[Актуальные подходы к преподаванию английского языка в условиях реализации ФГОС ООО (72 часа)](http://drugkrug.umi.ru/kursy_povysheniya_kvalifikacii_72_chasa/dlya_pedagogov_obwego_obrazovaniya_predmety/sovremennye_podhody_k_prepodavaniyu_russkogo_yazyka_v_usloviyah_realizacii_fgos_ooo/" \o "Кликните для редактирования)

1. **Педагогическая технология: понятие, признаки, свойства.**

В последнее время термин «педагогическая технология» приобрел широкую популярность и использование, т.к. современные требования к педагогике и образованию диктуют необходимость исследовать наиболее рациональные пути обучения. Любая педагогическая технология основывается на том или ином философском фундаменте. Философские положения выступают как наиболее общие регулятивы, входящие в состав методологического обеспечения образовательной технологии. Философские позиции достаточно определенно прослеживаются в содержании образования, в содержании отдельных дисциплин. Однако часто в их идеологической направленности нет единства, поэтому содержание школьного образования не дает целостной картины мира, не имеет общей философской основы. Такой эклектичностью отличается содержание современного российского школьного образования. Труднее обнаружить философскую основу в методах и средствах обучения. Одни и те же методы могут применяться в технологиях, совершенно противоположных по идеологии. Поэтому технология может быть гибкой, приспосабливающейся к той или другой философской основе (например, игра). Результаты, достигнутые разными педагогами, использующими одну и ту же технологию, будут различными, однако близкими к некоему среднему индексу, характеризующему рассматриваемую технологию. То есть педагогическая технология опосредуется свойствами личности, но не определяется ими. Понятие «педагогическая технология» шире, чем понятие «методика обучения». Технология отвечает на вопрос - как наилучшим образом достичь целей облучения, управления этим процессом. Технология направлена на последовательное воплощение на практике заранее спланированного процесса обучения. Специфика педагогической технологии состоит в том, что в ней конструируется и осуществляется такой учебный процесс, который должен гарантировать достижение поставленных целей.

Педагогическая технология должна быть целостной – это означает, что она должна отвечать всем выделенным признакам. Только в этом случае технология будет совершенной, завершенной и эффективной. Таким образом, в педагогическую лексику понятие «педагогические технологии» вошло прочно. Чем эффективнее будет выстроена модель совместной педагогической деятельности по проектированию, организации и проведению учебного процесса, тем результативнее и комфортнее станет педагогическое пространство для учителя и учащихся.

1. **Классификация педагогических технологий.**

Педагогическая технология означает системную совокупность и порядок функционирования всех личностных, инструментальных и методологических средств, используемых для достижения педагогических целей. Понятие «педагогическая технология» многоаспектно.

Отдельно с точки зрения классификация педагогических технологий следует выделить такой критерий, как позиция ребенка в образовательном процессе, отношение к ребенку со стороны взрослых. Здесь рассматриваются несколько технологий. 1. Авторитарные технологии, в которых предусматриваются «субъект-объектные» отношения. Эти технологии характеризуются жесткой организацией педагогического процесса, подавлением инициативы и самостоятельности обучающихся, применением требований и принуждения. 2. Высокой степенью невнимания к личности обучающегося отличаются дидактоцентрические технологии, предусматривающие «субъект-объектные» отношения педагога и обучающихся, приоритет обучения над воспитанием. Главными факторами формирования личности считаются дидактические средства. 3. Личностно-ориентированные технологии ставят в центр всей образовательной системы личность обучающегося, обеспечение бесконфликтных и безопасных условий ее развития, реализации природных потенциалов. Личностно ориентированные технологии характеризуются антропоцентричностью (личность обучающегося – цель образовательной системы), гуманистической и психотерапевтической направленностью и имеет целью разностороннее, свободное и творческое развитие обучающегося. 4. Гуманно-личностные технологии основаны на идеях всестороннего уважения к обучающемуся, оптимистической верой в его творческие силы, отвергают принуждение. 5. Технологии сотрудничества реализуют демократизм, равенство, партнерство в «субъект-субъектных» отношениях педагога и обучающихся. 6. Технологии свободного воспитания делают акцент на предоставление ребенку свободы выбора и самостоятельности в сфере его жизнедеятельности. Осуществляя выбор, ребенок наилучшим способом реализует позицию субъекта, идя к результату от внутреннего убеждения, а не от внешнего воздействия. 7. Эзотерические технологии основаны на учении об эзотерическом (подсознательном) знании – Истине и путях, ведущих к ней. Педагогический процесс – это не сообщение, не обобщение, а приобщение к Истине. В эзотерической парадигме сам человек становится центром информационного взаимодействия со Вселенной. Применение обобщенных педагогических технологий в учебном процессе предполагает их наполнение конкретным содержанием изучаемой учебной дисциплины, а также структурным и методическим наполнением, технологическим общением, специфически смоделированным под данную технологию и обеспечивающим результативность отношений, стиля руководства и стиля педагогического общения. Можно отметить, что основа почти всех педагогических технологий есть общение учащихся и учителя. 3. Обзор традиционных и современных педагогических технологий. В педагогической практике используются различные комбинации «монодидактических» систем, самыми распространенными из которых являются: традиционная классическая классно-урочная система Я. А. Коменского,• представляющая комбинацию лекционного способа изложения и самостоятельной работы с книгой (дидахография); современное традиционное обучение, использующее дидахографию в сочетании с• техническими средствами; групповые и дифференцированные способы обучения, когда педагог имеет• возможность обмениваться информацией со всей группой, а также уделять внимание отдельным учащимся в качестве репетитора; программированное обучение, основывающееся на адаптивном программном• управлении с частичным использованием всех остальных видов. Монодидактические технологии применяются очень редко. Обычно учебный процесс строится так, что конструируется некоторая полидидактическая технология, которая объединяет, интегрирует ряд элементов различных монотехнологий на основе какой-либо приоритетной оригинальной авторской идеи. Существенно, что комбинированная дидактическая технология может обладать качествами, превосходящими качества каждой из входящих в нее технологий.

Термин «традиционное обучение» подразумевает прежде всего организацию обучения, сложившуюся в XVII веке на принципах дидактики, сформулированных Я.С.Коменским. Отличительными признаками традиционной классно-урочной технологии являются: - учащиеся приблизительно одного возраста и уровня подготовки составляют группу, которая сохраняет в основном постоянный состав на весь период обучения; - группа работает по единому годовому плану и программе согласно расписанию; - основной единицей занятий является урок; - урок посвящен одному учебному предмету, теме, в силу чего учащиеся группы работают над одним и тем же материалом; - работой учащихся на уроке руководит учитель: он оценивает результаты учебы по своему предмету, уровень обученности каждого ученика в отдельности. По своему характеру цели традиционного обучения представляют воспитание личности с заданными свойствами. По содержанию цели ориентированы преимущественно на усвоение знаний, умений и навыков, а не на развитие личности. Традиционная технология представляет собой авторитарную педагогику требований, ученье весьма слабо связано с внутренней жизнью ученика, с его многообразными запросами и потребностями, отсутствуют условия для проявления индивидуальных способностей, творческих проявлений личности. Процесс обучения как деятельность в традиционном обучении характеризуется отсутствием самостоятельности, слабой мотивацией учебного труда. В этих условиях этап реализации учебных целей превращается в труд «из-под палки» со всеми его негативными последствиями. Однако внедрение федеральных государственных образовательных стандартов общего образования (далее – ФГОС), основой которых выступает деятельностный характер, ставит главной задачей развитие личности ученика. Современное образование отказывается от традиционного представления результатов обучения в виде знаний, умений и навыков; формулировки ФГОС указывают на реальные виды деятельности. В итоге традиционная школа с классической моделью образования стала неэффективной. Современная педагогическая наука предлагает инновационные технологии, выбор которой зависит от предметного содержания, целей урока, уровня подготовленности обучающихся, возможности удовлетворения их образовательных запросов, возрастной категории обучающихся.

**«Современные методы обучения»**

1. Методы обучения: понятие, сущность, классификация. Федеральный государственный образовательный стандарт (далее – ФГОС) существенно изменил вектор обучения, отдавая приоритетную роль деятельности учащегося. В связи с изменением направления, целей и задач обучения и воспитания, должны также измениться методы построения урока и содержания образовательного процесса. Однако при этом роль традиционных методов и приемов обучения не следует принижать. Метод обучения – понятие весьма сложное и неоднозначное. До сих пор ученые не пришли к единому пониманию и толкованию сути этой педагогической категории. Несмотря на различные определения, можно отметить и нечто общее, что сближает точки зрения. Речь идет о том, что в последнее время большинство авторов склонны считать метод обучения спо- собом организации учебно-познавательной деятельности учащихся. И.Ф. Харламов наряду с организацией учебной деятельности учащихся выделяет в методах обучающую работу учителя, ставит деятельность учителя на первое место. По его мнению, метод обучения органически включает в себя обучающую работу учителя (изложение, объяснение изучаемого материала) и организацию активной учебно- познавательной деятельности учащихся. Другие авторы справедливо отмечают, что способы обучающей деятельности учителя (преподавание) и способы учебной деятельности учащихся (учение) тесно связаны между собой. По их мнению, метод в процессе обучения выступает как способ взаимосвязанной деятельности учителя и учащихся по достижению определенных педагогических целей. Выделяя эту взаимосвязь, Ю.К. Бабанский дал следующее определение: «Методом обучения называют способ упорядоченной взаимосвязанной деятельности преподавателя и обучаемых, направленной на решение задач образования».

Широкое распространение получило определение, в котором не просто выделяется взаимосвязь деятельности учителя и учащегося, а подчеркиваются равноправие и равнозначность обеих сторон в организованной деятельности. Так, по мнению Н.В. Савина, «методы обучения - это способы совместной деятельности учителя и учащихся, направленные на решение задач обучения». Четвертая группа авторов считает, что и обучающая деятельность учителя по организации и обеспечению учебной деятельности учащихся, и сама совместная деятельность учителя и учеников являются только средствами в обучении. Главная задача учителя состоит в том, чтобы включить учащегося в учебный процесс и помочь организовать учебную деятельность. Именно поэтому Т. А. Ильина рассматривает метод обучения как «способ организации познавательной деятельности учащихся». Таким образом, методы обучения – это способы организации учебно-познавательной деятельности ученика с заранее определенными задачами, уровнями познавательной активности, учебными действиями и ожидаемыми результатами для достижения дидактических целей.

**Традиционные и современные методы обучения**

* Лекция является устной формой передачи информации, в процессе которой применяются средства наглядности
* Семинар представляет собой совместное обсуждение педагогом и учащимися изучаемых вопросов и поиск путей решения определённых задач
* Тренинг – такой метод обучения, основой которого является практическая сторона педагогического процесса, а теоретический аспект имеет лишь второстепенное значение
* Модульное обучение – это разбивка учебной информации на несколько относительно самостоятельных частей, называемых модулями
* Дистанционное обучение предполагает применение в педагогическом процессе телекоммуникационных средств, позволяющих педагогу обучать учеников, находясь от них на большом расстоянии
* Метод ценностной ориентировки служит для привития ценностей учащимся и ознакомления их с социальными и культурными традициями и правилами
* Смысл ролевых игр – выполнение учащимися установленных ролей в условиях, отвечающих задачам игры, созданной в рамках исследуемой темы или предмета
* Суть метода «действие по образцу» сводится к демонстрации поведенческой модели, которая и является примером для поведения, выполнения заданий и подражания в осваиваемой области
* Исходя из требований метода парной работы, один учащийся составляет пару с другим, тем самым гарантируя получение обратной связи и оценки со стороны в процессе освоения новой деятельности
* Метод рефлексии предполагает создание необходимых условий самостоятельного осмысления материала учащимися и выработки у них способности входить в активную исследовательскую позицию по отношению изучаемому материалу
* Метод ротаций состоит в закреплении за учащимися в процессе занятия или урока разных ролей, благодаря чему они могут получить разносторонний опыт
* «Лидер-ведомый» - один учащийся (или группа) присоединяется к более опытному учащемуся (или группе) для того чтобы овладеть незнакомыми умениями и навыками
* Метод мифологем подразумевает поиск необычных способов решения проблем, которые возникают в реальных условиях

**Специфика современных методов обучения**

Таким образом, в рамках реализации ФГОС могут использоваться следующие методы обучения. Пассивные, когда учитель доминирует, а учащиеся — пассивны. Такие методы в рамках ФГОС признаны наименее эффективными, хотя используются на отдельных уроках обучающего типа. Самый распространенный прием пассивных методов — лекция. Активные методы, при которых учитель и ученик выступают как равноправные участники урока, имеют вектор учитель ученик. Самыми эффективными признаны интерактивные методы, при которых ученики взаимодействуют не только с учителем, но и друг с другом. Вектор: учитель ученик ученик. В рамках ФГОС предполагается использование активных и интерактивных методов, как более действенных и эффективных, среди которых: Кейс-метод. Задается ситуация (реальная или максимально приближенная к реальности). Ученики должны исследовать ситуацию, предложить варианты ее разрешения, выбрать лучшие из возможных решений. Метод проектов предполагает самостоятельный анализ заданной ситуации и умение находить решение проблемы. Проектный метод объединяет исследовательские, поисковые, творческие методы и приемы обучения по ФГОС.

Проблемный метод — предполагает постановку проблемы (проблемной ситуации, проблемного вопроса) и поиск решений этой проблемы через анализ подобных ситуаций (вопросов, явлений). Метод развития критического мышления через чтение и письмо — метод, направленный на развитие критического (самостоятельного, творческого, логического) мышления. Эвристический метод — объединяет разнообразные игровые приемы в форме конкурсов, деловых и ролевых игр, соревнований, исследований. Исследовательский метод перекликается с проблемным методом обучения. Только здесь учитель сам формулирует проблему. Задача учеников — организовать исследовательскую работу по изучению проблемы. Метод модульного обучения — содержание обучения распределяется в дидактические блоки-модули. Размер каждого модуля определяется темой, целями обучения, профильной дифференциацией учащихся, их выбором. Предлагаем познакомиться с группой интересных авторских методов, которые могут быть использоваться как в начальной школе, так и на других ступенях обучения. Метод опережающего обучения, разработанный С. Н. Лысенковой, на протяжении многих лет дает положительные результаты в начальной школе. Одним из важнейших его компонентов является комментируемое управление, которое является важным моментом в организации труда учеников на уроке. «Учить детей мыслить вслух» — один из принципов уроков С.Н. Лысенковой и один из элементов обратной связи. Деятельностью класса на уроке руководит не только учитель, но и ученик, размышляя вслух и ведя за собой весь класс. Комментируемое управление начинается с первого дня обучения в школе, с первых шагов (письмо элементов букв, цифр, проговаривание слов, решение простейших примеров, задач). Четкий ритм, краткая характеристика, аргументация элементов при комментировании обеспе- чивают доступность выполнения задания каждым учеником класса. Термин «веди» вошел в урок вместо традиционного и очень страшного для маленьких «отвечай». Другим важным фактором метода опережающего обучения является использование учителем опорных схем. Схема — опора мысли ученика, его практической деятельности, свя- зующее звено между учителем и учеником. Опорные схемы — это оформленные в виде таблиц, карточек, наборного полотна, чертежа, рисунка выводы, которые рождаются в момент объяснения. Опорные схемы отличаются от традиционной наглядности, являясь опорами мысли, действия.

Еще одним моментом метода опережающего обучения является осуществление принципа перспективного обучения. Материал для перспективной подготовки берется из учебника, используются при этом и дополнительные микроупражнения, которые конкретизи- руют и развивают тему. Изучение трудных тем проводится в три этапа последовательно, от простого к сложному со всеми необходимыми переходами, и заканчивается выработкой навыка практического действия. Так, на первом этапе происходит знакомство с новыми понятиями, раскрытие темы. На основе опорных схем развивается доказательная речь, выполняются различные упражнения с использованием комментированного управления. На данном этапе активность проявляют, как правило, сильные ученики. На втором этапе уточняются понятия, и обобщается материал по теме. Дети ориентируются в схеме-обобщении, овладевают до- казательствами, успешно справляются с заданиями, которые впервые в это время предлагаются в качестве самостоятельных. Именно на этом этапе и происходит опережение. На третьем этапе используется сэкономленное время. В этот период опорные схемы убираются, формируется навык практического действия и появляется возможность для дальнейшей перспективы. В основе метода микрооткрытий, разработанного Е. С. Синицыным, лежит сценарий эвристической беседы. Очередная микропроблема выдвигается перед классом или аудиторией, формулируется в виде вопроса, на который учащимся предлагается ответить. Трудность вопроса тщательно дозируется с соблюдением принципа волны — легкие вопросы сменяются вопросами средней трудности, а последние — очень трудными. Легкие вопросы содержат наводящей информации больше, чем вопросы средней трудности, в трудных вопросах ее еще меньше. Для того чтобы правильно ответить на трудный вопрос, ученик должен мобилизовать весь свой творческий потенциал. Главное условие — соблюдение взаи- мосвязи соседних вопросов, т.е. каждый последующий вопрос должен учитывать не только содержание предшествующего, но и тех вопросов и ответов, которые составляли суть диалога намного раньше. При использовании такого метода обучения новое знание формируется как совокупность маленьких открытий, сделанных самим учеником, а технология преподавания заключается в режиссуре всех этих маленьких открытий. В методе микрооткрытий гармонично сочетаются все методы изобретательного творчества: мозговой штурм, коллективное обсуждение, синектика и индуцирование психоинтеллектуальной деятельности. Метод синектики основан на применении аналогий и ассоциаций для поиска требуемого решения. Метод интенсификации психоинтеллектуальной деятельности предназначен для эмоционального воздействия на группу с помощью определенных приемов ведущего: его обаяния, артистичности и «спортивной» формы его логики. Педагог, использующий в своей деятельности устную технологию метода микрооткрытий, выражает в себе две функции. С одной стороны, он выступает в качестве дирижера мозгового штурма, с другой — в качестве импровизатора. Таким образом, арсенал традиционных и современных методов обучения очень велик, что предоставляет педагогу широкие возможности для достижения целей образовательного процесса.

**«Основы обучения иностранному языку»**

1. Цели и содержание современного обучения иностранному языку. Цели обучения иностранному языку определяются социальным заказом, а их достижение связано с создаваемыми условиями: количество часов, наполняемость групп, классификация преподавателя, наличие учебников, оборудования и многим другим. Цели как планируемые результаты изучения иностранного языка определяются программой обучения – государственным инструктивно-методическим документом, обязательным для исполнения каждым учителем. В программе обучения даются конкретные указания по предмету «Иностранный язык» на конечные и промежуточные результаты по годам обучения (для начальной школы 1-2 классы; основной школы 5-9 классы; старшей, полной средней школы 10-11 классы). На сегодняшний день существуют два подхода к формированию целей: • традиционный; • современный (согласно Федеральному Государственному Образовательному Стандарту). Традиционный подход к формулированию целей состоит в выделении образовательных, развивающих, воспитательных и практических целей. Образовательная цель предполагает передачу учащимся знаний о природе, обществе, мышлении и способах деятельности. Достижение данной цели реализуется в процессе: • знакомства с основными понятиями и терминами науки о языке. • получения на занятиях и в учебниках знаний о культуре, истории, литературе, образовании, искусстве, географии, традициях страны изучаемого языка, развития общего и лингвистического кругозора. • развития речемыслительной деятельности учащихся, овладения ими такими операциями, как анализ, синтез, сравнение, умозаключение. Развивающая цель выражается в развитии таких умений, как: • учебно-организационных (использование разных режимов работы); • учебно-интеллектуальных (использование различных способов работы с учебным материалом в зависимости от заданий); • учебно-информационных (пользование учебником, справочным аппаратом и другими источниками); • учебно-коммуникативных (построение различных типов высказывания). Воспитательная цель – формирование у учащихся системы моральных ценностей, эмоционально-оценочного отношения к миру. Изучение иностранного языка помогает нравственному, патриотическому, трудовому, эстетическому воспитанию школьников. Практическая цель обучения иностранному языку рассматривается как формирование иноязычной коммуникативной компетенции учащихся. Современная формулировка целей обучения иностранному языку, не отменяя традиционных, несколько иначе трактует их содержание. Согласно ФГОС цель обучения представляется как планируемый результат. Действующий стандарт требует обеспечения (достижения) следующих образовательных результатов: личностных, метапредметных, предметных. Личностные результаты, формируемые при изучении иностранного языка: • формирование мотивации изучения иностранного языка и стремление к самосовершенствованию в образовательной области «Иностранный язык»; • осознание возможностей самореализации средствами иностранного языка; • развитие таких качеств, как воля, целеустремленность, креативность, инициативность, трудолюбие, дисциплинированность; • стремление к лучшему осознанию культуры своего народа и готовность содействовать ознакомлению с ней представителей других стран и т.д. Метапредметные результаты, формируемые при изучении иностранного языка в основной школе: • развитие умения планировать своё речевое и неречевое поведение; • развитие исследовательских учебных действий, включая навыки работы с информацией, поиск и выделение нужной информации, обобщение и фиксация информации; • осуществление регулятивных действий самонаблюдения, самоконтроля, самооценки в процессе коммуникативной деятельности на иностранном языке.

Предметные результаты – те компетенции, которые должны быть сформированы у ученика по конкретному предмету, в частности по предмету «Иностранный язык». Содержание обучения иностранному языку принципиально отличается от содержания обучения другим предметам. Если для последних основу содержания обучения составляет усвоение понятий, приобретение знаний, то при обучении иностранному языку главным является усвоение речевых навыков и умений, обеспечивающим возможность практического пользования языком. Н.Д. Гальскова выделяет в содержании обучения два аспекта (компонента): 1. Предметный аспект: Сферы общения, ситуации. Сферы общения отражают типичные для учащихся сферы общения: бытовую, социально-культурную, учебную, профессиональную. Сферы общения, т.е. сферы практического использования языка, неотделимы от условий, в которых это общение протекает, т.е. ситуаций общения. Темы, тексты. Под темой понимают предметную область, как обобщенное наименование широкого фрагмента действительности. На каждой последующей ступени изучения языка тематика повторяется на новом уровне, усложняясь засчет подключения новых проблем, актуальных для конкретного возрастного этапа обучения. Текст выполняет несколько функций: • коммуникативную (служит средством человеческого общения); • информационную; • прагматическую (оказывает социально-психологическое воздействие); • когнитивную (познавательную); • эпистемическую (форма хранения знаний, опыта). Особое внимание уделяется аутентичным текстам – текстам, которые носители языка продуцируют для носителей языка, т.е. собственно оригинальные тексты, создаваемые для реальных условий, а не для учебной ситуации. 2. Процессуальный аспект: Навыки и умения иноязычного общения: • навыки оперирования языковым материалом; • умения читать, говорить, аудировать, писать, переводить; Компенсационные умения: • пользоваться лингвистической и контекстуальной догадкой, словарями различного характера; • использовать при говорении и письме перифраз, разъяснения, толкования, словотворчество; • обратиться за помощью к собеседнику, переспросить, уточнить вопрос и др.; • использовать мимику, жесты; • переключать разговор на другие темы и пр. Общеучебные навыки и умения (соотносятся с метапредметными результатами обучения): • умения, связанные с интеллектуальными процессами: наблюдать за языковыми явлениями, сопоставлять, сравнивать, предвосхищать информацию, составлять план, тезисы; • умения, связанные с организацией учебной деятельности: работать в разных режимах, оценивать свои действия. Помимо вышеназванных компонентов выделяют так называемую эмоциональную составляющую содержания обучения иностранному языку, под которой понимается эмоционально-оценочное отношение учащихся ко всему, что относится к учебно- воспитательному процессу: чувства и эмоции, психические процессы, которые протекают в сознании учащихся в процессе познания чужой культуры. Эмоционально-оценочный компонент содержания обучения играет важную роль в качественном усвоении учащимися всех других составляющих этого содержания. Содержание обучения не является постоянным. Оно изменяется в зависимости от: • целей обучения на конкретном этапе развития системы образования; • специфики разных типов школ/классов; • приоритетов тех или иных видов формируемой деятельности (туристические цели, бизнес и др.). Отбор содержания обучения иностранному языку в целом и его отдельных компонентов осуществляется с учетом следующих принципов: 1. Необходимости и достаточности содержания для реализации целей обучения учебному предмету (например, развитие способности к межкультурной коммуникации потребовало включение эмоционального компонента). 2. Доступности содержания в целом и его частей (учет реальных возможностей учащихся для усвоения отобранного содержания обучения). В связи с этим острым методическим вопросом является вопрос отбора минимума языкового, речевого и страноведческого материала.

3. Антропоцентрический принцип, реализованный в концепции раннего обучения (Н.Д.Гальскова). Следуя этому принципу, обучение должно быть в большей степени сориентировано на коммуникативно-познавательные интересы школьников и отражать реальные потребности и условия пользования иностранным языком. 2. Лингвистические основы обучения иностранному языку. Понятия «речевая единица» и «речевой образец». Выделения речевой единицы упрощает и облегчает процесс овладения речью на изучаемом языке. Выделяют простейшие речевые единицы, которые лежат в основе всякого высказывания. Существуют основные критерии, которые лежат в основе выделения таких единиц. Согласно таким критериям речевая единица должна: 1) Служить образом для порождения неограниченного количества высказываний (образцовость). 2) Иметь законченную интонационную структуру. 3) Иметь структурную законченность, т.е. строиться по определенным сложившимся в данном языке законам, т.е. иметь свою структуру. 4) Обладать смысловой или семантической законченностью (должна представлять собой законченное суждение – мысль как единицу содержания). Речевая единица имеет переменные и постоянные величины. Переменные величины могут носить интонационный или грамматический характер. Например: 1) The boy lives in Moscow; 2) The boy lived in Moscow. Отличие заключается в том, что во втором варианте произошло отнесение всего отрезка речи к другому временному плану. Постоянной величиной можно назвать структурный скелет речевой единицы, который можно обозначить условными символами, например: P+V+N (This is a street). Или: N+V+A (Ann is cold). Такие формулы отражают отношения, существующие в данной единице речи. Другими словами, эта формула называется структурно-речевой моделью данной группы речевых отрезков. Структурно-речевая модель составляет тот смысловой и материальный стержень, на который крепится все главное, что составляет материальную основу нашей речи, облечённую в звуковую оболочку слова. С точки зрения методики, владеть такой моделью, понимать, как она построена и как её можно видоизменять, очень важно. С другой стороны, структурно- речевая модель сама по себе ещё не выражает конкретного смысла и не может быть использована для целей воплощения в ней мысли. Только определенная последовательность

слов, организованных по данной структурно-речевой модели, может быть использована в процессе общения. Следовательно, процесс овладения речью должен происходить не на основе структур, как иногда приходится слышать, а на основе речевых единиц, но с полным пониманием структурно-речевых моделей, которые в них реализуются. Таким образом, перечисленные выше теоретические положения привели к выводу о том, что в основу системы обучения иностранному языку должна быть положена речевая единица и её материальное выражение в речи – речевой образец. Образец – есть эталон, по которому строится бесчисленное количество подобных ему предложений, имеющих различную лексическую наполняемость и разные грамматические формы, например, число существительных, временные формы глагола и т. п. Речевой образец – есть типизированный отрезок речи, по аналогии с которым может быть построено множество высказываний, сходных по структуре, обобщенному содержанию и коммуникативным целям. Он имеет ситуативно обусловленное речевое наполнение: логическое ударение, ритмико-интонационный рисунок, конкретное морфологическое оформление в соответствии с нормами языка, т.е. объединенный грамматический, лексический и фонетический материал. Речевые образцы выделяют на уровне: 1. Предложения (простых, назывных, повелительных, сложноподчиненных); 2. Сверхфразового единства (микромонолог, микродиалог); 3. Текста (монологического, диалогического) 3. Приемы и средства, используемые в преподавании иностранного языка. Приём обучения (обучающий приём) – кратковременное взаимодействие между преподавателем и учениками, направленное на передачу и усвоение конкретного знания, умения, навыка. Некоторые методические приемы, которые наиболее успешно могут применяться учителем на уроках иностранного языка: Прием «корзина идей» (понятий, имен...): Это прием организации индивидуальной и групповой работы учащихся на начальной стадии урока, когда идет актуализация имеющегося у них опыта и знаний, он позволяет выяснить все, что знают или думают ученики по обсуждаемой теме урока. Обмен информацией проводится по следующей процедуре: 1. Задается прямой вопрос о том, что известно ученикам по той или иной проблеме.

2. Сначала каждый ученик вспоминает и записывает в тетради все, что знает по той или иной проблеме (строго индивидуальная работа, продолжительность 1–2 минуты). 3. Затем происходит обмен информацией в парах или группах. Ученики делятся друг с другом известным знанием (групповая работа). Время на обсуждение не более 3 минут. Это обсуждение должно быть организованным, например, ученики должны выяснить, в чем совпали имеющиеся представления, по поводу чего возникли разногласия. 4. Далее каждая группа по кругу называет какое-то одно сведение или факт, при этом, не повторяя ранее сказанного (составляется список идей). 5. Все сведения кратко в виде тезисов записываются учителем в «корзинке» идей (без комментариев), даже если они ошибочны. В корзину идей можно «сбрасывать» факты, мнения, имена, проблемы, понятия, имеющие отношение к теме урока. Далее в ходе урока эти разрозненные в сознании ребенка факты или мнения, проблемы или понятия могут быть связаны в логические цепи. Все ошибки исправляются далее, по мере освоения новой информации. Прием «составление кластера»: Смысл этого приема заключается в попытке систематизировать имеющиеся знания по той или иной проблеме. Он связан с приемом «корзина», поскольку систематизации чаще всего подлежит содержание «корзины». Кластер – это графическая организация материала, показывающая смысловые поля того или иного понятия. Слово кластер в переводе означает «пучок, созвездие». Составление кластера позволяет учащимся свободно и открыто думать по поводу какой-либо темы. Ученик записывает в центре листа ключевое понятие, а от него рисует стрелки-лучи в разные стороны, которые соединяют это слово с другими, от которых в свою очередь лучи расходятся далее и далее. Кластер может быть использован на самых разных стадиях урока. На стадии вызова – для стимулирования мыслительной деятельности. На стадии осмысления – для структурирования учебного материала. На стадии рефлексии – при подведении итогов того, что учащиеся изучили. Кластер может быть использован также для организации индивидуальной и групповой работы как в классе, гак и дома. Прием «пометки на полях»: Технология «критическое мышление» предлагает методический прием, известный как инсерт. Этот прием является средством, позволяющим ученику отслеживать свое понимание прочитанного текста. Технически он достаточно прост. Учеников надо познакомить с рядом маркировочных знаков и предложить им по мере чтения ставить их карандашом на полях специально подобранного и распечатанного текста. Помечать следует отдельные абзацы или предложения в тексте. Для учащихся наиболее приемлемым вариантом завершения данной работы с текстом является устное обсуждение. Прием «написание синквейна»: В переводе с французского слово «синквейн» означает стихотворение, состоящее из пяти строк, которое пишется по определенным правилам. Составление синквейна требует от ученика в кратких выражениях резюмировать учебный материал, информацию, что позволяет рефлексировать по какому-либо поводу; Это форма свободного творчества, но по определенным правилам. Правила написания синквейна таковы: • На первой строчке записывается одно слово – существительное. Это и есть тема синквейна. • На второй строчке надо написать два прилагательных, раскрывающих тему синквейна. • На третьей строчке записываются три глагола, описывающих действия, относящиеся к теме синквейна. • На четвертой строчке размещается целая фраза, предложение, состоящее из нескольких слов, с помощью которого ученик высказывает свое отношение к теме. Это может быть крылатое выражение, цитата или составленная учеником фраза в контексте темы. • Последняя строчка – это слово-резюме, которое дает новую интерпретацию темы, позволяет выразить к ней личное отношение. Понятно, что тема синквейна должна быть по возможности эмоциональной. Знакомство с синквейном проводится по следующей процедуре: 1. Объясняются правила написания синквейна. 2. В качестве примера приводятся несколько синквейнов. 3. Задается тема синквейна. 4. Фиксируется время на данный вид работы. 5. Заслушиваются варианты синквейнов по желанию учеников. Прием «учебный мозговой штурм»: Основная цель «учебного мозгового штурма» – развитие творческого типа мышления. Следовательно, выбор темы для его проведения прямо зависит от числа возможных вариантов решения той или иной проблемы.

«Учебный мозговой штурм» обычно проводится в группах численностью 5–7 человек. Первый этап – создание банка идей, возможных решений проблемы. Принимаются и фиксируются на доске или плакате любые предложения. Критика и комментирование не допускаются. Регламент – до 15 минут. Второй этап – коллективное обсуждение идей и предложений. На этом этапе главное – найти рациональное в любом из предложений, попытаться совместить их в целое. Третий этап – выбор наиболее перспективных решений с точки зрения имеющихся на данный момент ресурсов. Этот этап может быть даже отсрочен во времени и проведен на следующем уроке. Прием «написание эссе»: Смысл этого приема можно выразить следующими словами: «Я пишу для того, чтобы понять, что я думаю». Это свободное письмо на заданную тему, в котором ценится самостоятельность, проявление индивидуальности, дискуссионность, оригинальность решения проблемы, аргументации. Обычно эссе пишется прямо в классе после обсуждения проблемы и по времени занимает не более 5 минут. Прием «лекция со стопами»: Лекция – хорошо знакомый и часто используемый педагогический прием. После каждой смысловой части лекции обязательно делается остановка. Во время «стопа» идет обсуждение или проблемного вопроса, или коллективный поиск ответа на основной вопрос темы, или дается какое-то задание, которое выполняется в группах или индивидуально. К основным средствам обучения относится учебно-методический комплекс (УМК). В структуре УМК выделяют две подсистемы – подсистему учителя и подсистему ученика. К подсистеме учителя относятся: • Государственный образовательный стандарт. В настоящее время действует ФГОС – 2 (второго поколения), утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010 г. № 1897. • Образовательный стандарт по языку. Это документ, являющийся лингвометодическим описанием целей и содержания изучения иностранного языка в рамках определенного профиля обучения – дошкольного, школьного, подготовительного, вузовского, послевузовского, курсового. • Программа по иностранному языку. Примерные программы по иностранному языку для начальной школы, основной школы и старшей школы • Книга для учителя. Это, как правило, методические рекомендации, которые содержат основные методические положения, принципы обучения, реализуемые в конкретном УМК, а также поурочное планирование с перечислением целей, задач урока, содержанием основных этапов урока и методических рекомендаций по их проведению. • Методическая литература, которая знакомит учителя с существующим опытом обучения иностранному языку, например, журнал «Иностранный языки в школе». • Справочная и научная литература, методические материалы (например, тематическое планирование, календарно-тематическое планирование и т.д.). В подсистему ученика входят: • Учебник (книга для учащихся). Учебник – это основное средство обучения для учеников. Содержит языковой материал, образцы устной и письменной речи. Действующий учебник должен быть включен в Федеральный перечень учебников. • Рабочая тетрадь (тетрадь на печатной основе). • Книга для чтения. • Аудиоматериалы. • Справочники (страноведческие, лингвострановедческие) и др. К вспомогательным средствам обучения относятся различные учебные пособия, как профессионально изданные, так и составленные самими учителями. Это могут быть: • другие УМК, которые используются лишь частично; • специальные учебные пособия для развития конкретных видов речевой деятельности; • книги для чтения; • разнообразные видео- и аудиоматериалы; • сборники языковых и речевых игр для различных этапов обучения; • компьютерные программы, • таблицы и схемы; • карточки; • картинки; • музыка и песни; • рифмовки и стихи, т.е. все то, что разумно дополняет и компенсирует определенные недостатки базового УМК.

В соответствии с системой упражнений для обучения иностранному языку выделяются три типа упражнений: 1. Языковые упражнения – тип упражнений, предполагающий анализ и тренировку языковых явлений вне условий речевой коммуникации. 2. Условно-речевые упражнения – тип упражнений, характеризующийся ситуативностью, наличием речевой задачи и предназначенный для тренировки учебного материала в рамках учебной коммуникации. 3. Речевые упражнения – тип упражнений, используемый для развития умений говорения, восприятия речи на слух, чтения и письма. Современные УМК содержат следующие упражнения: Имитативные – упражнения, в которых учащиеся для выполнения речевой задачи находят языковые формы, лексические единицы в реплике учителя (в образце) и используют их, не изменяя. Дифференцировочные – упражнения на различение структуры, формы, значения языковых явлений. Подстановочные – упражнения, в которых происходит подстановка лексических единиц в структуру какой-либо грамматической формы. Трансформационные – упражнения, в которых учащиеся для выполнения речевой задачи трансформируют реплику (или часть реплики) собеседника, что выражается в изменении порядка слов, лица или времени глагола, падежа или числа существительного и т.п. Для лексических навыков трансформация может выражаться в передаче того же содержания другими словами. Репродуктивные – упражнения, при выполнении которых предполагается воспроизведение в репликах учащихся тех форм или лексических единиц, которые усвоены в предыдущих упражнениях. Если раньше ученик репродуцировал, опираясь либо полностью на образец (в имитативных), либо на аналогичную форму (в подстановочных), либо на похожую форму (в трансформационных), то здесь репродукция уже полностью самостоятельна. Существует несколько критериев классификации упражнений: 1. психологический: рецептивные и репродуктивные упражнения; 2. лингвистический: лексические, грамматические, фонетико-орфографические упражнения и упражнения в создании активных навыков (речь, чтение, письмо); 3. методический: языковые, условно-речевые и речевые упражнения Необходимо понимать, что эффективность обучения иностранному языку зависит также от: условий, ситуаций и культуры общения, правил речевого этикета, речевого поведения, знания невербальных форм выражения (мимики, жестов), наличия глубоких фоновых знаний и многого другого.

**«Современные методы обучения иностранному языку»**

Метод обучения – один из важнейших компонентов учебного процесса. Применение соответствующих методов позволяет достичь поставленных целей, реализовать намеченное содержание, наполнить обучение познавательной деятельностью. Это целая система целенаправленных действий учителя, организующую познавательную и практическую деятельность учащегося, обеспечивающую усвоение им содержания образования и тем самым достижение целей обучения. Методы обучения есть способы взаимодействия учителя и учащихся, направленные на решение комплекса учебно-воспитательных задач. 1. Коммуникативный метод преподавания иностранного языка. Основными положениями коммуникативного метода по Е.И. Пассову являются: 1. Иностранный язык в отличие от других школьных предметов является одновременно и целью, и средством обучения. 2. Язык – средство общения, идентификации; социализации и приобщения, учащихся к культурным ценностям страны изучаемого языка. 3. Овладение иностранным языком отличается от овладения родным способами овладения; плотностью информации в общении; включенностью языка в коммуникативную деятельность; совокупностью реализуемых функций. Коммуникативный метод ориентирован на владение языком как системой практического взаимодействия ряда компетенций, в том числе языковой, речевой, коммуникативной, социокультурной, компенсационной и учебной. Каждой компетенции соответствует группа умений: • умения владения аспектами изучаемого языка (фонетикой, грамматикой, лексикой); • умения владения видами речевой деятельности – говорением, аудированием, чтением, письмом; • умения реализации в обучении основных функций языка (коммуникативной, экспрессивной и когнитивной); • коммуникативные, перцептивные и интерактивные умения пользования языком в разных сферах общения; • умения реализации основных функциональных аспектов общения (коммуникативного, перцептивного, интерактивного); • рефлексивные умения, включая умения самооценки, самоконтроля и самокоррекции; • учебные умения, в том числе умения исследовательского и методического характера. Коммуникативный системно-деятельностный подход предусматривает следующие содержательные этапы-компоненты обучения: 1) языковая подготовка; 2) специализированная речевая подготовка; 3) коммуникативно-функциональная подготовка в ситуациях пользования изучаемым иностранным языком; 4) практика использования иностранного языка в коммуникативной, экспрессивной и когнитивной функциях. Все обучение иностранному языку в рамках данного подхода выстраивается в последовательности семи блоков: 1) введение иноязычного речевого материала; 2) формирование навыков владения им; 3) активизация использования усвоенного материала в речевой деятельности в ходе формирования соответствующих собственно речевых и коммуникативных умений; 4) формирование первичного опыта владения изучаемым иностранным языком в процессе практики иноязычной речевой деятельности и общения; 5) самооценка и тестирование владения иностранным языком; 6) коррекция обучения и самокоррекция овладения иностранным языком; 7) формирование основ и зоны ближайшего развития для дальнейшего овладения им. Во всех названных блоках используется общая система упражнений и методических приемов, дифференцируемая на функциональные комплексы в соответствии с конкретными группами умений. Каждой форме обучения и этапу овладения иностранным языком соответствует определенный перечень речевых, коммуникативных и межкультурных умений.

Принципы коммуникативного метода обучения: 1. Речевая направленность учебного процесса заключается не столько в том, что преследуется речевая практическая цель, сколько в том, что путь к этой цели есть языковая практика или иноязычное общение. Практическая речевая направленность – это не только цель, но и средство ее достижения. При организации урока с речевой направленностью взаимодействующие между собой ученики оказываются центром познавательной активности на уроке, что благотворно влияет на усвоение иностранного языка, так как цель, мотив, содержание и способ работы принадлежат ученику, а это значит, что обучение на уроке превращается в учение. 2. Индивидуализация обучения иноязычной речевой деятельности предполагает учет всех свойств и качеств ученика как индивидуальности, его способностей, личных психологических особенностей, умений осуществлять речевую и учебную деятельность, жизненного опыта, сферы интересов, статуса в коллективе, а также ведущий для каждого обучаемого стиль учения (визуальный, слуховой или моторный). 3. Функциональность языковых единиц. Любая языковая форма и речевая единица выполняет в процессе коммуникации определенные речевые функции. И овладевать единицами языка и речи нужно так, как они функционируют в процессе реального общения носителей языка. Основой организации языковых единиц в учебном процессе должны быть их речевые функции. Функциональность определяет, прежде всего, адекватный процессу коммуникации отбор и организацию материала. Приближение к нуждам коммуникации возможно только при учете речевых средств и организации материала не вокруг разговорных тем и грамматических явлений, а вокруг ситуаций и речевых задач. Необходимо также единство лексической, грамматической и фонетической сторон говорения. 4. Ситуативность. Коммуникативная методика предполагает использование речевых ситуаций как основы обучения иноязычной речевой деятельности. Ситуация есть частный случай речевой деятельности, форма, в которой осуществляется речевое взаимодействие людей, говорящих на данном языке. Иными словами, ситуация – это ролевая организация учебного процесса. Кроме речевого взаимодействия и взаимоотношений собеседников, речевая ситуация предполагает наличие при общении двух и более людей, коммуникативной цели или намерения, места и времени, когда общение имеет место. Ситуация рассматривается как интегративная система социально-статусных, ролевых, деятельностных и нравственных взаимоотношений субъектов общения. Она является универсальной формой процесса обучения и служит способом организации языковых средств, способом их презентации, предпосылкой обучения стратегии и тактике общения. «Учебная ситуация» как единица обучения, моделирующая ситуацию как единицу общения, сохраняет все основные качества реального процесса общения, все многообразие взаимоотношений общающихся. Именно это позволяет использовать ситуацию как основу для учебного сотрудничества. Желание говорить появляется у учеников только в реальной или воссозданной ситуации, затрагивающей говорящего. 5. Новизна. Процесс общения характеризуется постоянной сменой темы разговора, обстоятельств, задач и т.д. Новизна обеспечивает гибкость речевых навыков, а также развитие речевого умения, в частности его динамичности (методически неподготовленной речи), способности перефразировать, механизма комбинирования, инициативности высказывания, темпа речи и особенно стратегии и тактики говорящего. Для этого необходимо постоянное варьирование речевых ситуаций. 6. Моделирование. Объем страноведческих и лингвистических знаний очень велик и не может быть усвоен в рамках школьного курса. Поэтому необходимо отобрать тот объем знаний, который будет необходим, чтобы представить культуру страны и систему языка в концентрированном, модельном виде, т.е. построить модель содержания объекта познания. Данная модель является своего рода общей моделью, источником познания для всех учащихся. Содержательность учебного аспекта обеспечивается моделированием содержательной стороны общения в различных видах речевой деятельности. Содержательную сторону общения составляют проблемы, отобранные с учетом возрастных и индивидуальных интересов учащихся, а также выполняемых ими видов деятельности и межпредметных связей. Иначе говоря, содержательную сторону языка должны составлять проблемы, а не темы. 7. Личностная ориентация общения. Безликой речи не бывает, речь всегда индивидуальна. У каждого из учащихся свой набор деятельностей, которыми он занимается и которые являются основой его взаимоотношений с другими людьми, набором определенных чувств и эмоций, своими интересами, своим статусом (положением) в коллективе (классе). Коммуникативное обучение предполагает учет всех этих личностных характеристик, потому что только таким путем могут быть созданы условия общения: вызвана коммуникативная мотивация, обеспечена целенаправленность говорения, сформированы взаимоотношения и т.д.

Коммуникативный метод в качестве конечной цели обучения предполагает формирование коммуникативной компетенции, которая складывается из лингвистической, речевой, предметной, социокультурной, учебной и компенсаторной компетенций. Главным для коммуникативного метода является обучение через учебную коммуникативную деятельность, приближенную к реальной, учет индивидуальных особенностей учащихся, создание реальных ситуаций общения путем постановки речемыслительных задач. 2. Игровой метод на уроках иностранного языка. Использование игрового метода на уроках иностранного языка призвано способствовать созданию благоприятной психологической атмосферы общения и помогать учащимся увидеть в иностранном языке реальное средство общения. Место и роль игрового метода в учебном процессе, сочетание элементов игры и учения во многом зависят от понимания педагогом функций и классификаций различного рода игр. К обучающим играм, которые используются в обучении иностранным языкам, относятся два вида игр: 1. Подготовительные игры, способствующие формированию речевых навыков; 2. Творческие игры, цель которых заключается в дальнейшем развитии речевых навыков и умений. По характеру педагогического процесса выделяются следующие группы игр: • обучающие, тренировочные, контролирующие, обобщающие; • познавательные, воспитательные, развивающие; • репродуктивные, продуктивные, творческие; • коммуникативные, диагностические, профориентационные, психотехнические. По характеру игровой методики игры можно разделить: предметные, сюжетные, ролевые, деловые, имитационные, игры-драматизации. Специфику игрового метода обучения в значительной степени определяет игровая среда: различают игры с предметами и без предметов, настольно-комнатные, на местности, компьютерные и с ТСО, а также с различными средствами передвижения. Место игры на уроке и отводимое игре время зависят от ряда факторов: подготовки учащихся, изучаемого материала, конкретных целей и условий урока и т.д. Например, если игра используется в качестве тренировочного упражнения при первичном закреплении материала, то ей можно отвести 15-20 минут урока. В дальнейшем та же игра может

проводиться в течение 3-5 минут и служить своеобразным повторением пройденного материала, а также разрядкой на уроке. Игры могут быть фонетические, лексические, грамматические и стилистические. Все они способствуют формированию речевых навыков. Главная цель фонетических игр – постановка (коррекция) произношения, тренировка в произношении звуков в словах, фразах, отработка интонации. Используются они регулярно, большей частью на начальном этапе обучения иностранному языку (вводно-коррективный курс) в качестве иллюстрации и упражнения для отработки наиболее сложных для произношения звуков, интонации. По мере продвижения вперёд фонетические игры реализуются на уровне слов, предложений, рифмовок, скороговорок, стихов, песен. Лексические игры сосредоточивают внимание учащихся исключительно на лексическом материале и имеют целью помочь им в приобретении и расширении словарного запаса, проиллюстрировать и отработать употребление слов в определенных ситуациях. Грамматические игры призваны обеспечить умение учащихся практически применять знания по грамматике, активизировать их мыслительную деятельность, направленную на употребление грамматических конструкций в естественных ситуациях общения. Стилистические игры преследуют цель научить учащихся различать официальный и неофициальный стили общения, а также правильно применять каждый из них в разных ситуациях Формированию и развитию лексических и произносительных навыков способствуют орфографические игры, основная цель которых – освоение правописания изученной лексики. Большинство игр можно использовать в качестве тренировочных упражнений на этапе как первичного, так и вторичного закрепления учебного материала. Речевые игры учат умению пользоваться языковыми средствами в процессе совершения речевого акта и отталкиваются от конкретной ситуации, в которой осуществляются речевые действия. Существует большое количество игр, применение которых на уроке делает процесс усвоения новой лексики, грамматических структур увлекательным занятием. Игры можно использовать на любом из этапов работы над учебным материалом. Среди всех игровых педагогических технологий особый интерес вызывает прием ролевой игры. Ролевая игра способствует формированию у учеников таких умений, как начать и завершить разговор, стройно и логично выстраивать высказывание, выражать оценочное суждение и т.д.

Ролевая игра – методический прием, относящийся к группе активных способов обучения практическому владению иностранным языком. Когда учащиеся принимают роль, то они разыгрывают ее в определенной ситуации. В ситуации отсутствует риск коммуникации и поведения реального мира. Деятельность доставляет удовольствие и не угрожает личности ребенка, учащегося. Ролевая игра пригодна для каждого вида работы с языком (отработка структур, лексики, изучение функций, интонационных моделей), это также использование правильного слова в правильном месте и в правильное время. Обладает следующими функциями: • мотивационно-побудительная (вызов потребности в общении, стимуляция интереса к участию в общении; • обучающая (ролевая игра представляет собой упражнение); • воспитательная (воспитывается сознательная дисциплина, трудолюбие, активность, взаимопомощь и т.д.); • ориентирующая (ориентирует на планирование собственного речевого поведения, развивает умение контролировать свои поступки, оценивать поступки других и т.д.); • компенсаторная (ролевая игра дает возможность выйти за рамки своего контекста деятельности, расширить его). Для учителей основными структурными компонентами обучающей ролевой игры являются: 1) игровые, а также практические, воспитательные и развивающие цели; 2) содержание ролевой игры, которое базируется преимущественно на учебном материале текущей разговорной темы и которое приобретает определенную сюжетную организацию и развитие; 3) совокупность социальных и межличностных ролей, посредством которых учащиеся реализуют значительную часть содержания конкретной ролевой игры; 4) коммуникативные и лингводидактические условия, то есть, прежде всего, учебно- коммуникативная ситуация, создаваемая самими учащимися под руководством учителя; 5) реквизит – любые предметы, которые, так или иначе, включаются в ролевую игру и приобретают знаковое, сообщающее значение. Чаще всего ролевые игры проводятся в рамках заключительного занятия по теме, и в зависимости от цели занятия и уровня подготовленности учащихся ролевые игры могут проводиться в парах, в подгруппах или в целой группе.

Выделяют следующие типы учебного взаимодействия: • одновременная работа в парах (диадах); • одновременная единая или дифференцированная работа в триадах; • одновременная единая или дифференцированная работа в микрогруппах по 4 человека; • работа в командах (2 микрогруппы); • учащийся – группа; • преподаватель – группа; • преподаватель – микрогруппа и т.д. Классификация ролевых игр: 1) ситуационно-ролевая игра – это специально организованное соревнование в решении коммуникативных задач, имеющее строго заданные роли в условиях вымышленной ситуации. Это соревнование регламентировано правилами игры; 2) инновационная (продуктивная) игра – совместная деятельность, направленная на создание информационного продукта (решение какой-либо актуальной проблемы), содержащая обмен мнениями, в том числе и специально организованное их столкновение, демонстрацию промежуточных результатов; 3) полидеятельностные (фестивальные) игры – в этом случае ролевая игра выступает в качестве составной части, элемента в содержании и организации неигровой деятельности, используется как побудительное средство к неигровой деятельности. Также по содержанию ролевые игры могут подразделяться: • режиссерские; • игры-драматизации; • игры-грезы. Игры, в которых дети не примеряют на себя роли, а оперируют с предметами и игрушками, придавая им выдуманный смысл по сюжету игры, называют режиссерскими. К ролевым играм также относят игры-драматизации, в которых дети театрализуют жизненные впечатления, разыгрывают литературные произведения. Эти игры полезны тем, что развивают образную, выразительную речь. К классу ролевых игр принадлежат игры-грезы, игры «про себя», игры, построенные на воображении. Игры-грезы могут быть реализованы в рисунке. Ролевые игры условно можно разделить на две основные группы: контролируемая ролевая игра и свободная ролевая игра.

1. Контролируемая ролевая игра является более простым видом и может быть построена на основе диалога или текста. В первом случае учащиеся знакомятся с диалогом и отрабатывают его. Затем совместно с учителем обсуждают содержание диалога, прорабатывают нормы речевого этикета и необходимую лексику. Вторым видом контролируемой ролевой игры является ролевая игра на основе текста. В этом случае после знакомства с текстом учитель может предложить одному из учащихся сыграть роль какого- либо персонажа из текста, а другим ученикам взять у него интервью. 2. Во время проведения свободной ролевой игры, сами учащиеся должны решать, какую лексику им использовать и как будет развиваться действие. Учитель называет тему ролевой игры, а затем просит учащихся составить различные ситуации, затрагивающие разные аспекты темы. Учитель может разделить класс на группы, предложить каждой группе выбрать ситуацию, и дать время на подготовку. При этом если потребуется, он помогает распределить роли, обсудить, что может быть сказано по выбранной ситуации Этапы проведения ролевых игр: 1) Подготовительный этап, включающий: введение учащихся в ролевую ситуацию, ознакомление их с вопросами для обсуждения; знакомство с лингвистическим наполнением игры; предварительную тренировку лексических единиц и грамматических структур. Кроме того, дома учащиеся читают соответствующий текст и собирают информацию для каждой конкретной ситуации. 2) Собственно ролевая игра. Успех ролевой игры во многом обусловлен наличием адекватных ролевых предписаний, реквизитов и размещения участников игры. В помощь участникам игры могут быть предложены карточки, которые содержат информацию о данном лице и указывают возможную линию поведения. Преподаватель во время игры стимулирует пассивных участников к беседе, направляет ход игры в нужное русло. 3) Заключительный этап предполагает оценку деятельности учащихся и, возможно, дискуссию по данной или близкой к проблеме теме. Основные требования и рекомендации к проведению ролевых игр: 1. Игра должна стимулировать мотивацию учения, вызывать у школьника интерес и желание хорошо выполнить задание, ее следует проводить на основе ситуации, адекватной реальной ситуации общения. 2. Ролевую игру нужно хорошо подготовить с точки зрения, как содержания, так и формы, четко организовать. Важно, чтобы учащиеся были убеждены в необходимости хорошо

исполнить ту или иную роль. Только при этом условии их речь будет естественной и убедительной. 3. Ролевая игра должна быть принята всей группой. 4. Она проводится в доброжелательной, творческой атмосфере, вызывает у школьников чувство удовлетворения, радости. Чем свободнее чувствует себя ученик в ролевой игре, тем инициативнее он будет в общении. Со временем у него появится чувство уверенности в своих силах, в том, что он может исполнять разные роли. 5. Игра организуется таким образом, чтобы учащиеся могли в активном речевом общении с максимальной эффективностью использовать отрабатываемый языковой материал. 6. Учитель должен сам верить в ролевую игру, в ее эффективность, тогда он сможет добиться хороших результатов. 7. Большую значимость приобретает умение учителя установить контакт с ребятами. Создание благоприятной, доброжелательной атмосферы на занятии – очень важный фактор, значение которого трудно переоценить. В ролевых играх воспитываются сознательная дисциплина, трудолюбие, взаимопомощь, активность подростка, готовность включаться в разные виды деятельности, самостоятельность, умение отстоять свою точку зрения, проявить инициативу, найти оптимальное решение в определенных условиях. 3. Проблемный метод обучения иностранному языку. Современная педагогика рассматривает учащегося активным субъектом обучения, воспринимающим учебную информацию, способным самостоятельно овладевать знаниями и решающим познавательные проблемы. Одним из важнейших средств развития навыков самостоятельности мышления является проблемное обучение. Проблемный метод обучения подразумевает организацию самостоятельной поисковой деятельности учащихся по решению проблемных ситуаций под руководством преподавателя. В проблемном обучении преподаватель не передает готовые знания, он формулирует перед обучающимися познавательную проблему, пробуждает интерес к ней и вызывает у учеников желание разрешить её. При проблемном обучении учащиеся самостоятельно добывают знания, что очень важно для современного информационного общества, где умение найти информацию является ценным и необходимым навыком. Учащиеся высказывают предположения, подбирают аргументы для доказательств, развивают догадку, концентрируют внимание, самостоятельно формулируют некоторые выводы к обобщению, являющиеся уже новыми элементами знаний по соответствующей теме. Поэтому проблемное обучение не только развивает самостоятельность, но и формирует некоторые навыки учебно- исследовательской деятельности, также развивает воображение, мышление, повышает познавательный интерес. Проблемное обучение – это обеспечение творческого усвоения знаний. Это значит, что на уроке изучения нового материала учитель проводит обучаемых через все звенья научного творчества: постановку проблем, поиск решения, выражение решения и реализацию продукта. Проблемное обучение имеет ряд преимуществ по сравнению с традиционным, так как: • учит мыслить логично, научно, диалектически, творчески; • делает учебный материал более доказательным, способствуя тем самым превращению знаний в убеждения; • вызывает глубокие интеллектуальные чувства; • помогает быстрее восстановить самостоятельно добытые знания; Ключевым понятием проблемного обучения является проблемная ситуация. Проблемная ситуация – основной метод проблемного обучения, с помощью которого, пробуждается мысль, познавательная потребность обучаемых, активизируется мышление. В современной теории проблемного обучения различают два вида проблемных ситуаций: психологическую и педагогическую. Психологическая проблемная ситуация затрагивает деятельность учеников. Педагогическая проблемная ситуация непосредственно связана с организацией учебного процесса. Формируется при помощи действий и вопросов учителя, подчёркивающих новизну, актуальность и другие отличительные черты объекта познания. Проблемные ситуации могут формироваться на каждом этапе процесса обучения: при объяснении, закреплении, контроле. Преподаватель специально воссоздает проблемную ситуацию, сосредотачивая внимание учащихся на её решении, организовывает поиск решения. Выделяют следующие способы создания проблемных ситуаций: 1. Побуждение обучаемых к теоретическому объяснению явлений, фактов, внешнего несоответствия между ними. 2. Использование учебных и жизненных ситуаций. Обычно ученики в итоге анализа ситуации сами формулируют проблему. 3. Постановка учебных проблемных заданий на объяснение явления или поиск путей его практического применения. 4. Побуждение обучаемых к предварительному обобщению новых фактов. Учащиеся получают задание рассмотреть некоторые факты, явления, содержащиеся в новом для них материале, сравнить их с известными и сделать самостоятельное обобщение. 5. Побуждение обучаемых к сравнению, сопоставлению фактов, явлений, правил, действий, в результате которых возникает проблемная ситуация. 6. Изложение различных точек зрения на один и тот же вопрос. Рассмотрение явления с различных позиций. 7. Постановка проблемных задач. Для создания проблемных ситуаций используют следующие методические приемы: • учитель подводит учащихся к противоречию и предлагает им самим найти способ его разрешения; сталкивает противоречия практической деятельности; • учитель излагает различные точки зрения на один и тот же вопрос; • учитель предлагает учащимся рассмотреть проблему с различных позиций; • учитель побуждает учащихся делать сравнения, обобщения, выводы из ситуации, сопоставлять различные факты; • учитель ставит конкретные вопросы (на обобщение, обоснование, конкретизацию, логику рассуждения и т.д.); • учитель определяет проблемные теоретические задания, ставит проблемные задачи. Проблемное обучение заключается в том, чтобы предлагать учащимся для решения задачи, которые вели бы их к собственным «открытиям». Использование проблемного метода обучения способствует не только развитию самостоятельности учащихся, включению их в поисковую и исследовательскую деятельность, но также открывают возможности творческого сотрудничества педагога и ученика.

**Вопросы для самоконтроля**

1. Какие задачи решает педагогический процесс? 1) Образовательные задачи; 2) Развивающие задачи; 3) И те, и другие задачи.

2. Периодическое возращение к изучаемому материалу с постепенным расширением его содержания относятся к: 1) Линейной структуре обучения; 2) Спиральной структуре обучения; 3) Смешанной структуре обучения; 4) Концентрической структуре обучения.

3. Какая форма обучения является традиционной? 1) Проектная; 2) Исследовательская; 3) Групповая.

4. Что является сильной стороной объяснительно-иллюстративного обучения? 1) Развитие творчества и инициативы; 2) Логичность и последовательность; 3) Легкость в усвоении и высокая продуктивность.

5. Что относят к недостаткам проблемного обучения? 1) Неподготовленность учащихся; 2) Недостаточная квалификация педагогов; 3) Временные затраты; 4) Все перечисленные.

6. Какое определение соответствует понятию «метод обучения»? 1) Способ упорядоченной взаимосвязанной деятельности преподавателя и обучаемых, направленной на решение задач образования; 2) Способ совместной деятельности учителя и учащихся, направленный на решение задач обучения; 3) Способ организации учебно-познавательной деятельности ученика с заранее определенными задачами, уровнями познавательной активности, учебными действиями и ожидаемыми результатами для достижения дидактических целей; 4) Все перечисленное. Перепечатка материалов и использование их в любой форме, в том числе и в электронных СМИ, возможны только с письменного разрешения администрации сайта. При этом ссылка на сайт www.prodlenka.org обязательна.

7. Какой метод обучения предполагает создание необходимых условий самостоятельного осмысления материала учащимися и выработку у них способности входить в активную исследовательскую позицию по отношению изучаемому материалу? 1) Метод парной работы; 2) Метод ротаций; 3) Метод рефлексии; 4) Метод мифологем.

8. Какие методы признаны самыми эффективными при реализации ФГОС? 1) Пассивные; 2) Активные; 3) Интерактивные.

9. Какой метод объединяет исследовательские, поисковые, творческие методы и приемы обучения по ФГОС? 1) Кейс-метод; 2) Метод проектов; 3) Эвристический метод; 4) Метод модульного обучения.

10. Что является важнейшим компонентом метода опережающего обучения? 1) Комментируемое управление; 2) Наличие блоков-модулей; 3) Формулировка проблемы учителем.

11. Что из перечисленного характеризует понятие «педагогическая технология»? 1) Это содержательная техника реализации учебного процесса; 2) Это описание процесса достижения планируемых результатов обучения; 3) Это системный метод создания, применения и определения всего процесса преподавания и усвоения знаний с учетом технических и человеческих ресурсов и их взаимодействия, ставящий своей задачей оптимизацию форм образования; 4) Все перечисленное.

12. Авторитарные, личностно-ориентированные и гуманно-личностные технологии основаны на: 1) Ориентации на личностные структуры; 2) Характере содержания; 3) Позиции ребенка в образовательном процессе и отношение к ребенку со стороны взрослых.

13. Автором традиционной классической классно-урочной системы считается Я. А. Коменский. Верно ли это утверждение? 1) Верно; 2) Не верно. Перепечатка материалов и использование их в любой форме, в том числе и в электронных СМИ, возможны только с письменного разрешения администрации сайта. При этом ссылка на сайт www.prodlenka.org обязательна.

14. Что характеризует здоровьесберегающие технологии? 1) Сортировка информации для решения задач; 2) Право на ошибку; 3) Профилактика стрессов.

15. В чем основное преимущество современных педагогических технологий по сравнению с традиционными? 1) Имеют авторитарную основу; 2) Способствуют развитию личности; 3) Уменьшают нагрузку на педагога.

16. Что НЕ относят к характерным чертам развивающего обучения? 1) Учитывает и использует закономерности развития, приспосабливается к уровню и особенностям индивидуума; 2) Происходит в зоне ближайшего развития ребенка; 3) Направлено на развитие отдельных качеств личности.

17. Что объединяет теории Д.Б. Эльконина–В.В. Давыдова и Л.В. Занкова? 1) Опираются в разработке концепций развивающего обучения на познавательный интерес; 2) Отдают приоритет индивидуальному опыту личности; 3) Акцентируют внимание на творческих потребностях.

18. На формирование чего в большей степени направлена технология Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова? 1) ЗУН – знания, умения, навыки; 2) СУД – способы умственных действий; 3) СУМ – самоуправляющие механизмы личности; 4) СЭН – эмоционально-нравственная сфера.

19. Что обеспечивает развитие ребенка в соответствии с методикой Л.В. Занкова? 1) Обучение на низком уровне трудности; 2) Обучение на среднем уровне трудности; 3) Обучение на высоком уровне трудности; 4) Обучение на предельном уровне трудности.

20. Какой метод способствует созданию условий для проявления познавательной активности учеников? 1) Оценивание учителем только конечного результата; 2) Создание атмосферы заинтересованности каждого ученика в работе класса; 3) Работа над развитием сильных учащихся класса. Перепечатка материалов и использование их в любой форме, в том числе и в электронных СМИ, возможны только с письменного разрешения администрации сайта. При этом ссылка на сайт www.prodlenka.org обязательна.

21. Какой философ, психолог и педагог считается основоположником концепции проблемного обучения? 1) Д. Дьюи; 2) В. Оконь; 3) Л.С. Выготский.

22. Что НЕ относится к характеристикам проблемного обучения? 1) Темп передачи сведений зависит от учащегося или группы учащихся; 2) Новую информацию учащиеся получают в ходе решения теоретических и практических задач; 3) Отсутствует возможность обеспечения всем учащимся стопроцентных результатов.

23. Какое действие должно быть включено в деятельность учащихся при проблемном обучении? 1) Управление поисковой деятельностью; 2) Создание проблемной ситуации; 3) Самостоятельная творческая поисковая деятельность.

24. Какие практические навыки должны быть сформулированы у учащихся для выдвижения гипотез, их доказательств и опровержения? 1) Умение ставить цель; 2) Умение выдвигать и обосновывать гипотезы; 3) Умение составлять план решения или выполнения задания; 4) Все перечисленные.

25. Какие способы создания мотивации можно использовать при реализации технологии проблемного обучения? 1) Поиск неизвестного; 2) Прием загадки; 3) Выполнимое/невыполнимое действие; 4) Все перечисленные.

26. Какое определение соответствует термину «проектное обучение»? 1) Комплекс организационных приемов и операций, которые направлены на изготовление, эксплуатацию изделия с оптимальными затратами, и обусловленных текущим уровнем развития техники, науки и общества в целом; 2) Особая организация учебного процесса, направленная на решение учениками учебных задач на основе самостоятельного анализа информации, которая необходима для корректировки и обосновании поэтапной, успешной, учебной деятельности, представление результата; 3) Специальный способ организации познавательной деятельности учеников, предусматривающий установку потребностей людей, формирование продукта труда в соответствии с данными потребностями, а также результат проведенного исследования. Перепечатка материалов и использование их в любой форме, в том числе и в электронных СМИ, возможны только с письменного разрешения администрации сайта. При этом ссылка на сайт www.prodlenka.org обязательна.

27. Что НЕ относится к цели проектного обучения? 1) Создание условий для персональной работы; 2) Создание условий, при которых учащиеся самостоятельно и охотно приобретают недостающие знания из разных источников; 3) Создание условий, при которых у учащихся развивается системное мышление.

28. Монопроект и межпредметный проект относятся к: 1) Проектам по критерию «преобладающая деятельность учащихся»; 2) Проектам по критерию «характер контактов»; 3) Проектам по критерию «комплексность»; 4) Проектам по критерию «состав участников»

. 29. Что является ключевой формой взаимодействия учителя и учащихся на втором этапе работы над проектом «Разработка проекта»? 1) Учитель разъясняет возникшие вопросы, является стимулятором деятельности школьника, учащиеся выполняют поисковую деятельность; 2) Учитель анализирует свою педагогическую деятельность, учитывая оценки детей, учащиеся осуществляют рефлексию текущего процесса; 3) Учитель отвечает на вопросы, учащиеся оформляют результаты по определённо- установленным правилам.

30. Какие объекты подвергаются оценке после завершения работы над проектом? 1) Продукт проектной деятельности; 2) Оформление проектной работы; 3) Презентация проектной работы; 4) Все перечисленные.

31. На кого возложена ответственность за выполнение указанных требований ФГОС по формированию информационной образовательной среды школы и организации обучения педагогов активному использованию ресурсов такой среды? 1) На образовательные организации; 2) На местные органы управления образованием; 3) На федеральные органы управления образованием.

32. Что должна включать информационная образовательная среда образовательной организации? 1) Электронные образовательные ресурсы; 2) Сайт организации; 3) Среду для электронного портфолио педагогов и обучающихся; 4) Все перечисленное.