i>Форма подведения итогов</i>
	Состояние ведения школьной документации	Зам. директора по учебной работе	Индивидуальное собеседование
	Проверка тематического планирования	Зам. директора по учебной работе	Заседание МО
	Планирование работы кружков, спецкурсов	Зам. директора по учебной работе	Индивидуальное собеседование
	Правильность и своевременность оформления школьной документации (классные журналы)	Зам. директора по учебной работе	Информационно-аналитическая справка

Окончание табл.

Месяц	Виды и формы инспектирования		
Октябрь	Мониторинг педагогический		
	Результативность образовательной деятельности обучающихся 5—6-х классов в технике чтения по английскому языку	Зам. директора по учебной работе	Информационно-аналитическая справка Заседание МО
	Административные работы		
	Результативность образовательной деятельности обучающихся 6-х классов в чтении по английскому языку	Зам. директора по учебной работе	Информационно-аналитическая справка Заседание МО
	Результативность образовательной деятельности по формальным показателям	Зам. директора по учебной работе	Совещание при директоре
Ноябрь	Плановое инспектирование		
	Деятельность учителя на уроках иностранного языка во 2-х классах	Зам. директора по учебной работе	Индивидуальное собеседование
	Деятельность учителя по работе над техникой речи (4-й класс)	Зам. директора по учебной работе	Индивидуальное собеседование
Декабрь	Плановое инспектирование		
	Деятельность учителя по повышению эффективности урока за счет применения ИКТ	Зам. директора по учебной работе	Справка

Согласно плану-графику инспекционно-контрольной деятельности образовательной организации по предмету «Иностранный язык» в течение года осуществляется: а) диагностирование качества сформированных языковых навыков и речевых умений обучающихся по ИЯ; б) анализ их соответствия

программным требованиям и уровню владения языком на данном этапе обучения; в) выявление причин пробелов в полученных знаниях и сформированных умениях и навыках; г) планирование работы по их устранению.

Объектами планового инспектирования выступают профессиональные умения преподавателей ИЯ: а) умения в планировании; б) организационные и аналитические умения; в) умения в осуществлении контроля и оценивания и т. д.

Для осуществления инспектирования издается приказ о составе комиссии, сроках проверки, назначении председателя комиссии, определении темы проверки, установлении сроков представления итогового документа, разрабатывается и утверждается план-задание. План-задание определяет объекты контроля, нормативные документы по теме инспектирования, показатели и критерии оценивания. В инспектировании, как правило, принимают участие представители методического объединения учителей иностранного языка и заместитель директора, курирующий предметную область «Иностранный язык». К этой работе могут привлекаться представители местных органов управления образованием в случае как плановых, так и оперативных проверок. Результаты инспектирования оформляются в форме аналитической справки о результатах проверки. Эти документы отражают: а) основание и цель проведения инспектирования; б) методы проведения инспектирования (посещение учебных занятий, проведение проверочных работ с указанием критериев оценивания знаний, умений и навыков обучающихся, ознакомление с поурочным планированием, анкетирование обучающихся, родителей, учителей, проверка школьной документации и т. д.); в) выводы, оценку результатов, что достигнуто и что не достигнуто; г) причины недостатков, пробелов; д) предложения по преодолению отмеченных недостатков, по их устранению, по совершенствованию работы в дальнейшем.

По итогам инспектирования проводятся заседания методического объединения учителей иностранного языка, совещания, педсоветы, индивидуальные собеседования. На основе аналитической справки подготавливается приказ о результатах проверки с указанием сроков повторного контроля и формы его

проведения. В ходе организации повторного контроля осуществляется целенаправленная проверка допущенных недостатков и пробелов, исполнения предложений по их устранению.

Большое значение в настоящее время при осуществлении контроля по иностранному языку в общеобразовательной организации уделяется проведению мониторинга результативности учащихся по основным видам речевой деятельности. Мониторинг результативности позволяет выявить: а) соответствие/несоответствие сформированных навыков и умений программным требованиям (успеваемость); б) качество сформированных умений и навыков; в) изменения в качестве полученных знаний и сформированных навыков и умений в данном виде речевой деятельности / аспектах языка; г) снижение/повышение качества сформированных умений по определенным видам речевой деятельности / аспектам языка в зависимости от года обучения (при наличии единого теста / контрольной работы); д) результативность работы педагогов.

Однако определение результативности работы педагогов только на основании подобного анализа может носить достаточно субъективный и формальный характер. Причиной такого положения дел может быть: а) разнородность групп по уровню их обученности / по их реальным возможностям/способностям; б) отсутствие грамотно разработанных критериев; в) сложность выявления ошибок в таких видах речевой деятельности, как чтение и аудирование; г) отсутствие показателей качества теста. Сравнение результата возможно: а) при условии если учащиеся будут выполнять одну и ту же контрольную работу или тест; б) при условии однородности групп (7-х классов) по их реальным способностям и уровню обученности; в) при репрезентативной выборке групп (наличии в группах одинакового количества сильных, средних и слабых учащихся). Гораздо более эффективным является контроль результатов обучения учащихся одной и той же группы в разных классах, например в 7-х и 8-х классах. Данный вид мониторинга позволяет администрации ОО и преподавателям ИЯ проанализировать сформированность навыков и умений учащихся в основных видах речевой деятельности, увидеть, какой вид речевой деятельности получил достаточное развитие и на каком уровне (высоком, допус-

тимом или недопустимом) он находится. Результаты дают преподавателям иностранного языка возможность сравнить уровень сформированности навыков и умений в разные годы обучения. На их основе можно выяснить причины повышения/снижения качества сформированных навыков и умений. В качестве причин в случае отрицательных результатов могут быть: а) сложность текстов для проверки сформированности определенных навыков и умений; б) индивидуальные особенности учащихся; в) уровень подготовки; г) недостаточное количество упражнений на формирование навыков и умений в УМК; д) используемый учителем (в УМК) подход к обучению технике чтения («звукобуквенный анализ», «обучение с целого слова»), результативность данного подхода обучения; е) новый тип задания; ж) более сложный тип задания; з) смена преподавателя; и) отсутствие качественных критериев оценивания; к) неверное определение объектов контроля; л) показатели качества теста. Возможные варианты вышеперечисленных причин заставляют нас задуматься о правильности выбора формата контрольной работы/теста, о показателях его качества, вариантах его опробования. Анализ указанных выше причин позволяет учителям скорректировать свою работу и внести изменения в процесс обучения иностранному языку.

Мониторинг дает возможность учителям иностранного языка и администрации ОО выявить уровень сформированности/формирования лингвистической и речевой компетенций. К сожалению, мониторинг не показывает сформированность, повышение/снижение уровня знаний, умений и навыков социокультурной компетенции. В ходе мониторинга не отслеживаются и такие компоненты языкового тестирования, как развитие тестовой и личностной компетенций. Школьники не до конца осознают свою готовность к выполнению тестов различных форматов, индивидуальность своих познавательных и тестовых стилей. Вместе с тем эти показатели являются не менее важными и для развития личности учащегося. В то же время мониторинг позволяет отследить результативность образовательной деятельности преподавателей иностранного языка. В свете новых требований к результатам обучения школьников (ФГОС второго поколения) в ходе внутришкольного контроля должно также про-

проводится диагностирование сформированности метапредметных умений и личностных результатов обучающихся, что можно сделать с помощью работы с языковым и учебным портфолио учащихся, осуществления их проектной работы.

Таким образом, организация внутришкольного контроля по предмету «Иностранный язык» в средней школе может быть представлена в виде таблицы.

Таблица 2

**Организация внутришкольного контроля
по предмету «Иностранный язык» в средней школе**

Проверка результативности обучающей деятельности учителя	Проверка результативности учебной деятельности учащегося
Контроль сформированности проектировочных умений преподавателя ИЯ (проверка сформированности умений составления тематического/поурочного планирования / составления программы элективного, факультативного курса)	Контроль сформированности навыков учащихся в технике чтения
Проверка сформированности умений ведения школьной документации	Контроль сформированности речевой компетенции учащихся: коммуникативных умений учащихся в основных видах речевой деятельности — чтении, аудировании, говорении, письме
Проверка сформированности профессиональной компетенции преподавателя иностранного языка: сформированность организационных, гностических, коммуникативно-обучающих, конструктивных, информационно-воспитывающих умений	Контроль сформированности языковой компетенции учащихся
Проверка сформированности методической компетенции преподавателя иностранного языка: методы и приемы формирования языковой, речевой, социокультурной, компенсаторной, учебно-познавательной компетенций учащихся	Контроль сформированности социокультурной компетенции учащихся

Проверка результативности обучающей деятельности учителя	Проверка результативности учебной деятельности учащегося
Контроль сформированности аналитических умений преподавателя иностранного языка	Анализ и диагностика развития универсальных учебных действий (познавательных, регулятивных, коммуникативных) на уроках иностранного языка и во внеурочное время
Проверка сформированности умений преподавателя иностранного языка в организации контроля и оценивания уровня обученности учащихся иностранному языку	Диагностика личностных результатов и динамики развития учащегося («учебное портфолио», «языковое портфолио» учащегося)
Проверка сформированности исследовательских умений преподавателя иностранного языка	Контроль сформированности тестовой компетенции учащихся (способность выполнять тестовые задания разных форматов и типов: дифференцированных, комплексных, комбинированных, прагматических)

Данная таблица предоставляет возможность:

- ▶ увидеть и проанализировать все компоненты внутришкольного контроля по предмету «Иностранный язык»;
- ▶ спланировать работу по его организации, разработке форм, способов и приемов мониторинга сформированности как профессиональной компетенции преподавателя иностранного языка, так и предметных, метапредметных умений и личностных результатов учащихся, что в конечном итоге будет способствовать повышению эффективности и качества языкового образования.

Все вышеизложенное позволяет сделать вывод о необходимости профессионально-методической подготовки руководителей образовательных организаций, их заместителей, методистов ИДЦ, руководителей методических объединений учителей иностранного языка, преподавателей иностранного языка для организации и осуществления эффективной системы внутришкольного контроля по предмету «Иностранный язык» и повышения качества языкового образования в средней школе.

Задания для самостоятельной работы

Разделитесь на группы по 3—5 человек и просмотрите один из видеуроков иностранного языка (например, уроки издательства «Просвещение»). Проведите анализ урока, используя следующую схему.

Схема анализа урока иностранного языка

Анализ целей урока (4 балла)

1. Правильность и обоснованность формулировки целей — 0—1 балл.
2. Оценка степени достижения поставленных целей — 1—3 балла.

Анализ структуры и организации урока учителем (6 баллов; от 0 до 1 балла)

1. Соответствие структуры урока его целям.
2. Логичность и последовательность этапов.
3. Правильность распределения времени.
4. Адекватность выбора форм обучения.
5. Целостность и динамичность урока.
6. Наличие конспекта урока и организация его выполнения учителем. Личностная ориентированность учителя в организации процесса обучения.

Анализ содержания урока (10 баллов; от 0 до 1 балла)

1. Соответствие содержания урока целям обучения ИЯ в начальной школе.
2. Тематическое содержание учебного материала и его соответствие ГОС.
3. Комплексность урока.
4. Целесообразность используемых режимов работы.
5. Использование речевых задач разного уровня проблемности.
6. Актуализация опорных знаний. Связь нового с ранее изученным.
7. Организация самостоятельной работы учащихся, виды самостоятельной работы, наличие вариативных заданий, учет уровня подготовки класса.

8. Характер учебных заданий (тренировочные, творческие, развивающие, закрепляющие), степень сложности.

9. Наличие социокультурного контекста в содержании обучения.

10. Степень аутентичности учебного материала/ учебных заданий.

Анализ методики проведения урока (10 баллов)

1. Правильность отбора методов, приемов, средств обучения, их соответствие содержанию учебного материала, целям, учебным возможностям класса — 0—3 балла.
2. Соответствие методического аппарата урока каждому его этапу и задачам активизации учащихся — 0—1 балл.
3. Коммуникативный характер заданий — 0—1 балл.
4. Учет индивидуальных особенностей учащихся — 0—1 балл.
5. Степень эффективности обучающей деятельности учителя — 0—4 балла.

Степень эффективности обучающей деятельности учителя (17 баллов)

1. Наличие четких установок — 0—2 балла.
2. Умелое использование ТСО, опор, наглядности — 0—5 баллов.
3. Культура поведения и речи — 0—5 баллов.
4. Взаимодействие учителя и учащихся — 0—5 баллов.

Анализ деятельности учащихся на уроке (8 баллов; 0—1 балл)

1. Активность класса.
2. Работоспособность класса на разных этапах урока.
3. Внимание на уроке.
4. Интерес к предмету.
5. Степень сформированности общеучебных умений.

6. Качество ЗУНов.
7. Степень сформированности умений иноязычного общения.
8. Дисциплина.

Анализ профессиональной компетентности учителя иностранного языка (15 баллов; от 1 до 5 баллов)

1. Коммуникативная компетенция (языковая, речевая, социокультурная).
2. Общепедагогическая компетенция (психолого-педагогическая, методическая).
3. Общекультурная и филологическая компетенция (культура речи, общая эрудиция, эмоциональность, стиль отношений, педагогический такт).

Глава 7

ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ ЧЕРЕЗ СИСТЕМУ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС



В соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования внеурочная деятельность обучающихся рассматривается как важная и неотъемлемая часть процесса образования детей школьного возраста.

Стратегия воспитания обучающихся в условиях внедрения ФГОС предполагает достижение результатов личностного развития школьников и на уроке, и во внеурочной деятельности.

Под внеурочной деятельностью понимается образовательная деятельность, осуществляемая в отличных от классно-урочной формах и направленная на достижение результатов освоения основной образовательной программы. Внеурочная деятельность объединяет все, кроме учебной, виды деятельности школьников, в которых возможно и целесообразно решение задач их воспитания и социализации. «Внеурочная деятельность — проявляемая вне уроков активность детей, обусловленная их интересами и потребностями, направленная на познание и преобразование себя и окружающей действительности, играющая важную роль в развитии обучающихся и формировании ученического коллектива» [27].

Цель внеурочной деятельности заключается в содействии интеллектуальному, духовно-нравственному и физическому развитию личности школьников, становлению и проявлению их индивидуальности, накоплению субъектного опыта участия и организации индивидуальной и совместной деятельности по познанию и преобразованию самих себя и окружающей действительности. Данная цель достигается через решение ряда задач:

- обеспечить благоприятную адаптацию ученика в школе;
- оптимизировать учебную нагрузку обучающихся;
- учесть их индивидуальные особенности;
- совершенствовать фонетические, лексико-грамматические навыки учащихся, развивать их речевые умения в овладении иноязычной речевой деятельностью;
- развивать умение планировать, контролировать и оценивать учебные действия в соответствии с поставленной задачей и условиями ее реализации;
- развивать позитивные отношения к базовым общественным ценностям (человек, семья, природа, мир, знания, культура, труд);
- развивать творческие и интеллектуальные способности учащихся;
- способствовать социализации школьника, обучать его правилам и формам совместной работы.

Данные принципы организации внеурочной деятельности обеспечивают развитие потенциала личности ученика в рамках внеурочной деятельности, содержание которой складывается из совокупности направлений развития личности и видов деятельности, организуемых педагогическим коллективом образовательной организации совместно с социальными партнерами.

В соответствии с ФГОС предлагается организовать внеурочную деятельность по пяти направлениям развития личности детей: общекультурному, общеинтеллектуальному, социальному, духовно-нравственному и спортивно-оздоровительному. Данные направления являются содержательным ориентиром для разработки соответствующих образовательных программ, но образовательная организация вправе самостоятельно выбирать приоритетные направления внеурочной деятельности, определять временные рамки и формы ее организации. Виды внеурочной деятельности не закреплены в требованиях ФГОС. Однако

для реализации в образовательной организации рекомендуют следующие виды деятельности: игровую, познавательную, проблемно-ценностное общение, досугово-развлекательную, художественное творчество, социальное творчество (социально значимая волонтерская деятельность), трудовую, спортивно-оздоровительную, туристско-краеведческую.

Познавательная деятельность включает неделю иностранного языка, устный журнал, смотр знаний, викторину, вечер разгаданных и неразгаданных тайн, психологический практикум «Учись учиться», серию тематических классных часов.

Проблемно-ценностное общение предполагает проведение следующих мероприятий: встречи в литературной (театральной, музыкальной) гостиной, конкурсы-посвящения, юбилейные творческие вечера, посещение музеев, часы интересных встреч, классные часы под разными рубриками, дискуссионные игры «дебаты».

Формы внеурочной деятельности: научно-практические конференции, кружки, художественные студии, краеведческая работа, школьные научные сообщества, олимпиады, соревнования, поисковые и научные исследования, спортивные клубы и секции, общественно полезные практики, военно-патриотические объединения и т. д.

Е. Н. Степанов предлагает при организации внеурочной деятельности выделить три этапа:

1. *Проектный*, включающий диагностику интересов, увлечений, потребностей детей, запросов их родителей и проектирование на основе ее результатов системы организации внеурочной деятельности в школе.

2. *Организационно-деятельностный*, в ходе которого происходит создание и функционирование разработанной системы внеурочной деятельности посредством ее ресурсного обеспечения.

3. *Аналитический*, на котором анализируется и оценивается успешность функционирования созданной системы.

Система внеклассной работы по предмету «Иностранный язык»

Внеклассная работа — это составная часть учебно-воспитательного процесса школы, одна из форм организации свободного времени учащихся. Система внеклассной работы по иностран-

ранному языку включает совокупность взаимосвязанных и взаимодействующих организационных форм, методов и видов внеурочной деятельности, объединенных общими целями. В ее основе лежат следующие принципы:

- преемственность с уроками ИЯ;
- учет возрастных особенностей учащихся;
- сочетание коллективных, групповых и индивидуальных форм работы;
- принцип межпредметных связей в подготовке и проведении внеклассной работы по иностранному языку;
- принцип связи с жизнью;
- принцип коммуникативной активности;
- добровольность участия;
- сочетание самостоятельности и инициативы детей с направляющей ролью учителя;
- четкая организация и тщательная подготовка всех запланированных мероприятий;
- эстетическая выразительность, занимательность и новизна содержания, форм и методов работы;
- наличие целевых установок и перспектив деятельности;
- широкое использование методов педагогического стимулирования активности учащихся.

Направления, формы и методы внеклассной работы во многом совпадают с дополнительным образованием детей. Предпочтение отдается образовательному направлению (предметные кружки, факультативы, элективы, научные общества учащихся). При создании системы важно учесть преемственность различных возрастных этапов и этапов овладения иноязычной коммуникативной деятельностью. Уровень языковой подготовки учащихся и их психофизиологические особенности определяют выбор содержания, форм и методов работы, а также характер взаимоотношений учителя и ученика, внеклассной работы по иностранным языкам.

В любой системе существует зависимость между целями, содержанием, формами и методами учебно-воспитательного процесса.

Цели внеклассной работы по предмету:

- оптимизация учебной нагрузки обучающихся;
- мотивация учащихся к изучению предмета;

‣ создание благоприятных условий для языкового и речевого развития ребенка;

‣ расширение и углубление знаний, умений и навыков в овладении иноязычной коммуникативной деятельностью;

‣ формирование целостного, социально ориентированного взгляда на мир в его органичном единстве и разнообразии природы, культур и народов;

‣ формирование и развитие эстетических потребностей, ценностей и чувств;

‣ формирование навыков сотрудничества со сверстниками и взрослыми в разных социальных ситуациях;

‣ всестороннее развитие личности, включая интеллектуальную, эмоционально-волевою и духовно-нравственную сферы.

Задачи внеклассной работы:

‣ совершенствование знаний и умений учащихся, приобретенных на уроках ИЯ;

‣ развитие их творческих способностей, самостоятельности;

‣ воспитание любви и уважения к людям своей страны и страны, язык которой изучается.

Содержание внеклассной работы по иностранному языку заключается в органическом единстве ее основных направлений:

— прагматического (формирование у учащихся коммуникативных умений и навыков, некоторых доступных умений и навыков художественной деятельности, на старших этапах — организованных умений и навыков);

— гносеологического (сообщение учащимся сведений о стране изучаемого языка, о событиях в мире, о международном революционном движении, о детских и молодежных организациях);

— аксиологического (развитие у учащихся ценностных ориентаций и мотивов деятельности).

Отличие внеклассной работы от учебной заключается в добровольном характере участия учащихся во внеклассной работе в отличие от обязательности учебной деятельности; во внеурочном характере занятий, который выражается, во-первых, в отсутствии строго урочной регламентации, касающейся времени, места, формы их проведения, во-вторых, в отсутствии строгого учета знаний, навыков и умений, оценок в баллах. Для

внеклассной работы характерна большая самостоятельность и инициативность учащихся в выполнении внеурочных поручений.

Формы внеклассной работы по ИЯ: индивидуальные, групповые, массовые.

Индивидуальные формы внеклассной работы по иностранному языку

Индивидуальная внеклассная работа проводится с отдельными учениками. Формы индивидуальной работы:

- ▶ подготовка сообщения (презентации) или доклада о стране, язык которой изучается, о ее значительных датах и событиях, выдающихся людях;
- ▶ разучивание стихов, песен, отрывков из литературных произведений на иностранном языке;
- ▶ изготовление наглядных пособий;
- ▶ оформление стенгазет, альбомов, стендов и т. п.

Индивидуальная работа может проводиться постоянно или эпизодически.

Групповые формы внеклассной работы

Групповая форма внеклассной работы имеет четкую организационную структуру и относительно постоянный состав участников, объединенных общими интересами.

Предметные кружки

К данной форме принадлежат разнообразные кружки: разговорные, вокальные, драматические, переводчиков, внеклассного чтения, литературно-переводческие и страноведческие. В комбинированных кружках объединяются разные виды деятельности: разучивание песен и подготовка инсценировок, внеклассное чтение и просмотр фильмов с дальнейшим обсуждением просмотренного. Занятия в кружках, как правило, проводятся регулярно. Кружок — это основной и наиболее распространенный вид групповой внеурочной деятельности. Организуется кружок из учащихся одного или параллельных классов; постоянный состав обычно не превышает двадцати человек. Главное различие всех кружков заключается в том, что каждый из них имеет свою тематику, где изучается определенный мате-

риал. Кружок как форма проведения внеклассного занятия дает учителю возможность применять самые разнообразные средства и формы работы для совершенствования иноязычной речи учащихся в условиях естественной коммуникации, так как при проведении занятий во внеурочное время создаются реальные ситуации общения, полнее раскрываются творческие возможности детей.

Задачи предметных кружков:

- ▶ мотивация к изучению иностранного языка;
- ▶ расширение и углубление знаний, полученных на уроке;
- ▶ формирование и совершенствование практических навыков и умений по предмету;
- ▶ развитие индивидуальных склонностей учащихся;
- ▶ развитие творческой активности, инициативы и самостоятельности;
- ▶ активизация речемыслительной активности учащихся, формирование интереса к интеллектуальному и практическому труду;
- ▶ организация содержательного отдыха учащихся, направленного на их эстетическое и нравственное воспитание (языковая школа).

Главная задача кружка мотивационная — привить учащемуся устойчивый интерес к той или иной предметной области, к изучению которой он проявляет склонности или способности. Поэтому стиль работы кружка отличается от факультатива — для кружка характерна быстрая сменяемость тем, акцент на занимательность материала или его соревновательный характер и т. п. В этом смысле кружки как бы неуместны в профильной школе, в которой учащиеся, как считается, уже определились со своими образовательными интересами. В федеральной Концепции профильной школы предусмотрено наличие общеобразовательных (непрофильных) классов. Для учащихся таких классов кружки и факультативы вовсе не утратили своего значения. Более того, в связи с переходом к профильному обучению в старших классах роль кружков и факультативов в начальной школе и среднем звене только возрастает — ведь именно они способны стимулировать школьника к самоопределению в своей будущей профессии. Кружковая работа эффективна с 1-го по 7-й классы, работа факультативов — с 7-го по 9-й.

Выстраивая целостную концепцию общеобразовательной школы, нацеленную на профильное обучение в заключительном звене, необходимо продумать систему ориентиров для подготовки к профильной школе через кружки и факультативы начального и среднего звеньев образования.

Экскурсии как форма внеклассных занятий по иностранному языку имеют целью обогащение знаний учащихся (на основе непосредственного восприятия, накопления наглядных представлений и фактов), развитие их творческих способностей, самостоятельности, организованности, наблюдательности, памяти, мышления, эмоциональной сферы учащихся. Урок-экскурсия способствует активизации познавательной и практической деятельности учащихся, их социализации, воспитанию положительного отношения к учению.

Роль и место факультативов в процессе обучения

Факультативный курс или факультативный предмет (фр. *facultatif* — от лат. *facultas* — «возможность») — необязательный учебный курс (предмет), изучаемый в образовательной организации по выбору обучающегося. Факультатив является связующим звеном между уроками и внеклассными занятиями.

Цели факультативных занятий:

- углубление и расширение знаний учащихся о стране изучаемого языка, совершенствование их языковых навыков и речевых умений;
- развитие речевых способностей учащихся в соответствии с их потребностями, запросами, способностями и склонностями;
- активизация познавательной деятельности;
- подготовка старшеклассников к централизованному тестированию;
- подготовка одаренных школьников к олимпиадам;
- формирование профориентационной компетентности учащихся;
- общекультурное развитие учащихся;
- приобщение учащихся к исследовательской деятельности;
- коррекция пробелов в знаниях и умениях учащихся.

Функции факультативных занятий:

- ▶ предметно-повышающая: учащиеся на факультативных занятиях повышают уровень изучения отдельных предметов и могут успешно готовиться к предметным олимпиадам и конкурсам;
- ▶ мотивирующая: за счет удовлетворения на факультативных занятиях потребностей в поиске, познании, творчестве. У многих учащихся формируется устойчивая познавательная мотивация к предмету изучения;
- ▶ общеобразовательная: на факультативных занятиях создаются условия для общего развития учащихся, становления их познавательных и социальных компетенций;
- ▶ профориентационная: факультативные занятия могут предоставить учащимся большие возможности для «профессиональных проб», что будет способствовать их познавательному и профессиональному самоопределению.

Содержание факультативов предусматривает углубленное изучение учебных предметов, основываясь на обязательных школьных курсах. По образовательным задачам можно выделить следующие виды факультативов:

- по углубленному изучению учебных предметов;
- по изучению дополнительных дисциплин (второго иностранного языка культуроведения, страноведения, истории языка и др.);
- по изучению дополнительной дисциплины с приобретением специальности («Деловой английский язык», ИКТ и др.);
- межпредметные факультативы («Зарубежная литература»).

При организации факультативных занятий группы, как правило, комплектуются из учащихся одного или параллельных классов. Если факультатив не связан с обязательными занятиями, то группы можно комплектовать из учащихся разных классов. Наполняемость групп (не менее десяти слушателей) определяется руководителем занятий в зависимости от специфики курса.

Программы факультативных курсов. Программы факультативных курсов разрабатывает Министерство образования и науки России, либо создаются авторские факультативные курсы. Школам предоставляется право, по согласованию с органами народного образования, вносить изменения в программы с учетом регионального компонента и местных усло-

вий, материальной базы школ. Учащиеся могут сами решать, какими вопросами в пределах примерной программы они будут заниматься. На факультативный курс отводится не менее 35 часов в год.

Элективный курс

В Концепции профильного обучения на старшей ступени общего образования, утвержденной приказом Министерства образования России от 18 июля 2002 года № 2783, обозначены цели перехода к профильному обучению, среди которых можно выделить цель создания условий для существенной дифференциации содержания обучения старшеклассников с широкими и гибкими возможностями построения школьниками индивидуальных образовательных программ. С этой целью, помимо профильных общеобразовательных предметов, в старшей школе вводятся элективные курсы — обязательные для посещения по выбору учащихся. Согласно Концепции профильного обучения, элективные курсы — это обязательные для посещения курсы по выбору учащихся, входящие в состав профиля обучения на старшей ступени школы. Они реализуются за счет школьного компонента учебного плана и предназначены как для содержательной поддержки изучения основных профильных предметов, для внутрiproфильной специализации обучения, так и для построения индивидуальных образовательных траекторий. Количество предложенных элективных курсов должно быть больше количества курсов, которые обязан выбрать учащийся.

Элективный курс (*electus* — избирательный) — это обязательный курс по выбору учащегося, он входит в состав профиля обучения на старшей ступени школы, дает старшеклассникам возможность выбрать предметы из списка, предлагаемого учебным заведением. В чем отличие факультативного курса от элективного? Разница между факультативом и элективным курсом заключается в том, что факультатив нацелен на расширение общего кругозора учащихся в данной предметной области, а элективный курс — как элемент предпрофессионального обучения — решает задачи специализированной подготовки выпускника в сфере выбранной им будущей профессии.

Факультативные курсы вынесены за основную сетку занятий и проводятся 7—8-ми уроками или даже в свободный от

занятий день, например в субботу при пятидневной учебной неделе.

Элективные курсы в рамках компонента базисных планов входят в сетку часов и проводятся наравне с другими уроками. Обучающимся одного класса или одной параллели классов может быть предложен единственный факультатив по одному предмету. Элективные курсы выбирают все обучающиеся, продолжительность курсов разная. В нормативных документах и научно-методической литературе указывается на необходимость предложения школьникам избыточного количества разных элективных курсов (минимум 2—3 курса в профильном обучении).

Функции элективных курсов. Элективные курсы реализуются за счет школьного компонента и могут выполнять несколько функций:

- ▶ дополняют содержание профильного курса;
- ▶ развивают содержание одного из базовых курсов, изучение которого осуществляется на минимальном общеобразовательном уровне, что позволяет поддерживать изучение смежных учебных предметов на профильном уровне или получить дополнительную подготовку для сдачи единого государственного экзамена по выбранному предмету на профильном уровне, способствует освоению смежных учебных предметов на междисциплинарной основе («История искусств», «Искусство анализа художественного текста», «Русский язык в диалоге культур»);
- ▶ служат осознанию возможностей и способов реализации выбранного жизненного пути;
- ▶ способствуют приобретению школьниками образовательных результатов для успешного продвижения на рынке труда (например, элективы «Деловой английский язык», «Условия успешной коммуникации»), удовлетворению разнообразных познавательных интересов школьников, выходящих за рамки выбранного профиля;
- ▶ обеспечивают непрерывность профориентационной работы;
- ▶ обеспечивают более высокий уровень освоения одного (или нескольких) из базовых учебных предметов.

Важно отметить, что в любом случае по элективным курсам единый государственный экзамен не проводится.

Можно выделить следующие **типы элективных курсов**:

I. *Предметные курсы*, задача которых — углубление и расширение знаний по предметам, входящим в базисный учебный план школы.

В свою очередь предметные элективные курсы можно разделить на несколько групп.

1) Элективные курсы повышенного уровня, направленные на углубление того или иного учебного предмета, имеющие как тематическое, так и временное согласование с этим учебным предметом. Выбор такого элективного курса позволит изучить выбранный предмет не на профильном, а на углубленном уровне. В этом случае все разделы курса углубляются более или менее равномерно.

2) Элективные курсы, в которых углубленно изучаются отдельные разделы основного курса, входящие в обязательную программу данного предмета.

3) Элективные курсы, в которых углубленно изучаются отдельные разделы основного курса, не входящие в обязательную программу данного предмета.

4) Прикладные элективные курсы, цель которых — знакомство учащихся с важнейшими путями и методами применения знаний на практике («Деловой английский»).

5) Элективные курсы, посвященные истории предмета, как входящего в учебный план, так и не входящего в него (история страны изучаемого языка).

II. *Межпредметные элективные курсы*, цель которых — интеграция знаний учащихся («Зарубежная литература»).

III. *Элективные курсы по предметам, не входящим в базисный учебный план*. «На перекрестке двух культур» (немецкий), «Intercultural Issues» (пособие по межкультурной коммуникации), «Условия успешной коммуникации», «Искусство анализа художественного текста», «Русский язык в диалоге культур», «Информационная культура и сетевой этикет школьника», «Основы журналистского мастерства», «Основы дизайна», «Проблемы экологии», «Вопросы менеджмента и маркетинга» и др.

Хотя элективные курсы и различаются целями и содержанием, но во всех случаях они должны соответствовать запросам учащихся, которые их выбирают.

При проведении элективных курсов можно использовать новые технические возможности, в частности, электронные учебные пособия. Это обусловлено меньшей наполняемостью групп и большей общностью интересов школьников. В настоящее время создаются электронные библиотеки, разрабатывается методика использования электронных материалов как на уроках, так и в процессе самообразования.

Как уже отмечалось, в Концепции профильного обучения четко обозначено, что элективные курсы — обязательны для посещения по выбору учащихся, они входят в состав профиля обучения на старшей ступени школы. Реализуются они за счет школьного компонента учебного плана, предназначены для содержательной поддержки изучения основных профильных предметов или служат для внутрипрофильной специализации обучения и для построения индивидуальных образовательных траекторий.

Элективные курсы должны быть направлены на решение следующих задач:

— способствовать самоопределению ученика и/или выбору дальнейшей профессиональной деятельности;

— создавать положительную мотивацию обучения на планируемом профиле;

— познакомить учащихся с ведущими для данного профиля видами деятельности;

— активизировать познавательную деятельность школьников;

— повысить информационную и коммуникативную компетентность учащихся.

Самостоятельный выбор учащимися элективных курсов определяет их индивидуальную образовательную траекторию. Основные мотивы выбора, которые следует учитывать при разработке и реализации элективных курсов:

‣ подготовка к ЕГЭ по профильным предметам;

‣ освоение способов деятельности для решения практических, жизненных задач;

‣ возможность успешной карьеры, продвижения на рынке труда;

‣ любопытство;

- поддержка изучения базовых курсов;
- профессиональная ориентация;
- интеграция имеющихся представлений в целостную картину мира.

Требования к содержанию программ элективных курсов. Программы элективных курсов разрабатываются, принимаются и реализуются образовательными организациями самостоятельно. К содержанию этих программ предъявляются следующие базовые требования:

- 1) ориентация на современные образовательные технологии;
- 2) соответствие учебной нагрузки учащихся нормативам;
- 3) соответствие принятым правилам оформления программ;
- 4) наличие пособия, содержащего необходимую информацию;
- 5) краткосрочность проведения курса (не более 72 часов).

Программа элективного курса должна включать следующие структурные элементы:

- титульный лист;
- пояснительную записку;
- учебно-тематический план;
- содержание изучаемого курса;
- методические рекомендации;
- литературу.

При изучении элективных курсов наиболее наглядно проявляется тенденция развития современного образования, заключающаяся в том, что «усвоение предметного материала обучения из цели становится средством такого эмоционального, социального и интеллектуального развития ребенка, которое обеспечивает переход от обучения к самообразованию» (Образовательный процесс в начальной, основной и старшей школе. Рекомендации по организации опытно-экспериментальной работы).

Массовые формы внеклассной работы

К массовым формам внеклассной работы можно отнести конкурсы, олимпиады, мастер-классы, викторины, игры, тематические вечера, конференции, неделю английского языка.

Внеурочная деятельность способствует расширению кругозора учащихся, обобщению, систематизации и углублению их иноязычных знаний и умений, социализации, умению работать в команде и приобретению опыта публичного выступления.

Вопросы для обсуждения

1. В чем заключается цель внеурочной деятельности?
2. Каковы принципы организации внеурочной деятельности?
3. Каковы результаты внеурочной деятельности учителя иностранного языка?
4. Определите цели и задачи внеклассной работы по иностранному языку для начального (среднего, старшего) этапа обучения.
5. В чем отличие факультативных и элективных курсов?
6. Каковы критерии оценки программы элективного курса?
7. Какие требования предъявляются к содержанию программ элективных курсов?

Задания для самостоятельной работы

1. Составьте программу кружка для начальной школы.
2. Составьте программу факультативного курса по подготовке к ГИА (9-й класс, 11-й класс).

Глоссарий методических терминов

Автоматизм — способность совершать речевые действия автоматически, на уровне подсознания.

Адаптированный текст — учебные материалы и книги для чтения.

Активный грамматический минимум — грамматические явления, которые предназначены для употребления в говорении и письменной речи.

Активный лексический минимум — лексические единицы, которые учащиеся должны употреблять в говорении и письменной речи для выражения своих мыслей.

Аналитическое чтение — вид чтения, предполагающий умение самостоятельно преодолевать трудности при извлечении необходимой информации с помощью аналитических действий и операций.

Аудирование — рецептивный вид речевой деятельности, направленный на восприятие и понимание речи на слух.

Аудитивные навыки — навыки, связанные с различением и узнаванием отдельных фонем и звуковых комплексов.

Аутентичный текст — текст, являющийся реальным продуктом носителей языка.

Вербальные опоры — единицы языка, предъявляемые для создания условий стимулирования речевой деятельности.

Грамматика — грамматический строй, то есть строение слова и предложения, присущее данному языку.

Единицы обучения — языковые материалы, взаимосвязанные между собой целями; единицей обучения иностранному языку является упражнение.

Жест — выразительное движение рук, пальцев, служащее для передачи информации, эмоций, психических состояний, дополнительный способ общения людей.

Интонационный слух — способность человека различать интонации разных типов предложений.

Интонация — комплекс просодических элементов на уровне предложений.

Итоговый контроль — контроль, призванный объективно подтвердить достигнутый уровень обученности, определить уровень сформированности навыков и умений по завершении определенного этапа обучения.

Коммуникация — специфический вид деятельности, содержанием которого является обмен информацией между членами языкового сообщества.

Контроль — определение уровня знаний, навыков и умений и формулирование на этой основе оценки за определенный раздел программы или курса.

Лексика — совокупность слов и сходных с ними по функциям объединений, образующих определенную систему.

Мотивация — осознаваемые психические факторы, побуждающие к совершению действий.

Навык — способность совершать относительно самостоятельные действия в системе сознательной деятельности.

Объект контроля — речевые навыки и умения.

Ознакомление — начальный этап формирования навыков и умений, основанный на восприятии и поиске признаков языковых явлений с целью их дальнейшей тренировки.

Прием — элементарный методический поступок, направленный на решение конкретной методической задачи.

Прием контроля — конкретное действие учителя, направленное на контроль сформированности речевых навыков и умений учащихся.

Речевое умение — способность обучаемого правильно пользоваться речью в соответствии с коммуникативными задачами и условиями общения.

Речевой образец — типизированный отрезок речи, по аналогии с которым можно построить большое количество фраз.

Транскрипция — комплекс условных письменных обозначений фонем.

Упражнение — многократное выполнение языкового или речевого действия с целью его закрепления, тренировки.

Фонема — минимальная единица звукового строя языка.

Языковой опыт — знание учащимися языковых средств, правил их изменения и сочетания, умение использовать их для решения поставленных коммуникативных задач.

Литература

1. *Азимов, Э. Г.* Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Шукин. — М. : Икар, 2009.

2. *Бармин, Н. Ю.* Повышение квалификации педагогических работников как условие формирования человеческого капитала инновационного развития / Н. Ю. Бармин // Нижегородское образование. — 2012. — № 1. — С. 4—11.

3. *Бим, И. Л.* Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе / И. Л. Бим. — М. : Просвещение, 1988.

4. *Брагуца, А. В.* Развитие сотрудничества младших школьников во внеурочной деятельности / А. В. Брагуца // Начальная школа. — 2011. — № 6. — С. 53—55.

5. *Выготский, Л. С.* Мышление и речь / Л. С. Выготский // Собр. соч. : в 6 т. Т. 2 : Проблемы общей психологии / под ред. В. В. Давыдова. — М. : Педагогика, 1982.

6. *Давыдова, М. А.* Деятельностная методика обучения иностранным языкам / М. А. Давыдова. — М. : Наука, 1990.

7. Закон Российской Федерации «Об образовании». — М. : Инфра-М, 2004.

8. *Зимняя, И. А.* Лингвopsихология речевой деятельности / И. А. Зимняя. — Воронеж : МОДЭК, 2001.

9. *Зимняя, И. А.* Педагогическая психология : учебник для вузов / И. А. Зимняя. — М. : Логос, 2001.

10. *Зимняя, И. А.* Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке / И. А. Зимняя. — М. : Просвещение, 1995.

11. Зуева, И. Е. Познавательные стратегии как средство личностного развития младших школьников на занятиях по иностранному языку / И. Е. Зуева. — Киров : Вестник ВятГГУ, 2009.

12. Колесникова, И. Л. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков / И. Л. Колесникова, О. А. Долгина. — СПб. : Блиц, Cambridge University Press, 2001.

13. Коротаева, Е. В. Хочу, могу, умею / Е. В. Коротаева. — М. : КСП, 1997.

14. Коряковцева, Н. Ф. «Европейский языковой портфель для России» — новая образовательная технология в области обучения иностранным языкам : учебное пособие по курсу «Теория обучения иностранным языкам» / Н. Ф. Коряковцева. — М. : ИКП МГЛУ «Рема», 2009.

15. Максимова, С. А. Кредитно-модульная подготовка научно-педагогических кадров в условиях постдипломного образования / С. А. Максимова, Г. А. Игнатьева, М. Н. Крайникова // Нижегородское образование. — 2012. — № 1. — С. 83—91.

16. Манн, М. Учебное пособие для подготовки к ЕГЭ по английскому языку: говорение и аудирование / М. Манн, С. Тейлор-Ноулз [и др.]. — Макмиллан, 2006.

17. Микульская, М. Я. Развитие лингвистического мышления учащихся / М. Я. Микульская. — М. : Педагогика, 1989.

18. Мильруд, Р. П. Основные способы стимулирования речемыслительной деятельности на иностранном языке / Р. П. Мильруд // Иностранные языки в школе. 1996. — № 6. — С. 6—12.

19. Парыгин, Б. Д. Коммуникация как общение: тенденции и возможности / Б. Д. Парыгин // Психология общения. XXI век: 10 лет развития : материалы Международной конференции. Т. 1. — М., 2009. — С. 80—84.

20. Пассов, Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е. И. Пассов. — М. : Просвещение, 1985.

21. Полат, Е. С. Интернет на уроках иностранного

языка / Е. С. Полат // Иностранные языки в школе. — 2001. — № 2. — С. 14—19.

22. Полипова, Т. А. Внедрение компьютерных технологий в преподавание иностранного языка / Т. А. Полипова. — М. : Академия, 2002.

23. Примерные программы по иностранным языкам // Новые государственные стандарты по иностранному языку : 2—11 классы / Образование в документах и комментариях. — М. : АСТ, Астрель, 2006.

24. Примерные программы по учебным предметам. Начальная школа. — 4-е изд., перераб. — М. : Просвещение, 2011.

25. Программы общеобразовательных учреждений : 2—11 классы : пособие для учителей общеобразовательных школ и школ с углубленным изучением английского языка / О. В. Афанасьева, И. В. Михеева, Н. В. Языкова. — М. : Просвещение, 2010.

26. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии / Г. К. Селевко. — М. : Народное образование, 1998.

27. Степанов, Е. Н. Методические советы по организации внеурочной деятельности учащихся начальных классов / Е. Н. Степанов // Завуч начальной школы. — 2011. — № 6. — С. 36—48.

28. Федеральный компонент государственного образовательного стандарта среднего (полного) общего образования по иностранным языкам // Новые государственные стандарты по иностранному языку : 2—11 классы / Образование в документах и комментариях. — М. : АСТ, Астрель, 2006.

29. Шапов, А. Н. Когнитивный подход к обучению лексике: моделирование и реализация / А. Н. Шапов. — Н. Новгород : Изд-во НГЛУ им. Н. А. Добролюбова, 2006.

30. Шапов, А. Н. Оценка языковой и речевой деятельности на уроках иностранного языка / А. Н. Шапов, Н. А. Юрлова. — Н. Новгород : Нижегородский институт развития образования, 2014.

31. Шатилов, С. Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе / С. Ф. Шатилов. — М. : Просвещение, 1986.

СОДЕРЖАНИЕ

Предисловие



3

Глава 1. Обучение фонетике



5

Глава 2. Стратегии обучения младших школьников
лексической стороне иноязычной речи
на уроках немецкого языка



12

Глава 3. Обучение грамматическим навыкам



35

Глава 4. Обучение аудированию



47

Глава 5. Обучение чтению



55

Глава 6. Методика организации внутришкольного
контроля по предмету «Иностранный язык»



67

Глава 7. Обучение иностранным языкам
через систему внеурочной деятельности
в условиях реализации ФГОС



81

Глоссарий методических терминов



96

Литература



99

Учебное издание

**РАЗВИТИЕ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
МЕТОДИЧЕСКОЙ
КОМПЕТЕНЦИИ УЧИТЕЛЯ
ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**



*Учебно-методическое
пособие*

Редактор *И. М. Морева*
Компьютерная верстка
О. Н. Барабаш

Оригинал-макет подписан в печать 12.09.2017 г.

Формат 60 × 84 ¹/₁₆. Бумага офсетная.

Гарнитура «TimesET». Печать офсетная.

Усл.-печ. л. 6,1. Тираж 100 экз. Заказ 2421.

Нижегородский институт развития образования,

603122, Н. Новгород, ул. Ванеева, 203.

www.niro.nnov.ru

Отпечатано в издательском центре учебной
и учебно-методической литературы ГБОУ ДПО НИРО