

М.В. Болина
Л.С. Науменко

**МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ
(АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК)**

Учебное пособие

Министерство просвещения Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Южно-Уральский государственный
гуманитарно-педагогический университет»

М.В. Болина
Л.С. Науменко

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ
(АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК)

Учебное пособие

Челябинск
2023

УДК 42(07)
ББК 81.432. 1-9
Б 79

Болина, М.В. Методика обучения и воспитания (английский язык): учебное пособие / М.В. Болина; Л.С. Науменко; Министерство просвещения РФ; Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет. — Челябинск: Изд-во Южно-Урал. гос. гуман.-пед. ун-та, 2023. — 244 с. — ISBN 978-5-907790-57-5. — Текст: непосредственный.

В пособии рассмотрены вопросы, касающиеся использования учителями школ и преподавателями вузов современных подходов и технологий в обучении английскому языку. Предложены лекционные материалы, расставляющие акценты на требованиях современной методики к процессу обучения иностранным языкам, а также представлены материалы для семинарских и лабораторных занятий, где осуществляется реализация актуальных современных образовательных технологий.

Учебное пособие рекомендуется студентам педагогических вузов, факультетов иностранных языков, учителям иностранного языка, а также слушателям курсов повышения квалификации педагогических кадров.

*Авторы: М.В. Болина (раздел 1.1, раздел 2, раздел 4.1, введение, заключение);
Л.С. Науменко (раздел 1.1.2, раздел 3, раздел 4.2)*

Рецензенты: Быстрай Е.Б., д-р пед. наук, доцент
Абрахманова О.Р., канд. филол. наук, доцент
ISBN 978-5-907790-57-5

© Болина М.В., Науменко Л.С., 2023
© Челпанова А.Д., илл. 2023
© Издательство Южно-Уральского
Государственного гуманитарно-
педагогического университета, 2023

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	6
РАЗДЕЛ 1. БАЗОВЫЙ КУРС ЛЕКЦИЙ (ТЕЗИСЫ).....	8
1.1. Основные понятия и категории методики.....	8
1.1.1. Иностраннный язык как учебный предмет.....	9
1.1.2. Методика обучения и воспитания как наука.....	12
1.1.3. Вторичная языковая личность как цель и средство обучения ИЯ.....	23
1.1.4. Цели обучения иностранным языкам.....	27
1.1.5. Принципы обучения иностранным языкам.....	32
1.1.6. Содержание обучения иностранным языкам.....	39
1.1.7. Средства и формы обучения иностранным языкам.....	43
1.1.8. Методы обучения иностранным языкам.....	50
1.1.9. Педагогические технологии обучения иностранным языкам.....	61
1.2. Обучение аспектам языка и видам речевой деятельности.....	68
1.2.1. Обучение фонетике.....	68
1.2.2. Обучение лексике.....	75
1.2.3. Обучение грамматике.....	81
1.2.4. Обучение аудированию.....	86
1.2.5. Обучение чтению.....	92
1.2.6. Обучение говорению.....	98

1.2.7. Обучение письму.....	105
РАЗДЕЛ 2. СЕМИНАРСКИЕ ЗАНЯТИЯ	110
2.1. Иностранный язык как учебный предмет.....	110
2.2. Вторичная языковая личность как цель и средство обучения иностранным языкам.....	113
2.3. Цели обучения иностранным языкам.....	115
2.4. Принципы и содержание обучения иностранным языкам	118
2.5. Средства и формы обучения иностранным языкам.....	121
2.6. Интенсивные методы обучения ИЯ.....	122
2.7. Педагогические технологии в обучении ИЯ.....	123
2.8. Обучение фонетике	125
2.9. Обучение лексике	127
2.10. Обучение грамматике	129
2.11. Обучение аудированию	132
2.12. Обучение чтению.....	133
2.13. Обучение говорению	135
2.14. Обучение письму.....	137
РАЗДЕЛ 3. ЛАБОРАТОРНЫЕ РАБОТЫ	142
3.1. Обучение фонетике.....	142
3.2. Обучение лексике.....	145
3.3. Обучение грамматике.....	151
3.4. Обучение аудированию.....	157

3.5. Обучение чтению.....	163
3.6. Обучение говорению.....	169
3.7. Обучение письму.....	174
РАЗДЕЛ 4. УЧЕБНЫЕ МАТЕРИАЛЫ.....	180
4.1. Материалы к семинарским занятиям.....	180
4.1.1. Статья «Проявление категории толерантности в коммуникативной культуре»	180
4.1.2. Таблица уровней владения иностранным языком.....	200
4.1.3 Таблица «Анализ учебника».....	202
4.1.4. Таблица ФСТ.....	203
4.1.5. Статья «Обучение азам английского языка»	206
4.1.6. Текст «Путь хиппи» (The Way of the Hippie).....	228
4.2 Материалы к лабораторным занятиям	231
4.2.1. Педагогические ситуации.....	231
4.2.2. Пример оценочного листа студента	234
4.2.3. Терминологический минимум.....	236
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	240
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	242

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность данного пособия обусловлена необходимостью совершенствования методической подготовки студентов факультета иностранных языков. Сейчас мировое образовательное пространство заполнено самым разнообразным методическим контентом, но как показывает практика преподавания в вузе, очень часто этот фактор оказывает скорее отрицательное, чем положительное влияние на качество подготовки студентов. Практически 50 % студентов, приходящих на факультет, не владеет элементарными умениями поиска и обработки информации (выделение главного, анализ, синтез, сравнение и т.д.). В лучшем случае, они могут воспроизводить услышанное или прочитанное, часто не вникая в его содержание. Также студенты часто выбирают пассивную роль объекта обучения, предпочитая выполнять задания преподавателя, не проявляя собственного интереса и инициативы.

В традиционной рефлексии, проводимой в конце курса по дисциплине «Методика обучения и воспитания (английский язык)» (далее — АЯ) в прошлые годы, студенты, отмечая необходимость методической подготовки, жаловались на трудности, которые они должны преодолевать в процессе освоения материала, начиная с понимания методических терминов и заканчивая финальным тестированием.

Чтобы решить эти проблемы и повысить качественный уровень подготовки студентов в рамках предмета «Методика обучения и воспитания (АЯ)», мы предложили базовый курс лекций, семинарских и лабораторных заданий, разработанных на основе Федерального закона «Об образовании в РФ» и Федерального государственного стандарта высшего образования.

Этот курс предполагает использование проблемного подхода к обучению методике. В курсе лекций и семинарских занятий реализуется интерактивный подход с элементами модели обучения «Перевернутый класс». В этой модели учебные материалы предлагаются студентам для самостоятельного изучения в качестве домашнего задания, а на занятиях в классе проводятся обсуждения этого материала, выполняются практические и творческие задания. Широко применяется парная и групповая формы работы, создаются условия для реализации технологии обучения в сотрудничестве, используется метод кейса, приём дифференцированного чтения и дискуссия. Всё это позволяет студентам приобретать знания и формировать практические навыки и умения, а также применять эти знания для решения проблемных задач и качественно усваивать учебный материал.

Безусловно, данное пособие не претендует на универсальность. Наоборот, оно иллюстрирует то, как преподаватели в конкретных условиях своей образовательной среды могут организовать учебный процесс по освоению методики обучения иностранным языкам, адаптируя и применяя новые подходы и технологии. Тем не менее, мы надеемся, что наш опыт в этой области может быть полезен и станет основой для творчества коллег и студентов.

Пособие состоит из четырех разделов. В первом разделе представлены тезисы базового курса лекций по Методике обучения и воспитания (МОиВ). Во втором разделе содержатся задания к семинарским занятиям, которые базируются на лекционном материале и дополнительных источниках, включая интернет-ресурсы. Третий раздел посвящен лабораторным работам. В четвертом разделе собраны дополнительные учебные материалы к семинарам и лабораторным занятиям.

РАЗДЕЛ 1. БАЗОВЫЙ КУРС ЛЕКЦИЙ (ТЕЗИСЫ)

1.1. Основные понятия и категории методики



1.1.1. Иностранный язык как учебный предмет

Проблемные вопросы:

1. Чем иностранный язык отличается от других учебных предметов?
2. Чем отличается цель обучения родному и иностранному языку?
3. Что такое беспредметность, беспредельность и неоднородность языковых предметов?
4. Что общего между русским и английским языком?
5. Чем отличаются эти языки? Приведите примеры.
6. Чем отличается процесс усвоения родного и иностранного языка?
7. Что такое образовательная среда?
8. Из каких компонентов она состоит?

Лекция

Понятие «иностраный язык» как учебный предмет возникло в Европе в XVIII веке в результате роста количества публикаций на национальных языках и потери латинским языком статуса языка образования. С тех пор иностранный язык (далее — ИЯ) стали учить с практической целью — читать книги на языках разных народов.

В 60-х гг. XX века А.А. Миролубов¹ и др. впервые показали, что иностранный и родной язык составляют особую группу учебных предметов, задача которых — формирование умений общения.

Большинство дисциплин нацелены на усвоение научных знаний, но цель языковых предметов не наука о языке. Их особенностью является нацеленность на практическое овладение языком как деятельностью, которая является

¹ Александр Александрович Миролубов – российский ученый-педагог, доктор педагогических наук, профессор, академик Российской академии образования.

частью человеческого общества. Родной и иностранный языки являются одновременно и целью, и средством обучения.

Отличие целей обучения родному и иностранному языкам состоит в том, что коммуникативная цель является основной в преподавании иностранного языка и определяет весь учебный процесс, а в обучении родному языку эта цель не является главной, а предполагает лишь совершенствование устной речи и обучение письму и чтению.

И.А. Зимняя² так сформулировала характеристики языковых предметов:

1. Беспредметность, так как любой язык является средством формирования, а затем формой существования и выражения мысли о действительности, свойства которой являются предметом других дисциплин.
2. Беспредельность, так как нельзя ограничиться одним аспектом языка (фонетикой, лексикой или грамматикой) для того, чтобы успешно общаться.
3. Неоднородность, так как включает такие понятия, как «языковая система» (лексика, грамматика), которое относится к лингвистике; «речевая деятельность» (говорение и восприятие), которое относится к психологии; «языковой материал» (высказывания, тексты), которое относится к литературе.

Между процессами усвоения родного и иностранного языков имеется общность, основанная на единстве языков как сущности и наличии языковых универсалий. В их основе лежат одни и те же законы усвоения. Однако есть и отличия.

² Ирина Алексеевна Зимняя — российский психолог, специалист в области психолингвистики, психологии общения, обучения иностранному языку, проблем гуманизации образования, д-р психологических наук, профессор.

Усвоение иностранного языка идет путем, прямо противоположным усвоению родного языка. Ребенок усваивает родной язык неосознанно и ненамеренно, а иностранный язык — начиная с осознания и намеренности. То есть, усвоение родного языка идет «снизу вверх» (от практики к теории), а иностранного языка — «сверху вниз» (от теории к практике).

При этом овладение родным языком неразрывно связано с одновременным развитием мышления в процессе познания ребенком окружающей действительности (Л.С. Выготский³).

Начиная изучать иностранный язык, ребенок уже обладает языковым и речевым опытом в родном языке и способностью совершать основные мыслительные операции на родном языке. Изучая иностранный язык, ученик приобщается к новым для него способам выражения мысли (в том числе имеющим национально-культурные особенности), но не к новому типу мышления. При обучении иностранному языку происходит формирование новых психофизиологических механизмов говорения на иностранном языке и встраивание их в матрицу родного языка.

В процессе обучения иностранному языку возникает противоречие между уровнем развития мышления ученика и недостаточными вербальными иноязычными средствами для выражения своих мыслей.

В современном образовательном пространстве существует мнение, что эффективность обучения в большой степени определяется личностью ученика, и акцент с преподавательской деятельности смещается на деятельность ученическую. Результат обучения полностью зависит от субъективного

³ Лев Семёнович Выготский — советский психолог, основатель новой психологической теории сознания, Автор литературоведческих публикаций, работ по педологии и когнитивному развитию ребёнка (развитие всех видов мыслительных процессов, таких как восприятие, память, формирование понятий, решение задач, воображение и логика).

восприятия ученика и затрагивает интеллектуальную и эмоциональную сферы его личности.

Роль учителя — это создание в учебном процессе благоприятной социальной среды, включающей ученика в качестве активного партнера в общение на ИЯ и развивающей его способность самостоятельно (а затем и автономно) осуществлять свою учебную деятельность и общение на межкультурном уровне.

Понятие «образовательная среда» можно определить как комплекс факторов, определяющих обучение и развитие личности. Этот комплекс может включать следующие компоненты:

- 1) пространственно-предметный — помещения для занятий (размер, дизайн, интерьер, наглядность, средства обучения и т.д.);
- 2) социальный — характер взаимоотношений всех субъектов образовательной деятельности (учащихся, педагогов, родителей, администраторов и др.);
- 3) психодидактический — содержание и методы обучения, обусловленные целями обучения.

1.1.2. Методика обучения и воспитания как наука

Проблемные вопросы:

1. Нужны ли научно-теоретические методические знания талантливому учителю? Почему да или почему нет?
2. Какие значения может иметь термин «методика»?
3. Каковы признаки любой науки?
4. Чем отличается объект и предмет науки?

5. На какие группы можно разделить проблемы, решаемые методикой?
6. Чем отличаются методы обучения от методов исследования?
7. Зачем нужен методический эксперимент?
8. Какая категория методики самая конкретная, а какая самая общая?
9. Какие способы обучения и учения вы знаете?
10. В чем суть традиционного, коммуникативного, когнитивного, структурного, гуманистического подхода к обучению ИЯ?

Лекция (с элементами проблемного обучения⁴)

Какие из этих значений может иметь термин «методика»?

- а) способы интенсификации учебного процесса,
- б) приемы, способы и методы работы учителя,
- в) педагогическая наука,
- г) лингводидактика,
- д) учебная дисциплина.

Ответ: термин «методика» может иметь следующие значения:

- 1) теоретический курс или учебная дисциплина в педагогических вузах или училищах;*
- 2) совокупность приемов и методов работы учителя, технология его профессиональной деятельности;*
- 3) педагогическая наука, которая имеет характеристики, присущие любой науке: теоретический фундамент, экспериментальную базу и рабочее поле для проверки научно-обоснованных гипотез.*

⁴ Проблемное обучение — организованный преподавателем способ активного взаимодействия учащегося с проблемно представленным содержанием обучения, в ходе которого он учится мыслить, творчески усваивать знания. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий. ДК 811.161.1(072) ББК 81.2Рус-03-4 А35. Работа выполнена за счет гранта Фонда «Русский мир» в 2009 г.

Основные признаки любой науки (Б.С. Гершунский⁵).

Выберите правильный вариант⁶.

Наука должна иметь:

а) объект, предмет, закономерности, принципы, категории, термины, методы исследования;

б) объект, субъект, законы обучения, понятия, поиск, объяснение, моделирование;

в) предмет, методы обучения, подходы, приемы, технологии, способы обработки данных;

г) способы обучения, систему, проблемы, поиск истины, реалии.

Ответ: Наука должна иметь:

- *объект и предмет исследования;*
- *законы, закономерности и принципы;*
- *понятия, категории и термины;*
- *методы исследования.*

Объект науки — это сфера деятельности, на которую направлен процесс познания.

Объект МОиВ (выберите правильный вариант):

- 1) процесс обучения коммуникативной деятельности,
- 2) процесс формирования навыков говорения,
- 3) процесс обучения иностранному языку,

⁵ Борис Семёнович Гершунский — педагог, один из учредителей и академик Российской академии образования, доктор педагогических наук, профессор.

⁶ Преподаватель показывает слайд презентации, на котором студенты видят проблемный вопрос или задание. Студентам дается время, чтобы в парах или группах обсудить это задание и предложить аргументированный ответ. Затем преподаватель выслушивает мнения студентов, задает наводящие вопросы, подводя их к правильному ответу. После этого он показывает слайд с правильным ответом и отвечает на вопросы.

4) процесс управления образованием.

Ответ: процесс обучения иностранному языку.

Предмет науки — это то, что исследуется в том или ином объекте.

Предмет МОиВ — это (выберите правильные варианты):

- 1) история развития методики обучения ИЯ,
- 2) проблемы методики обучения ИЯ как науки,
- 3) организация образовательной среды,
- 4) проблемы, возникающие в процессе обучения ИЯ,
- 5) управление образовательным процессом.

Ответ: предмет МОиВ — вся проблематика, связанная с изучением данной сферы деятельности и проблемы методики как науки. (И.Л. Бим⁷)

Какие группы проблем изучает методика?

Ответ:

1. *Проблемы, связанные с ИЯ как учебным предметом (уточнение целей, отбор содержания).*
 2. *Проблемы, связанные с деятельностью учителя (методы, средства, формы обучения и контроль успешности обучения).*
 3. *Проблемы, связанные с деятельностью ученика (эффективность приемов учения).*
 4. *Проблемы, связанные с развитием методики как науки (связь с другими науками, методы исследования, история науки).*
- (А.А. Мироллюбов)

⁷ Инесса Львовна Бим — доктор педагогических наук, профессор, академик РАО, ученый в области теории и методики обучения ИЯ. Инесса Львовна стала автором не одного поколения школьных учебников по немецкому языку. Она впервые применила системный подход в обучении предмету, на основе чего разработала методологические основы методики обучения ИЯ как науке.

Н.Д. Гальскова⁸ и Н.И. Гез⁹ представляют эти проблемы следующим образом (рисунок 1):



Рис. 1. Проблемы, которые решает методика

Сравните два варианта представления проблем методики. Какой вариант лучше и почему? Аргументируйте свой ответ.

К какой из категорий методики относится: описание, анализ, синтез, аналогия, сравнение?

- а) методы обучения,
- б) методы исследования,

⁸ Наталья Дмитриевна Гальскова — доктор педагогических наук, профессор, заслуженный работник высшей школы, профессор кафедры лингводидактики Московского государственного лингвистического университета.

⁹ Надежда Ивановна Гез — кандидат пед. наук, профессор кафедры лингводидактики Московского государственного лингвистического университета, основоположник отечественной коммуникативной методики обучения ИЯ, автор более 150 публикаций и учебников для немецкого языка.

- в) уровни научного познания,
- г) способы обучения.

Ответ: методы исследования.

Методы исследования МОИЯ — это научно-разработанный способ получения фактического материала и теоретических знаний об объекте. Методы исследования можно классифицировать по уровням научного познания:

- 1) теоретические;
- 2) научно-эмпирические (проверка правильности теоретических идей);
- 3) экспериментально-научные, поисково-творческие.

Разделите методы исследования на теоретические и эмпирические:

- 1) наблюдение,
- 2) построение гипотез,
- 3) моделирование,
- 4) анкетирование,
- 5) эксперимент,
- 6) пробное обучение,
- 7) тестирование,
- 8) анализ и систематизация фактов,
- 9) анализ психолого-педагогической литературы,
- 10) описание,
- 11) синтез,
- 12) сравнение,
- 13) обобщение.

Ответ: теоретические: построение гипотез, моделирование, анализ и систематизация фактов, анализ психолого-педагогической литературы, описание, синтез, сравнение, обобщение;

практические: научное наблюдение, анкетирование, эксперимент, пробное обучение, тестирование.

Методический эксперимент — это деятельность испытуемых и экспериментаторов, организованная для решения методических проблем.

Признаки эксперимента:

- предварительно-сформулированная гипотеза;
- возможность изолированного учета воздействия исследуемого фактора;
- измерение исходного и заключительного уровня знаний, умений и навыков испытуемых по определенным критериям.

Расположите этапы эксперимента в логической последовательности:

- а) констатация,
- б) организация,
- в) реализация,
- г) интерпретация.

Ответ:

- 1) организация (разработка — формулировка гипотезы, план)*
- 2) реализация (проведение)*
- 3) констатация (определение качественно-количественных характеристик)*
- 4) интерпретация (объяснение научно-экспериментальных данных)*

Категории — это понятия, с помощью которых наука описывает изучаемые явления. Основные категории МОИЯ

- 1) прием,
- 2) способ,
- 3) метод,

- 4) технология,
- 5) система,
- 6) подход

Прием — это элементарный методический поступок, направленный на решение конкретной задачи на определенном этапе практического занятия. Например, приемы организации языковых и речевых единиц:

- выбор (selection),
- сравнение (comparison),
- соотнесение (matching),
- сортировка (sorting).

Способ — это порядок или образ действий, одна из объективно существующих возможностей осуществлять действия.

Различают:

- способы обучения, связанные с деятельностью учителя;
- способы учения, связанные с деятельностью учащихся.

Какие из этих способов относятся к деятельности учителя, а какие к деятельности ученика?

Способы: 1) ознакомление, 2) повторение, 3) объяснение, 4) подкрепление, 5) поиск, 6) показ.

Ответ: способы обучения:

1. *Объяснение — передача знаний посредством изложения правил, описание значения слов, пояснение артикуляции звуков, обоснование грамматической или лексической формы.*
2. *Показ — когда учитель использует различную наглядность, демонстрирует учащимся интонацию, иллюстрирует правила примерами.*

3. *Подкрепление* — когда учитель указывает на ошибки в действиях учащихся, оценивает ответы.

Способы учения:

1. *Ознакомление* — восприятие нового явления (чтение, аудирование, просмотр видео и т.д.)
2. *Повторение* — заучивание новых слов, явлений, выполнение упражнений, отработка чтения текста.
3. *Поиск* — поиск ответов на проблемные вопросы, подбор синонимов или антонимов, перевод, написание сочинений, анализ литературного произведения.

Соотнесите способы обучения и способы учения с примерами:

- а) учитель оценивает и комментирует диалоги учащихся;
- б) ученики читают правила чтения диграфов;
- в) ученики в группах готовят языковой проект;
- г) учитель рассказывает про степени сравнения наречий;
- д) учитель предлагает ученикам послушать диалог, в котором они услышат введенные слова;
- е) ученики делают грамматическое упражнение (поставьте глаголы в предложениях в нужную форму).

Ответ:

- а) учитель оценивает и комментирует диалоги учащихся — *подкрепление*;
- б) ученики читают правила чтения диграфов — *ознакомление*;
- в) ученики в группах готовят языковой проект — *поиск*;
- г) учитель рассказывает про степени сравнения наречий — *объяснение*;
- д) учитель предлагает ученикам послушать диалог, в котором они услышат введенные слова — *показ*;

е) ученики делают грамматическое упражнение (поставьте глаголы в предложениях в нужную форму) — *повторение*.

Система — это модель учебного процесса, соответствующая определенной методической концепции, то есть — это конкретная реализация метода обучения.

Подход — общая идея, стратегия обучения ИЯ.

Примеры подходов:

1. Традиционный подход основан на логике науки — от знания к умениям.
2. Структурный подход обеспечивает преподавателя набором моделей из традиционных тем нормативной грамматики и определяет последовательность тренировочной работы с ними.
3. Когнитивный подход основан на том, что предпочтительнее развивать интеллект, внимание, память, волю, и учить тому, как учиться самому, а не обучать отдельным понятиям и навыкам.
4. Бихевиористский подход основан на формировании навыков путем многократного механического повторения языкового и речевого материала. Сознательность усвоения, элементы объяснения отодвигаются на второй план, хотя полностью не отрицаются.
5. Гуманистический подход основан на гуманитарном направлении в психологии, опирается на чувства и эмоции учащихся, исключает любое ограничение свободной мысли и творчества. Иногда этот процесс предполагает диктат обучающихся в выборе средств и методик обучения.

Соотнесите категории методики с примерами.

Категории: 1) прием, 2) способ обучения, 3) способ учения, 4) метод, 5) технология, 6) подход.

а) учитель приводит примеры употребления артиклей;

- б) восстановление нарушения информационного равновесия;
- в) в обучении делается акцент на обучении общению;
- г) развитие критического мышления;
- д) поиск информации;
- е) обучение по Гарольду Палмеру.

Ответ:

- а) учитель приводит примеры употребления артиклей — *способ обучения*;
- б) восстановление нарушения информационного равновесия — *прием*;
- в) в обучении делается акцент на обучении общению — *подход*;
- г) развитие критического мышления — *технология*;
- д) поиск информации — *способ учения*;
- е) обучение по Гарольду Палмеру — *метод обучения*.

Объясните методические понятия¹⁰:

- 1) объект и предмет исследования,
- 2) метод обучения и метод исследования,
- 3) система обучения,
- 4) способ обучения и учения,
- 5) прием и подход.

¹⁰ В конце лекции можно вернуться к методическим понятиям и попросить студентов объяснить их своими словами.

1.1.3. Вторичная языковая личность как цель и результат обучения иностранному языку



Проблемные вопросы¹¹:

1. Что такое вторичная языковая личность?
2. Чем отличается коммуникативный подход к обучению от условно-коммуникативного?

¹¹ Даже если лекция построена не как проблемное изложение материала, в процессе её презентации преподаватель может задавать студентам проблемные вопросы. Лучше всего предложить их студентам до лекции в качестве домашнего задания, чтобы они могли найти материал для ответов заранее.

3. Какими качествами должен обладать обучающийся, чтобы быть субъектом обучения?
4. Что такое «диалог культур» в широком и узком смысле слова?
5. Что такое «образ сознания»?
6. Чем отличаются термины «компетенция» и «компетентность»?
7. Чем отличаются лингвистический и социолингвистический компоненты иноязычной коммуникативной компетенции?
8. Чем отличаются «социальная» и «стратегическая» компетенция?
9. Что такое «дискурсивная» компетенция?

Лекция

Во второй половине XX века в мире изменились методические ориентации, что нашло отражение в терминологии и целевых установках обучения.

Лингвистический подход (цель — обучение языку) преобладал в образовании до середины прошлого века. В это время в методике уделяется внимание в основном вопросам усвоения языкового материала, хотя в качестве практической цели заявляется овладение иностранным языком как средством общения. Культура страны изучаемого языка присутствует как самостоятельный страноведческий элемент, дающий представление в основном об истории, географии, литературе стран изучаемого языка.

Условно-коммуникативный подход, цель которого — обучение языку как средству общения, ориентирован на формирование навыков и умений речевой деятельности. В культурный компонент обучения ИЯ включается развитие умений социального поведения в ситуациях повседневного общения.

Коммуникативный подход, цель которого — обучение иноязычному общению, предполагает, что успешность общения зависит от способности человека организовывать свое речевое и неречевое поведение адекватно

задачам общения. Процесс общения — не только процесс передачи и приема информации, но и регулирование взаимоотношений между говорящими.

В конце XX века интенсивно разрабатываются идеи интегрирования культуры в практику обучения иностранного языка. Выдвигается идея переориентации системы обучения иностранного языка на личность ученика как субъекта этой системы. Стратегической целью в обучении иностранного языка становится формирование черт вторичной языковой личности.

Вторичная языковая личность — это совокупность способности и готовности человека к производству речевых поступков в условиях аутентичного общения с представителями других культур.

Появляется понятие «диалог культур». В узком смысле это взаимодействие родной культуры учащегося с культурой носителя изучаемого языка в конкретной ситуации общения. В более широком — обмен культурными предметами, деятельностями, образами сознания, которые ассоциированы с конкретными словами, чтобы понять образ сознания носителей другой культуры. В этом случае диалог происходит в сознании человека, который читает книгу, смотрит фильм, приезжает в страну изучаемого языка и т.д. Появляются понятия «компетенция» и «компетентность».

Компетенция — это заранее заданное социальное требование (норма) к обязательной подготовке ученика, необходимое для его эффективной продуктивной деятельности.

Компетентность — это владение учеником соответствующей компетенцией, включающее его личностное отношение к ней и к предмету своей деятельности.

Учителя иностранного языка должны формировать у своих учеников иноязычную коммуникативную компетенцию (ИКК). Н.И. Гез определяет ИКК как «способность правильно использовать язык в разнообразных социальных

ситуациях, которая включает в себя умения: соотносить высказывание с целями ситуации общения, учитывать взаимоотношения общающихся сторон, принимать во внимание культурные и социальные нормы коммуникативного поведения». Ян ван Эк¹² включает в структуру ИКК лингвистическую, социолингвистическую, дискурсивную, социокультурную, социальную и стратегическую компетенции.

Лингвистическая компетенция предполагает способность правильно конструировать речевые высказывания в соответствии с нормами ИЯ.

Социолингвистическая — это умение осуществлять выбор языковых форм, использовать и преобразовывать их в соответствии с конкретными условиями ситуации общения. Для этого надо знать семантические особенности слов и выражений, их зависимость от стиля и характера общения, и какой эффект они могут оказать на собеседника.

Дискурсивная компетенция — это способность понимать разные типы коммуникативных высказываний, а также строить целостное, связанное и логическое высказывание разных функциональных стилей.

Социокультурная компетенция — это овладение национально-культурной спецификой страны ИЯ и умение строить свое речевое и неречевое поведение в соответствии с этой спецификой.

Стратегическая — это умение компенсировать недостаточность знания языка, речевого и социального опыта общения в иноязычной среде, решать проблемы и затруднения, возникающие в процессе коммуникации.

Социальная компетенция — это умение ориентироваться в социальной ситуации и управлять ею, умение вступать в контакт и поддерживать его. Она предполагает готовность, желание, способность и возможность

¹² Ян ван Эк — голландский ученый-лингвист, член Совета Европы, в 1990 г. предложил собственную модель коммуникативной компетенции.

взаимодействовать с другими, уверенность в себе, умение поставить себя на место другого или справиться с неадекватной ситуацией.

1.1.4. Цели обучения иностранным языкам

Проблемные вопросы:

1. Как формулируется цель обучения иностранным языкам?
2. Откуда берется эта цель?
3. Какие три аспекта есть у цели обучения ИЯ?
4. Чем ещё кроме знаний должен овладеть обучающийся ИЯ?
5. Чем отличаются друг от друга «навык» и «умение»?
6. Чем отличаются рецептивные и продуктивные умения?
7. Зачем разрабатывать уровни владения ИЯ?
8. Какой уровень владения ИЯ должны иметь выпускники российских школ?
9. Что предполагает когнитивный аспект цели обучения ИЯ?
10. Что входит в понятие «языковые способности»?
11. Какие качества должны быть сформированы у обучающихся для успешного межкультурного общения?

Лекция

Психология определяет цель как осознанный образ будущего результата действия. Цель обучения ИЯ — осознанно планируемый результат деятельности по овладению языком, который достигается с помощью приемов, методов и средств. С одной стороны, цель обусловлена объективными нуждами общества и государства и выражает их социальный заказ, с другой — она сама определяет всю систему языкового образования, ее содержание, организацию и результаты.

Сложность понятия стратегической цели обучения ИЯ «вторичная языковая личность» диктует необходимость рассматривать её как совокупность трех аспектов: прагматического, когнитивного и педагогического.

Прагматический аспект связан с формированием знаний, навыков и умений, владение которыми позволяет практически пользоваться ИЯ в ситуациях межкультурного общения.

Совокупность этих знаний, навыков и умений составляет коммуникативную компетенцию. В рамках коммуникативной компетенции должны быть сформированы продуктивные и рецептивные умения.

Например, необходимо сформировать продуктивные умения устанавливать и поддерживать контакт с партнером по общению в устной и письменной формах; сообщать и запрашивать информацию различного объема и характера; логично и последовательно высказываться; адекватно реагировать на высказывания партнера; обобщать информацию, выражая свое отношение к предмету общения, используя аргументацию и эмоционально-оценочные суждения.

Также необходимы рецептивные умения использовать различные стратегии извлечения информации из звучащего и письменного текста (понимание основного содержания, понимание полного содержания и поиск необходимой информации); интерпретировать (творчески перерабатывать) полученную информацию.

Овладение всей совокупностью знаний, навыков и умений ограничено количеством учебных часов, отводимых на изучение иностранного языка. Это ограничение делает необходимым определение уровня владения иностранным языком. Уровень владения иностранным языком — это определенная степень развития коммуникативной компетенции личности с точки зрения межкультурной коммуникации. Овладение всей совокупностью знаний, навыков

и умений ограничено количеством учебных часов, отводимых на изучение иностранного языка.

Это ограничение делает необходимым определение уровня владения иностранным языком. Уровень владения ИЯ — это определенная степень развития коммуникативной компетенции личности с точки зрения межкультурной коммуникации. Совет Европы, международная организация, содействующая европейскому сотрудничеству, разработал единую систему или шкалу определения уровней владения иностранным языком — общеевропейские компетенции владения ИЯ: изучение, преподавание, оценка (CEFR). В 2001 году резолюция СЕ рекомендовала использование CEFR для создания национальных систем оценки языковой компетенции.

Было выделено шесть уровней:

- A Basic user (Элементарное владение)
- A1 Breakthrough (Уровень выживания)
- A2 Waystage (Предпороговый уровень)
- B Independent user (Самостоятельное владение)
- B1 Threshold (Пороговый уровень)
- B2 Vantage (Пороговый продвинутый уровень)
- C Proficient user (Свободное владение)
- C1 Effective Operational Proficiency (Уровень профессионального владения)
- C2 Mastery (Уровень владения в совершенстве)

Ассоциация тестирующих учреждений Европы (ALTE) занимается вопросами разработки содержания экзаменов и стандартов по иностранным языкам. Примерами таких международных экзаменов являются: Vantage Level — First Certificate in English (FCE) и Mastery — Certificate of Proficiency in English (CPE). Каждый год FCE сдают более 270 тысяч человек в более чем 100 странах, а CPE сдают более 45 тыс. человек в более чем 80 странах.

В Российской Федерации предпороговый уровень достигается в общеобразовательных школах, где обучение иностранным языкам ведется с 1-2 класса (3—4 урока в неделю), пороговый — в школах с углубленным изучением иностранного языка (4—8 уроков в неделю), пороговый продвинутый у отдельных обучающихся школ лингвистического профиля (более 10 уроков в неделю), уровень профессионального владения — у выпускников языковых факультетов и уровень владения в совершенстве — у тех, кто сдал экзамен Certificate of Proficiency in English .

Можно также говорить о прагматических целях обучения иностранным языкам в зависимости от его конкретного применения — Teaching English as a Foreign Language (TEFL):

1. English for General Purposes (EGP). Цель — научить общению в типичных, повседневных бытовых ситуациях (how to make a phone call, how to find the way). Аутентичные средства обучения: художественная литература, дневниковые записи, меню, кулинарные книги, буклеты музеев, обзоры фильмов и т.д.

2. English for Academic Purposes (EAP). Цель — подготовить к обучению на английском языке (how to write academic essays, how to listen to lectures and take notes, how to take exams etc.). Аутентичные средства обучения: примеры экзаменационных заданий, тексты учебных эссе, тексты из учебников, отрывки из лекций, образовательных передач и т.д.

3. English for Special Purposes (ESP). Цель — подготовить к профессиональному общению для конкретной профессии (English for Pilots, for Banking etc.). Аутентичные средства обучения: статьи из профессиональных журналов, тексты из профессиональных справочников, отрывки из руководства пользователя и т.д.

Когнитивный аспект цели обучения иностранным языкам связан с познанием нового. Изучая иностранный язык, учащийся познает (декларативные знания): мировую культуру, национальные культуры и социальные субкультуры народов стран изучаемого языка и их отражение в образе и стиле жизни людей; духовное наследие стран и народов, их историко-культурную память; способы достижения межкультурного понимания. Чтобы достичь этого, учащийся должен овладеть вербальными, учебными и исследовательскими стратегиями постижения чужой лингвокультуры в сопоставлении с собственной (оперативные знания).

Экспериментально доказано, что общими компонентами способностей к языкам являются хорошо развитая память, высокий уровень развития мышления, развитые речевые умения на базе родного языка, наличие устойчивого внимания. Чем больше свойств и особенностей личности принимается во внимание в учебном процессе, тем успешнее протекает процесс овладения коммуникативной компетенцией.

Среди когнитивных умений можно выделить умения организовать свою учебную деятельность, активизировать интеллектуальные процессы, подготовиться к учебному процессу и активно участвовать в нем, организовать коммуникативную деятельность.

Таким образом, когнитивный аспект цели объединяет обучение иностранному языку как средству международного общения с использованием его как инструмента познания и развития.

Педагогический аспект цели обучения иностранным языкам призван дать ответ на вопрос: какие качества необходимо сформировать у ученика, чтобы он был способен осуществлять общение на межкультурном уровне? Развитие эмпатической компетенции предполагает толерантность к другому образу мыслей,

к иной позиции; открытость, то есть свободу от предубеждений к другому образу жизни.

Успешной межкультурной коммуникации способствуют такие качества, как способность к критическому мышлению, самостоятельность в принятии решений, активность, креативность.

Таким образом, педагогический аспект цели обучения иностранным языкам предполагает формирование у учащихся личностного отношения к усваиваемому материалу, их потребностей и мотивов, связанных с практическим использованием иностранного языка.

Совет Европы разработал универсальные базовые компетенции для любого специалиста:

1. Социальные и политические компетенции, связанные со способностью брать на себя ответственность и участвовать в принятии решений.
2. Компетенции, связанные с толерантным отношением к другим культурам, религиям и преодолением ксенофобии.
3. Компетенции владения устным и письменным общением, знание нескольких иностранных языков.
4. Владение информационными технологиями и критическое отношение к информации.
5. Стремление к непрерывному образованию и личностному развитию.

1.1.5. Принципы обучения иностранным языкам

Проблемные вопросы:

1. Что такое «принцип обучения»?
2. Чем дидактика отличается от методики?
3. Что такое «языковая наглядность»?

4. Как можно ориентироваться на личность в процессе обучения?
5. Что предполагает принцип когнитивности в обучении ИЯ?
6. Как можно сделать творческим процесс обучения ИЯ?
7. Какая деятельность должна всегда присутствовать на уроке ИЯ?
8. Чем отличается автономность от самостоятельности?
9. Чем принцип дифференцированного обучения отличается от принципа дифференциации и интеграции?
10. Какую роль играет родной язык в обучении языку иностранному?
11. Что такое перенос и интерференция?
12. Что такое отрицательный языковой опыт?

Лекция

Дидактические принципы¹³ определяют общую направленность, структуру, содержание и методы процесса обучения. Примеры классических дидактических принципов:

- 1) связь обучения с практикой,
- 2) научность,
- 3) доступность,
- 4) сознательность,
- 5) последовательность,
- 6) активность,

¹³ Дидактика — отрасль педагогики, разрабатывающая теорию образования и обучения. Основная задача дидактики состоит в том, чтобы выявить закономерности, которым подчиняется процесс обучения, и использовать знание этих закономерностей для более успешного достижения целей образования. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий. ДК 811.161.1(072) ББК 81.2Рус-03-4 А35. Работа выполнена за счет гранта Фонда «Русский мир» в 2009 г.

- 7) самостоятельность,
- 8) всестороннее гармоничное развитие личности,
- 9) наглядность.

Наглядность может быть предметной и языковой. Языковая наглядность — это специально организованный показ языкового материала и его употребления в речи. Например, примеры использования языковых единиц и грамматических явлений, речь учителя на уроке, телепередачи, видеофильмы и мультфильмы, аудиозаписи для самостоятельной работы, дополнительное чтение по интересам, мероприятия на ИЯ, общение с носителями языка. Согласно новым дидактическим принципам обучение должно быть:

- 1) личностно ориентированным,
- 2) когнитивным,
- 3) творческим,
- 4) деятельностным,
- 5) автономным.

Итак, обучение вообще, и иностранным языкам в частности, должно носить личностно ориентированный характер, то есть должно стимулировать способность к творческому мышлению, формировать мировоззрение, формировать в ученике систему личностных свойств и качеств, способствующих его саморазвитию, основываться на равноправном взаимодействии всех участников процесса, когда авторитарность уступает место естественному авторитету учителя, основанному на его предметной компетентности и мастерстве, когда учитель и ученик несут равную ответственность за успешность и качество учебного процесса.

Обучение должно строиться как когнитивный процесс. Навыки и умения владения языковым материалом должны формироваться на сознательном уровне. Обучение иностранным языкам должно формировать картину мира

ученика; помогать осознать, что объединяет, а что отличает родную культуру и культуру изучаемого языка; развивать когнитивную эмпатию, то есть способность к пониманию, сравнению, анализу мыслей представителей другой культуры.

Обучение должно строиться как творческий процесс. В этом случае изучение иностранного языка выходит за пределы узко понимаемой учебной деятельности. В зависимости от возраста и материала, обучение организуется как игра, инсценировка, разработка проекта, решение проблемы, дискуссия и т.д. Процесс обучения носит неформальный характер, он обращается к когнитивной, интеллектуальной и эмоциональной сферам личности учащихся, давая каждому возможности для самовыражения.

Обучение должно носить деятельностный характер. В основу этого принципа положены идеи теории деятельности (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев¹⁴), согласно которой деятельность рассматривается как активное взаимодействие с окружающей действительностью. Основные формы деятельности — это учебная деятельность (сознательная организация); умственная деятельность (проблемное обучение); речевая деятельность (иноязычное устное и письменное общение, аудирование и чтение).

Обучение должно быть направлено на формирование автономии в учебе. Основная задача учителя помочь каждому ученику осознать свой индивидуальный путь овладения иностранными языками. Процесс обучения должен мотивировать каждого ученика к самостоятельному и активному самообучению, к осознанной оценке своего речевого опыта и осознанной его коррекции.

¹⁴ Алексей Николаевич Леонтьев — психолог, философ, педагог, доктор педагогических наук, академик АПН, первый декан факультета психологии МГУ.

Кроме дидактических принципов существуют также общие методические принципы, постоянно действующие принципы, которые определяют специфику обучения конкретному предмету — иностранному языку:

- 1) принцип коммуникативной направленности;
- 2) принцип дифференцированного обучения;
- 3) принцип дифференциации и интеграции;
- 4) принцип учета родного языка;
- 5) принцип учета отрицательного языкового опыта.

Принцип коммуникативной направленности предполагает необходимость:

- 1) предлагать обучающимся новую информацию;
- 2) апеллировать к их опыту, знаниям и чувствам;
- 3) использовать весь языковой материал как повод для общения;
- 4) чаще использовать игры и проблемные методы;
- 5) по возможности давать обучающимся право выбора;
- 6) поощрять нестандартные решения;
- 7) показывать пример речевого взаимодействия;
- 8) варьировать использование разных форм работы;
- 9) ставить реальные задачи;
- 10) создавать партнерские отношения.

Принцип дифференцированного обучения предполагает использование разных средств и приемов обучения в зависимости от разных факторов. Например, каждый этап обучения предполагает свои приемы. На начальном этапе: используют имитацию, репродуктивные упражнения, работу над отдельными навыками. На продвинутом этапе — упражнения, формирующие речевые умения. Надо также учитывать возрастные и индивидуальные особенности обучающихся, их способности и свойства характера. Например, при обучении детей используются игровые ситуации. При обучении взрослых — их

языковой опыт, логическое мышление, способность к переносу навыков и умений.

Принцип дифференциации и интеграции отражает специфику отдельных аспектов языка (фонетики, грамматики, лексики) и видов речевой деятельности (аудирования, чтения, говорения и письма), и их взаимосвязь. Он реализуется в параллельном освоении произношения, лексики, грамматики и развития устной и письменной речи с самого начала обучения.

Дифференциация происходит, когда при формировании каждого вида речевой деятельности и аспекта языка мы используем особые упражнения и задания, специфичные, необходимые и достаточные для их усвоения.

Суть интеграции в том, что какому бы аспекту языка или виду речевой деятельности мы не обучали, одновременно мы используем и формируем все остальные аспекты языка и виды речевой деятельности. Например, изучая лексику, обучающиеся произносят слова (фонетика), учатся изменять и соединять их (грамматика), выполняют упражнения, предполагающие умение понимать написанное (чтение) и сказанное (аудирование), делают письменные задания (письмо).

Принцип учета родного языка сформулировал академик Л.В. Щерба. Суть этого принципа: родной язык нужен учащимся для прогнозирования возможных трудностей в произношении, грамматике и лексике. Необходимо научить детей, как можно использовать знания, умения и навыки родного языка для овладения иностранным языком, не обучать тому, чего учащиеся не знают в родном языке, выделять общее для родного и иностранного языка. С этим принципом связаны две противоположные тенденции в обучении иностранным языкам: перенос и интерференция.

Перенос — положительное влияние родного языка на формирование языковых навыков и речевых умений в иностранном языке, так как мы можем

проводить параллели с родным языком и устанавливать общие закономерности.

Интерференция — негативное влияние родного языка на обучение иностранному языку. Она возникает при усвоении языковых явлений, которые не имеют аналогов в родном языке либо используются по-разному. Этот принцип может эффективно использоваться только когда учитель и ученики говорят на одном языке. Таким образом, один из минусов мооязычных, в том числе англоязычных, учебников в том, что они не учитывают специфику родного языка обучаемых.

Таким образом, суть принципа учета отрицательного языкового опыта состоит в том, что исправление ошибок, то есть знание того, как не надо говорить, или писать, сохранение в сознании человека и правильного и неправильного варианта, помогает правильному употреблению языкового материала. (Л.В. Щерба¹⁵)

Это противостоит положению бихевиоризма¹⁶ о том, что надо создавать условия, чтобы ошибки не появлялись, а если появятся, то нельзя фиксировать на них внимание. Принцип учета отрицательного языкового

¹⁵ Лев Владимирович Щерба — российский и советский лингвист, академик АН СССР, внёсший большой вклад в развитие психолингвистики, лексикографии и фонологии. Один из создателей теории фонемы. Специалист по общему языкознанию, русскому, славянским и французскому языкам.

¹⁶ Бихевиоризм (от англ. *behavior* — поведение) — систематический подход к изучению поведения людей и животных. Он предполагает, что всё поведение состоит из рефлексов, реакций на определённые стимулы в среде, а также последствий индивидуальной истории, таких как подкрепление и наказание, совместно с настоящим мотивационным состоянием индивида и контролирующими стимулами. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий. ДК 811.161.1(072) ББК 81.2Рус-03-4 А35. Работа выполнена за счет гранта Фонда «Русский мир» в 2009 г.

опыта превращает исправление ошибок в средство обучения и усвоения языкового материала.

1.1.6. Содержание обучения иностранным языкам

Проблемные вопросы:

1. В чем проблема содержания обучения ИЯ?
2. Чем отличаются предметный и процессуальный компоненты содержания обучения ИЯ?
3. Какие сферы общения вы знаете?
4. Что такое «текст» в широком смысле слова?
5. Приведите примеры коммуникативных задач.
6. Чем отличаются страноведческие знания от лингвострановедческих?
7. Что означает концентрическая организация тематического компонента содержания обучения?
8. Что такое фоновая, коннотативная, безэквивалентная лексика?
9. Что значит «строевая способность лексической единицы»?

Лекция

Содержание обучения ИЯ можно разделить на предметный и процессуальный аспекты.

Предметный аспект включает:

1. Сферы общения. Ситуации общения.
2. Темы. Тексты.
3. Коммуникативные цели и задачи.
4. Страноведческие и лингвострановедческие знания.

5. Языковой материал (фонетический, лексический, грамматический, орфографический).

Сферы общения и типы речи:

1. Сфера производственной (материально-практической) деятельности человека — специальная речь.
2. Сфера бытовых отношений — разговорная речь.
3. Сфера культурологического общения (процессы художественного и научного творчества) — художественная и научная речь.
4. Сфера общественно-политической (социальной) деятельности — публицистическая речь, речь средств массовой коммуникации.

Сфера общения обуславливает компоненты ситуаций общения.

Например, личная сфера:

- 1) место (дом, сад, офис, общежитие, отель ...);
- 2) социальная характеристика (семья, организация);
- 3) участники общения (друзья, родственники, знакомые);
- 4) предметы (мебель, одежда, книги, животные, растения);
- 5) события (праздники, досуг, прогулки, спорт, экскурсии);
- 6) действия (повседневные заботы, садоводство, хобби);
- 7) тексты (рецепты, инструкции, газеты, письма, реклама).

В рамках сфер общения выделяются темы, которые составляют предмет обсуждения или восприятия в ситуациях социального взаимодействия. Ситуации общения могут быть однотемными (покупка в магазине) и политемными (обсуждение фильма).

Тематический компонент содержания обучения ИЯ должен быть организован по принципу спирали (концентрически). Это значит, что на каждом этапе обучения тематика повторяется на новом уровне, расширяясь и усложняясь.

Текст понимается как продукт речевого высказывания, содержащий необходимую для передачи информацию, организованную в смысловое и структурное единство. В обучении ИЯ особая значимость придается аутентичности текста. В реальном общении есть множество типов текстов: песни, сказки, комиксы, загадки, стихи, пьесы этикетки, меню, метеосводки, инструкции, плакаты, интервью, репортажи, научно-популярные статьи, мультфильмы, художественные и документальные фильмы.

Страноведческие знания — это энциклопедические и фоновые знания, а также знания реалий страны изучаемого языка. Это могут быть реалии:

- повседневной жизни (еда, напитки, праздники),
- условий жизни (стиль жизни, условия проживания),
- межличностных отношений (в семье, между полами),
- языка тела (жесты, мимика, дистанция общения).

Лингвострановедческие знания — это лексика:

- 1) фоновая (dinner, Christmas, revolution);
- 2) коннотативная (childish /childlike; firm /obstinate /pig-headed);
- 3) безэквивалентная (beefeater, dime, kilt).

Языковые средства общения:

- знание основ ИЯ как системы (фонемы, аллофоны, интонационные контуры, буквы, слова, словообразовательные элементы, клише);
- правила превращения единиц языка в высказывание (звукобуквенные соответствия, грамматические, словообразовательные, орфографические правила);
- понятия, которые по-другому выражается в ИЯ (артикуль, система временных форм в грамматике).

Лингвистические критерии отбора языкового материала:

- 1) сочетаемость (чем больше, тем лучше);

- 2) многозначность (например, глагол get может иметь до 40 значений);
- 3) семантическая ценность (важные понятия);
- 4) стилистическая нейтральность (без диалектизмов и архаизмов);
- 5) словообразовательная ценность (есть производные);
- 6) строевая способность (предлоги, союзы, артикли).

Правила превращения единиц языка в высказывание:

- 1) правила изменения и соединения слов в предложение (грамматические правила);
- 2) правила образования и оформления слов (правила лексикологии);
- 3) правила употребления слов и словосочетаний в зависимости от жанра речи (стилистика);
- 4) правила соединения букв в слова и правописание (орфография);
- 5) правила употребления клише.

Клише — речевая формула с высокой степенью повторяемости.

Среди клише есть реплики, выражающие:

- 1) реакцию (Really?);
- 2) согласие (Give my regards to your family. — I will);
- 3) отрицание (I don't think so);
- 4) императив (Go away! Speak up!);
- 5) эмоции (Wow! It's terrific!);
- 6) переспрос (Sorry? What did you say?).

Также имеются ситуационные клише для стандартных ситуаций. (How do you do? Can I help you? You are welcome!).

Процессуальный аспект содержания обучения ИЯ представляет навыки и умения иноязычного устного и письменного общения:

- 1) навыки оперирования языковым материалом;
- 2) умение читать, аудировать, говорить, писать, переводить;

3) общеучебные умения: интеллектуальные, организационные, компенсационные (=стратегические).

Речевые навыки — это речевые операции, для которых характерна бессознательность, полная автоматичность, соответствие норме языка, нормальная скорость выполнения, устойчивость (лексический, грамматический, орфографический навык, произносительные навыки).

Сформировать речевой навык — значит обеспечить возможность правильно строить свои высказывания и понимать высказывания носителей языка.

Содержание обучения ИЯ должно характеризоваться избыточностью, что создает условия для реализации индивидуального и дифференцированного подхода к обучающимся, предусматривать проблемную подачу информации, нацеливать учащихся на самостоятельный поиск информации; способствовать развитию у школьников потребности в непрерывном самообразовании и саморазвитии, содействовать их самореализации.

1.1.7. Средства и формы обучения иностранным языкам

Проблемные вопросы:

1. Что такое средства обучения?
2. Какие частные функции учителя вы знаете?
3. Что такое средства-субституты?
4. Каковы плюсы и минусы использования ТСО?
5. Что такое УМК?
6. Какие требования предъявляются к современному учебнику ИЯ?
7. Какие организационные формы обучения используются в образовании?

8. Какие формы дистанционного обучения вы знаете?
9. В чем преимущества и недостатки дистанционного обучения?

Лекция

Средствами обучения называют материальные объекты, способные либо замещать учителя в его функциях, либо помогать ему выполнять эти функции.

Частными функциями учителя являются:

- информативная,
- оценочная,
- организаторская,
- контролирующая.

Все средства обучения ИЯ делятся на:

- 1) средства-субституты (выполняют отдельные функции учителя),
- 2) учебные материалы (служат объектом учебных действий учащихся),
- 3) вспомогательные средства (облегчают труд учителя и учащихся),
- 4) комплексные средства (соединяют в себе и средства-субституты, и учебные материалы, и вспомогательные средства).

Средства-субституты

Информативную функцию учителя выполняют:

- 1) правила и инструкции, напечатанные в учебнике, приведенные в таблицах, размещенные в интернете;
- 2) речевые образцы, представленные в графической или звуковой форме;
- 3) учебный комментарий;
- 4) перевод или толкование новых лексических единиц;
- 5) различные наглядные пособия.

Оценочную функцию учителя выполняют ключи к упражнениям, схемы оценивания и т.д. Организаторскую функцию выполняют задания и команды, представленные в графической или звуковой форме.

1. Учебные материалы:

- объекты предметной наглядности (кубики с буквами),
- картинки, слайды, аудио- и видеоматериалы,
- учебные тексты,
- интернет-ресурсы (hotlist, web-quest).

2. Вспомогательные средства:

- 1) классная доска, мел, указка, ножницы, клей, магниты, интерактивная доска и т.п.;
- 2) проектор, телевизор, ноутбук, планшет и т.п.

3. Комплексные средства делятся на:

- 1) технические (ТСО): интерактивные учебные программы + ноутбук или проектор, (учебные) видеофильмы + телевизор и т.п.
- 2) нетехнические: учебные пособия, учебники, УМК.

Преимущества ТСО:

- 1) способны индивидуализировать процесс обучения;
- 2) способны обеспечить активность учащихся;
- 3) позволяют организовать самостоятельную работу;
- 4) обеспечивают зрительную и слуховую наглядность;
- 5) повышают эффективность обучения аудированию ИЯ;
- 6) способны реализовать обратную связь.

Основным массовым комплексным средством обучения является учебник. Функции учебника совпадают с функциями учителя.

Недостатки учебника заключаются в том, что он не дает описания всей учебной деятельности учителя и плохо приспособлен к аудированию, поэтому его дополняют учебным методическим комплексом (УМК).

УМК представляет собой систему дидактических средств обучения по конкретному предмету. УМК по ИЯ состоит из учебника (+ книга для чтения), книги для учителя, комплекта учебно-наглядных пособий (картинки) и аудио- и видеоматериалов. Характеристики учебника ИЯ:

1. Учебник должен представлять собой модель процесса обучения, ориентированную на реально существующую систему обучения.
2. В учебнике должны материализоваться цели обучения, что происходит путем реализации конкретных взаимозависимых учебных задач.
3. Учебник должен охватывать все компоненты содержания обучения.
4. Учебник должен иметь концептуальную основу, то есть реализовывать конкретные принципы обучения.
5. Внешняя структура учебника должна отражать его внутреннюю (концептуальную) структуру.
6. Современный учебник должен учитывать положительные тенденции в методике обучения ИЯ, способствовать внедрению нового.

Таким образом, оценивая предлагаемые сегодня многочисленные учебники ИЯ, учителю следует задать себе вопрос, насколько в них реализованы те или иные современные требования.

Современный учебник должен:

- 1) соответствовать требованиям ФГОС, отражающего современный уровень требований к владению ИЯ;
- 2) учитывать адресат (возраст, особенности, тип школы);
- 3) обеспечить овладение школьниками иноязычным общением;

- 4) основываться на гибкой современной методической концепции, стимулирующей творчество учителя;
- 5) ориентироваться на личность ученика и осуществлять дифференцированный подход к обучению;
- 6) включать учащихся в диалог культур;
- 7) нацеливать на взаимосвязанное обучение всем видам речевой деятельности;
- 8) обеспечивать проблемный характер обучения;
- 9) обеспечивать поэтапность в овладении видами речевой деятельности, концентричность подачи материала, ситуативную обусловленность упражнений;
- 10) способствовать созданию мотивации к изучению ИЯ через всю организацию учебного процесса;
- 11) осуществлять опору на прошлый опыт и родной язык;
- 12) создавать условия для самостоятельной работы и автономии учащихся.

В мировой школе используются три организационные формы обучения: индивидуальная, групповая и фронтальная. Примерно до XVI века в основном использовалась индивидуальная форма. Затем ее заменяет групповая. С XIX века, когда ведущей в массовой школе стала классно-урочная система, преобладает фронтальная. В 20-е годы XX века в советской школе на основе Дальтон-плана (США), практиковалась бригадно-лабораторная форма обучения¹⁷. С 30-х годов XX века преобладает фронтальная форма.

¹⁷ Лабораторно-бригадная форма обучения сочетает индивидуальную и коллективную форму обучения. Обучающиеся объединялись в группы с wybranными из своей среды руководителями и самостоятельно работали над заданием от двух недель до одного месяца. На заключительных занятиях бригадир отчитывался о проделанной работе перед учителем.

Выделяют формы внеаудиторной работы: занятия в клубах, встречи с носителями языка, просмотр фильмов, театрализованные выступления, вечера, праздники и недели английского языка.

Различают непосредственное обучение (с личным контактом учителя и учащихся) и опосредованное обучение без личного контакта, через письменную речь или средства, ее заменяющие.

Формы опосредованного обучения: самостоятельная работа, автономная работа обучающихся, дистанционное обучение.

Дистанционное обучение — это самостоятельная форма обучения, предполагающая взаимодействие учителя и учащихся на расстоянии, реализуемая средствами интернет-технологий или другими средствами, предусматривающими интерактивность. Современное дистанционное обучение строится на использовании следующих основных элементов: среда передачи информации (информационные коммуникационные сети) и методы, соответствующие этой технической среде обмена информацией.

Дистанционное обучение делится на формы в зависимости от того, насколько требуется участие преподавателя в процессе, и синхронности в обучении.

Всего выделяется три формы такого обучения:

1. Синхронное обучение происходит с помощью онлайн-уроков, которые проводит преподаватель по расписанию. Эта форма близка к традиционному обучению. В условиях дистанционного обучения это происходит посредством онлайн-конференций, вебинаров, консультаций и индивидуальных обратных связей.

2. Асинхронное обучение базируется на самостоятельной работе студента с заранее записанным материалом при минимальном участии преподавателя. Знания передаются в форме видеолекций и уроков, статей, презентаций,

интерактивных тренажеров и других материалов, которые студент изучает в удобное для него время и из удобного места. Контроль усвоения знаний происходит с помощью тестов и домашних заданий.

3. Смешанное обучение (blended learning) сочетает в себе элементы синхронной и асинхронной форм обучения. Часть уроков студент изучает самостоятельно и закрепляет знания с помощью тестов и тренажеров. Оставшуюся часть он проходит под руководством преподавателя, который помогает освоить тонкости предмета, корректирует ошибки и обеспечивает обратную связь.

Преимущества дистанционного обучения:

1. Синхронное обучение обеспечивает высокое качество обучения, создает эффект присутствия, эмоциональный контакт, характеризуется простотой переноса занятий.

2. Асинхронное обучение предполагает удобный график для студентов, автоматизацию процесса обучения, возможность мобильного обучения.

Недостатки дистанционного обучения:

1. Не предусматривает личного общения с учителем.
2. Предполагает наличие сильной мотивации обучающихся.
3. Требуется компьютерная грамотность.
4. Есть проблема несовершенства технологий.
5. Есть проблема аутентификации пользователя при проверке знаний.
6. Разработка электронного учебного контента требует специфических знаний от всех участников процесса.

1.1.8. Методы обучения ИЯ



Проблемные вопросы:

1. Какие методы обучения ИЯ вы знаете?
2. Какой метод обучения был первым в истории обучения ИЯ?
3. В чем суть прямого метода обучения?
4. Почему возникли смешанные методы?

5. Какова научная основа сознательных методов, возникших в России?
6. Почему появляются авторские методики обучения ИЯ?
7. В чем плюсы и минусы программированного обучения ИЯ?
8. Чем отличаются аудиолингвальный и аудиовизуальный методы обучения ИЯ?

Лекция

Грамматико-переводной метод существует с античных времен и основывается на понимании языка как системы и опирается на когнитивный подход к обучению. Он был широко распространен в Европе при обучении греческому и латыни. В XIX веке стал использоваться при преподавании современных языков: французского, немецкого, английского.

Основные положения грамматико-переводного метода:

1. ИЯ рассматривается как общеобразовательный предмет и его роль — развитие интеллекта и логического мышления учащихся.
2. Основное внимание направлено на письменную речь. Обучение устной речи не предполагается.
3. Основная единица обучения — предложение. Изучение лексики происходит на материале слов, отобранных из текста для чтения. Широко используется двуязычный словарь, упражнения на перевод.
4. Грамматика изучается на основе дедуктивного и системного подходов, используются правила, переводные предложения и сопоставления явлений на иностранном и родном языке.
5. Перевод одновременно является и средством, и целью обучения. Все задания состоят из письменного перевода.
6. Ведущим является принцип опоры на родной язык.

Преимущества грамматико-переводного метода:

1. Учащиеся, знакомясь с текстами на языке оригинала, изучают грамматику в контексте.
2. Используется анализ, элементы сравнения и сопоставления.

Недостатки:

1. Обучение языку сводится к изучению грамматических структур.
2. Слишком много внимания уделяется переводу.
3. Преобладают пассивные формы работы.
4. Игнорируется обучение речи.

На рубеже XIX—XX веков в противовес грамматико-переводному методу был разработан натуральный метод (М. Берлиц¹⁸, Ф. Гуэн¹⁹). В его основе лежит идея, что обучение иностранному языку должно имитировать овладение родным языком и протекать естественно, без специальной тренировки на основе подражания и аналогии. Натуральный метод, подкрепленный данными лингвистики и психологии, стал называться прямым методом (П. Пасси, О. Есперсен²⁰).

Название «прямой» основывается на том, что значение иностранных слов, фраз и других единиц языка должны передаваться напрямую, без перевода, путем создания ассоциаций между языковыми формами и понятиями. Все обучение иностранному языку на начальном этапе строилось вокруг тем бытового характера, либо на основе текста. На продвинутом этапе предлагались тексты из жизни народа страны изучаемого языка.

¹⁸ Максимилиан Берлиц — немецкий и американский лингвист и педагог.

¹⁹ Франсуа Гуэн — французский методист и педагог.

²⁰ Поль Эдуар Пасси — французский лингвист, исследователь в области фонетики. В 1886 году Пасси основал ассоциацию учителей фонетики, которая впоследствии стала международной фонетической ассоциацией. Его коллега Отто Йесперсен был одним из первых членов ассоциации.

Основные положения прямого метода:

1. Цель обучения — формирование умений устной речи.
2. Предпочтение отдается аудированию и говорению.
3. Обучение проходит на иностранном языке. Родной язык и упражнения на перевод игнорируются и исключаются.
4. Обучение лексике происходит только в контексте, на материале, отобранном по принципу употребления в устной речи.
5. При введении конкретных слов используются разные виды наглядности, абстрактные слова объясняются с помощью толкования синонимов или антонимов.
6. Обучение грамматике осуществляется на основе текста (наблюдательная грамматика).
7. Правила грамматики не изучаются. Ошибки исправляются, когда допускаются в речи.
8. Особое значение придается фонетике и постановке произношения.
9. Основная форма работы — диалог.
10. Обучение опирается на память и чувственное восприятие обучаемого.

Преимущества прямого метода:

1. Разработаны приемы обучения фонетике.
2. Применяется индуктивный подход к обучению грамматике.
3. Впервые показано, что слова разных языков отражают разное миропонимание народов.

Недостатки:

1. Отказ от использования родного языка.
2. Игнорирование принципа сознательности.
3. Рассчитан на большое количество часов.
4. Учителями могут быть только носители языка.

Смешанные методы получили распространение в начале XX века (А.И. Томсон, Ф.И. Буслаев²¹). Они по-разному сочетают компоненты прямого и грамматико-переводного методов. Практическая цель — развитие навыков и умений устной и письменной иноязычной речи. Общеобразовательная цель предполагает:

- ознакомление с культурой народа страны изучаемого языка;
- интеллектуальное развитие личности;
- лучшее усвоение теории родного языка.

Важную роль играет овладение фонетикой. При накоплении учащимися лексики различают активный (репродуктивный) и пассивный (рецептивный) словарь. Из грамматики отбираются только основные правила. Цель начальной ступени — развитие навыков устной речи (слушание и говорение). На средней ступени добавляется чтение и упражнения на основе прочитанного. На старшей ступени обучения на первое место выдвигается чтение книг различного жанра.

В первой половине XX века в России возникли сознательные методы обучения иностранному языку. В работах психологов (Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева и др.) была разработана общая теория деятельности и, в частности, теория мыслительной и мнемонической деятельности. Эти работы и учение Л.В. Щербы легли в основу сознательно-сопоставительного и сознательно-практического методов обучения иностранному языку. Именно в нашей стране в практике преподавания иностранного языка была впервые поставлена задача обучения мышлению на изучаемом языке. Сознательные методы — это обучение на основе сопоставления иностранного языка с родным языком. Эти методы до сих пор считаются ведущими в российской школе.

²¹ Александр Иванович Томсон (1860–1935) — российский и советский лингвист, последователь Ф.Ф. Фортунатова. Член-корреспондент Петербургской академии наук. Буслаев Фёдор Иванович — российский лингвист, фольклорист, историк литературы и искусства.

Они предполагают:

- осознание значения языковых явлений;
- осознание способов применения языковых явлений в речевой деятельности;
- опору на родной язык.

Сознательно-практический метод предполагает, кроме этого, активную речевую практику на изучаемом языке.

Основные положения:

1. Преодоление интерференции.
2. Обучение на синтаксической основе.
3. Минимизация языковых средств (активный словарь).
4. Концентричность в подаче материала.
5. Функциональность учебного материала (усвоение языкового материала вместе с его функциями в речи).
6. Параллельное обучение всем видам речевой деятельности.
7. Организация обучения в последовательности: от знаний — к навыкам и умениям.

После Первой мировой войны возникают попытки модифицировать прямой метод. Ярким представителем такого направления стал английский педагог и методист Гарольд Палмер (Harold Palmer)²², который сформулировал свое методическое направление, вошедшее в историю методики под названием «устный метод Палмера». Преимуществом метода Палмера является сведение в систему разных упражнений для формирования навыков и умений устной речи. Он первым говорит о необходимости определенной последовательности этих упражнений и нарастании их трудности.

²² Гарольд Эдвард Палмер — английский лингвист, фонетист и пионер в области преподавания английского языка как иностранного.

Система упражнений Палмера включает:

- рецептивную работу (понимание, выполнение приказов, короткие ответы на общие вопросы),
- рецептивно-имитативную работу (повторение),
- условную беседу (вопрос и ответы, завершение предложений)
- естественную беседу.

Недостатки системы Палмера:

1. Неправомерное отождествление усвоения родного языка, которое происходит одновременно с развитием мышления, процессом овладения иностранным языком в искусственных условиях.
2. Ученикам на первом этапе на протяжении длительного времени отводится пассивная роль — восприятие языка учителя.
3. Искусственное сдерживание речевой деятельности, преобладание заучивания и имитации оставляет мало времени для инициативной речи.

Метод Майкла Уэста (Michael West)²³ объединяет прямые и непрямые методы, его имя связано с созданием оригинальной системы обучения чтению. Основная цель — развитие умений чтения и затем, на этой основе, овладение устной речью.

Он впервые реализует идею деления лексики на пассивную и активную, отдельных словарей для устной речи и чтения. Тексты берутся из занимательной литературы: сказки, басни, былины. У текстов две функции: формирование навыков поискового чтения и накопление словаря. Уэст впервые использовал адаптацию текстов путем сокращения или упрощения оригинала, различал наблюдательное и поисковое чтение, первым определил объем незнакомой

²³Майкл Филип Уэст (1888–1973) был преподавателем английского языка и исследователем, который много работал в Индии в середине 1900-х годов. Он разработал схему чтения "The New Method Readers" (Лонгман, Грин и Ко) и Общий служебный список английских слов (Лонгман, Харлоу, Эссекс, 1953).

лексики: одно слово на 50—60 подряд идущих слов, и предложил прием «прочти и скажи».

Майкл Уэст создал систему учебных пособий для обучения чтению: основную и дополнительную книгу для чтения, книгу-спутник, сборник упражнений. Курс был рассчитан на семь лет; приступить к обучению устной речи можно было только в последние два года.

Программированный метод обучения возник в 70—80-х годах XX века, когда компьютеры стремительно вошли в нашу жизнь и положили начало новой эре в обучении. Цель этого метода — повысить эффективность управления обучением на базе кибернетического подхода. Программированное обучение — это организация учебного процесса по определённой обучающей программе. Оно осуществляется на основе обучающих программ, реализуемых в двух вариантах: безмашинном (программированные учебники, комплекты карт, перфокарты и т.д.) и машинном (преимущественно с использованием компьютера). Роль учителя — отслеживать психологическое состояние ученика и эффективность освоения им языкового материала и помогать ему в случае необходимости. Разработаны разные схемы обучения — прямолинейная, разветвлённая, смешанная и др., которые реализуются с помощью компьютеров и программированных учебников.

Принципы линейного алгоритма Б.Ф. Скиннера:²⁴

- 1) малых шагов — учебный материал делится на малые порции;
- 2) низкого уровня трудности — обеспечивает правильность ответов на большинство вопросов (не более 5% ошибок), чтобы ученик постоянно получал положительное подкрепление;

²⁴ Беррес Фредерик Скиннер (англ. *Burrhus Frederic Skinner*) — американский психолог, изобретатель и писатель. Один из самых влиятельных психологов середины XX века.

3) открытых вопросов — для проверки усвоения порций используются вопросы открытого типа (ввод текста), а не выбор из множества готовых вариантов ответа;

4) немедленного подтверждения правильности ответа — после ответа на вопрос ученик может проверить его правильность;

5) индивидуализации темпа учения — оптимальный темп для каждого ученика;

6) дифференцированного закрепления знаний — каждое правило повторяется в различных контекстах несколько раз и иллюстрируется примерами;

7) единого хода учения — нет дифференцированного подхода в зависимости от способностей и наклонностей учащихся.

Достоинства программированного метода обучения:

- 1) самостоятельное приобретение навыков и умений;
- 2) пошаговое предъявление учебной информации;
- 3) пошаговое формирование речевых умений;
- 4) возможность оперативного пошагового контроля;
- 5) возможность дистанционного обучения.

Недостатки:

- 1) однообразный характер продвижения по программе;
- 2) преобладание тренировочных упражнений;
- 3) не объясняются причины ошибок;
- 4) ограниченное количество творческих упражнений;
- 5) трудоемкость организации материала в учебниках.

Аудиолингвальный метод обучения иностранным языкам возник в пятидесятые годы XX века в США. Этот метод представляет собой своеобразное развитие и совершенствование идей Гарольда Палмера.

Сначала он предназначался для обучения взрослых. Метод основан на бихевиористском подходе, то есть язык трактуется как поведение, которому надо обучить (Ч. Фриз, Л. Блумфилд и Р. Ладо).²⁵

Основные положения:

1. Формирование навыков происходит путем периодического повторения и запоминания правильного речевого поведения, т.е. заучивание текстов, диалогов и их перенос в другие речевые условия.
2. Преимущество отдается устной речи. Используется принцип устного опережения, т.е. учащиеся сначала изучают языковые явления в устной речи, а затем тренируются в их употреблении на письме.
3. В основе обучения лежит не анализ явлений языка, а речевая практика.
4. Обучение грамматике осуществляется индуктивным путем. Лексика изучается в контексте.
5. Широко используются трансформационные и подстановочные упражнения, которые выполняются по образцу и повторяются хором.
6. Главное внимание уделяется предложению, грамматической структуре.
7. Широко используется наглядность.

Плюсы аудиолингвального метода обучения:

- 1) градуирование учебного материала,
- 2) организация материала в зависимости от трудностей,
- 3) многообразие упражнений,
- 4) большое количество наглядности.

Минусы:

- 1) пассивность обучаемых,

²⁵ Чарльз Карпентер Фриз — американский лингвист-структуралист, академик Мичиганской АН. Методист Роберт Ладо — один из основоположников современной контрастивной лингвистики. Леонард Блумфилд — американский лингвист, профессор, один из основателей дескриптивного направления структурной лингвистики.

- 2) отсутствие инициативы со стороны учителя,
- 3) тренировка языковой формы без опоры на значение,
- 4) недооценка когнитивного обучения и роли письменной речи.

Аудиовизуальный метод обучения ИЯ был создан во Франции в 1950-е гг. на основе теории бихевиоризма, ориентирующей на изучение не сознания, а поведения, которое является реакцией организма на предъявляемые стимулы. Этот метод получил распространение во многих странах мира после выхода популярного аудиовизуального курса «Голоса и образы Франции» (1982 г.), послужившего основой создания аналогичных курсов в разных странах.

Это метод обучения языку в сжатые сроки на ограниченном лексико-грамматическом материале, в устной форме при интенсивном использовании средств зрительной и слуховой наглядности. Аудиовизуальные материалы позволяют не только услышать акустические элементы речи (междометия, повышение и понижение голоса, паузы и т.д.), но и наблюдать за визуальными невербальными элементами коммуникации (жесты, мимика, позы), что помогает лучше запоминать информацию. Помимо этого, происходит опосредованное погружение в языковую среду, что помогает снять языковой барьер.

1.1.9. Педагогические технологии в обучении ИЯ

Проблемные вопросы:

1. Чем технология отличается от методики?
2. Какие существуют критерии технологичности?
3. В чем суть проблемно-поисковых технологий?
4. Что такое «уровень проблемности»?
5. Чьи идеи лежат в основе проектной технологии?

6. Какие бывают проекты?
7. Какие особенности имеет проект по иностранному языку?
8. Что предполагает технология сотрудничества?
9. Как можно применить технологию кейса в обучении ИЯ?
10. Зачем применять игровые технологии на уроках ИЯ?

Лекция

Идея технологии педагогического процесса связана с внедрением достижений научно-технического прогресса в различные области теоретической и практической деятельности.

Любая деятельность может быть либо технологией, либо искусством. Искусство основано на интуиции, технология — на науке. Любое планирование противоречит экспромту, действиям по интуиции, т.е. является началом технологии (В.П. Беспалько).²⁶

Педагогическая технология должна удовлетворять критериям технологичности:

1. Концептуальность означает, что технология должна опираться на научную концепцию, включающую философское, психологическое, дидактическое и педагогическое обоснования достижения цели.
2. Системность означает, что технология должна обладать всеми признаками системы: логикой процесса, взаимосвязью его частей, целостностью.

²⁶ Владимир Павлович Беспалько — советский и российский учёный-педагог, академик РАО. С 1955 года — научный сотрудник Академии педагогических наук СССР. Доктор педагогических наук, профессор. Основные труды по теории педагогических систем, дидактике, педагогической технологии и управлению познавательной деятельностью. Автор более 160 научных работ, монографий, учебных пособий, более 100 научных статей.

3. Управляемость — это возможность целеполагания, планирования, проектирования процесса обучения, поэтапной диагностики, варьирования средств и методов с целью коррекции результатов.
4. Эффективность указывает на то, что современные технологии существуют в конкурентных условиях и должны быть эффективными по результатам и оптимальными по затратам, гарантировать достижение определенного стандарта обучения.
5. Воспроизводимость подразумевает возможность повторения технологии в других образовательных учреждениях, другими субъектами.

Основой технологии служит четкое определение конечной цели, которая рассматривается как центральный компонент всего процесса.

Точное определение цели позволяет разработать объективные методы контроля ее достижения. Технология сводит к минимуму ситуации, когда учитель вынужден переходить к экспромтам. Методические разработки ориентированы на учителя, а технология предлагает проект учебного процесса, определяющего структуру и содержание учебной деятельности ученика.

Рассмотрим проблемно-поисковые технологии.

При традиционном обучении учащиеся не могут развить умений самостоятельного поиска, поскольку им даются для усвоения его готовые результаты. Суть проблемной интерпретации учебного материала состоит в том, что учитель не сообщает знаний в готовом виде, но ставит перед учениками проблемные задачи, побуждая искать пути и средства их решения. Новые знания даются не для сведения, а для решения проблемы. Решение проблемы требует включения творческого мышления.

Проблема — сложный теоретический или практический вопрос, содержащий в себе скрытое противоречие, вызывающий разные, и даже противоположные позиции при решении.

Общеучебные умения, необходимые для решения проблем:

- понимать проблему,
- характеризовать проблему,
- формулировать проблему,
- решать проблему,
- размышлять над решением,
- сообщать решение проблемы.

Критерий уровней проблемности — степень самостоятельной мыслительной деятельности учащихся:

1. Первый уровень — это проблемное изложение учебного материала учителем.
2. Второй уровень — учитель создает проблемную ситуацию и разрешает ее вместе с учениками.
3. Третий уровень — учитель создает проблемную ситуацию, а ученик решает ее самостоятельно.
4. Четвертый уровень — полная автономия ученика (сам находит проблему и решает ее).

Цель проектной технологии — научить самостоятельному, критическому мышлению, размышлять, опираясь на знание фактов, закономерностей науки, делать обоснованные выводы, принимать самостоятельные аргументированные решения, работать в команде, выполняя разные социальные роли.

Метод проектов не является новым в мировой педагогике. Он возник в начале XX века в США. Его называли также методом проблем и связывали с идеями гуманистического направления в философии и образовании,

разработанными Д. Дьюи и В. Килпатриком.²⁷ Идеи проектного обучения возникли в России параллельно с разработками американских педагогов. Однако в 1931 году метод был подвергнут осуждению, и долгое время не применялся. Виды проектов:

1. По доминирующей в проекте деятельности:
 - исследовательский,
 - поисковой,
 - творческий,
 - ролевой,
 - прикладной (практико-ориентированный).
2. По предметно-содержательной области:
 - монопроект (в рамках одной области знания),
 - межпредметный проект.
3. По характеру координации проекта:
 - непосредственный (жесткий, гибкий),
 - скрытый (имитирующий участника проекта).

Этапы проведения проекта:

1. Представление проблемной ситуации.
2. Мозговая атака (Brainstorming).
3. Обсуждение идей.
4. Выдвижение гипотез.
5. Определение типа проекта.
6. Организация малых групп сотрудничества, распределение ролей.

²⁷Джон Дьюи (англ. John Dewey) — американский философ и педагог, представитель философского направления прагматизма. Автор более 30 книг и 900 научных статей по философии, эстетике, социологии, педагогике и другим дисциплинам. Уильям Херд Килпатрик (англ. William Heard Kilpatrick) — американский педагог, основоположник метода проектов.

7. Обсуждение в группах стратегии исследования, источников информации, способов оформления.
8. Самостоятельная исследовательская, поисковая работа учеников в соответствии со своим заданием.
9. Промежуточные обсуждения, дискуссии, сбор и обработка данных.
10. Оформление результатов проектной деятельности.
11. Защита проекта, оппонирование, дискуссия.
12. Выдвижение новых проблем, вытекающих из полученных результатов.
13. Самооценка, внешняя оценка.

Проекты в обучении ИЯ могут иметь «лингвистическую» направленность. Важным для проекта является определение его конечного продукта, который имеет «материальное» выражение. Ставится конкретная цель (или ученики сами её формулируют), направленная на достижение не «языкового», а практического результата. Например, получить новую информацию; вместе сделать что-либо и т.д., в то время как языковая задача — научить выражать собственные мысли и опыт на ИЯ. Конечный продукт обязательно должен быть представлен и «защищён».

Например, проект «Студенческий театр на иностранном языке» предполагает организацию социокультурной среды, изучение культурного контекста пьесы, анализ различия базовых культурных ценностей двух культур, развитие профессиональных коммуникативных навыков и умений, востребованные в рамках межкультурной коммуникации.

Групповое обучение или обучение в сотрудничестве (cooperative learning) по Дж. Дьюи рассматривает учебный процесс как совместную познавательную деятельность всех ее участников, предполагающую общение. Как педагогическая технология эта идея была детально разработана американскими педагогами в 70-е годы. Основная идея —

создать условия для активной совместной деятельности разных учащихся в различных учебных ситуациях. Если объединить обучаемых с разным уровнем знаний в небольшие группы и дать им одно общее задание, оговорив роль каждого в его выполнении, то возникает ситуация, в которой каждый отвечает не только за свой собственный результат, но и за результат всей группы. Таким образом, совместными усилиями ликвидируются пробелы в знаниях (метод взаимного обучения²⁸).

Группы формируются учителем до урока, разумеется, с учетом психологической совместимости учащихся. При этом в каждой группе должны быть сильный, средний и слабый ученик. И если группа на нескольких уроках работает эффективно, нет необходимости менять ее состав (это так называемые базовые группы). Группе дается одно задание, но при его выполнении предусматривается распределение ролей между учениками в группе.

Оценивается работа не одного учащегося, а всей группы; важно, что оцениваются не столько знания, сколько усилия учащихся. Учитель сам выбирает учащегося группы, который должен отчитаться за задание. В ряде случаев это может быть слабый ученик. Цель любого задания — не формальное его выполнение (правильное / неправильное решение), а овладение материалом каждым учащимся группы.

Техника кейса была разработана в начале 20-х годов прошлого века в Гарвардской бизнес-школе. Она основывается на положении, что знание, полученное в готовом виде, менее ценно и потому не так долговечно, как продукт собственного мышления. Сущность case-study в обучении ИЯ заключается в самостоятельной иноязычной деятельности обучаемых в искусственно созданной среде. Обучаемым предлагается осмыслить ситуации, которые предусматривают необходимость решения проблемы. Case-study — это активное обучение на основе

²⁸ Взаимное обучение (peer tutoring) — метод, при котором равные по возрасту обучающиеся внутри группы обучают и помогают друг другу освоить учебный материал.

реальных ситуаций. Кейс — это маленькое литературное произведение, позволяющее не только получить информацию, но и погрузиться в атмосферу происходящего. Это помогает студентам представить себя в реальной жизненной ситуации, а не просто решать сложную задачу.

Специфика образовательной технологии развития критического мышления состоит в том, что учебный процесс строится на научно-обоснованных закономерностях взаимодействия личности и информации. Эта технология построена таким образом, что преподаватель должен быть максимально гибким в каждой учебной ситуации в каждый момент времени. Стратегии технологии позволяют проводить обучение на основе принципов сотрудничества, совместного планирования и осмысленности.

Образовательный процесс строится на основе трех фаз:

1. Фаза вызова. Учащийся создает для себя смысловой стимул: «Зачем мне это нужно?». Её цель — пробуждение познавательной активности в связи с новой темой. Создается «информационный пробел²⁹», который необходимо заполнить.
2. Фаза реализации смысла — это организация активной работы с информацией, самостоятельное сопоставление материала с уже известными данными, мнениями. Переживается эффект приобретения.
3. Фаза рефлексии направлена на то, чтобы материал стал для ученика своим. Происходит систематизация полученных знаний, подведение итогов, самоанализ, определяются направления для дальнейшей работы.

Психологические механизмы игровых технологий опираются на фундаментальные потребности личности — самовыражение, самоутверждение, самоопределение, саморегуляцию, самореализацию.

²⁹ Информационный пробел (information gap) — это метод в преподавании языка, при котором учащимся не хватает информации или языковых средств, необходимых для выполнения задания или решения проблемы, и они должны искать информацию в интернете или общаться со своими одноклассниками, чтобы заполнить пробелы.

Игра — форма психогенного поведения, т.е. внутренне присущего личности. Игра — пространство «внутренней социализации» ребенка, средство усвоения социальных установок. Игра — свобода личности в воображении, «иллюзорная реализация нереализуемых интересов».

Большинству игр присущи четыре главные черты:

- 1) свободная развивающая деятельность, происходящая по желанию играющего, ради удовольствия от самого процесса деятельности (процедурное удовольствие);
- 2) творческий, очень активный характер этой деятельности, импровизация («поле творчества»);
- 3) эмоциональная приподнятость деятельности, соперничество, состязательность, конкуренция и т.п. («эмоциональное напряжение»);
- 4) наличие правил, отражающих содержание игры, её логическую и временную последовательность.

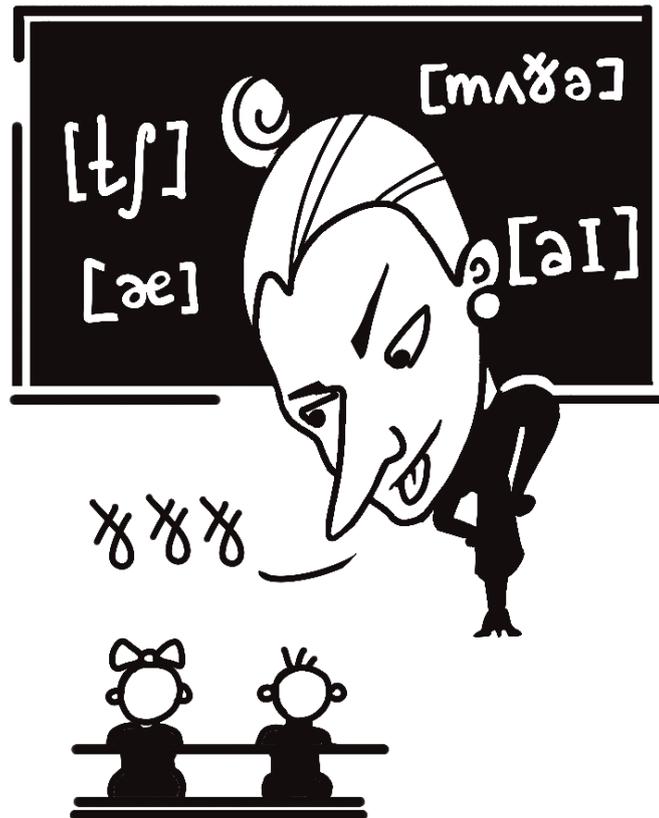
1.2. Обучение аспектам языка и видам речевой деятельности

1.2.1. Обучение фонетике

Проблемные вопросы:

1. Нужно и можно ли в школе ставить произношение, близкое к уровню носителей языка?
2. Какому произносительному варианту учить: британскому или американскому английскому?
3. Что такое аппроксимация в обучении фонетике?
4. Какие бывают фонетические навыки?

5. Что такое орфоэпия?
6. Что значит дистрибуция звуков, не свойственная родному языку?
7. Чем отличается артикуляторный и акустический подходы к обучению фонетике?
8. Что такое слуховой и зрительный анализаторы?
9. Какие трудности возникают в процессе обучения фонетике и как их можно преодолеть?
10. Что такое фонетическая зарядка?
11. Как можно самостоятельно работать над своей фонетикой?



Лекция

Нарушение фонетической правильности речи, неправильная интонация ведет к непониманию в общении. Нормативное произношение — один из важнейших элементов культуры речи и общей культуры человека.

Фонетической литературной нормой языка считается форма, которая надстраивается над диалектами. Обучение ИЯ основывается на этой норме т.к. необходим образец для обучения, эту норму понимают все носители языка, её особенности: тщательная артикуляция и четкость речи.

Фонетические навыки делятся на:

1) слухопроизносительные:

- аудитивные (узнавание фонем, слов, фраз),
- собственно-произносительные (произнесение звуков),

2) ритмико-интонационные (ударение, интонация).

Обучение фонетике в школе часто происходит на основе аппроксимации, т.е. на основе приближения к правильному произношению или норме. Аппроксимация проявляется в ограничении объема фонетического материала и снижении требования к качеству произношения (допускаются ошибки, не нарушающие понимание речи).

Требования ФГОС к произношению на иностранном языке:

- 1) скорость произношения 150 слов/мин,
- 2) четкое произношение и различение на слух звуков АЯ,
- 3) соблюдение долготы и краткости гласных,
- 4) слитное произношение ударных слов с безударными,
- 5) знание и применение основных типов интонации,
- 6) соблюдение ударения в словах,
- 7) правильное деление предложения на синтагмы,
- 8) правильное фразовое ударение,
- 9) знание звукобуквенных соответствий,
- 10) знание основных правил орфоэпии.

Фонетический минимум:

- 1) звуки и звукосочетания (in the, garden);
- 2) фонетические явления (аспирация, палатализация);
- 3) дистрибуция звуков, несвойственная родному языку (while – vile / pen – pan);
- 4) интонаемы (Low Fall, Low Rise, Fall Rise etc.).

Существуют разные подходы к обучению произношению.

Артикуляторный подход начинается с постановки звуков в течение вводного фонетического курса. Каждый звук тщательно отрабатывается в отдельности. Изучается артикуляция органов речи. Слуховые и фонетические навыки формируются раздельно. Достоинства данного подхода: предлагается система упражнений и тщательно формируются фонетические навыки. Недостаток: этот подход требует большого количества времени.

Акустический подход делает упор на имитацию. Звуки произносятся сразу в потоке речи. Учитель проговаривает материал, соотнесенный с конкретной ситуацией, ученики должны понять содержание и запомнить звуки. Ученики повторяют слова и фразы, подражая образцу.

Достоинства этого подхода:

- пригоден в условиях кратковременных курсов, т.к. нет вводно-фонетического курса;
- помогает формировать навыки аудирования.

Недостатки: нет чистоты звука и высок уровень ошибок.

Дифференцированный подход предполагает комплексное включение различных анализаторов: речедвигательного, слухового и зрительного. Речедвигательный анализатор отвечает за исполнительную функцию, а слуховой – за контролирующую. Эти анализаторы взаимозависимы. Психологи утверждают, что мы правильно слышим только те звуки, которые умеем воспроизводить. Зрительный анализатор также участвует в контроле и

выполняет функцию опоры, так как устное общение сопровождается и дополняется мимикой, жестами, движением губ и т.д. Также он предполагает изолированную отработку сложных операций и включение произносительных навыков в речь.

Обучение фонетике предполагает формирование фонетического навыка. Для этого все звуки, согласно третьему подходу, делятся на 3 группы:

- 1) звуки, совпадающие со звуками в РЯ (m; b;...);
- 2) звуки, похожие на русские, но имеющие отличия (æ; t; d...);
- 3) звуки, которых вообще нет в русском языке (w; θ-ð;...).

Для работы над второй и третьей группами используют анализ и имитацию. Особое внимание уделяется похожим звукам.³⁰

Стадии формирования произносительного навыка:

- 1) демонстрация звука,
- 2) объяснение артикуляции,
- 3) слушание речи учителя с целью дифференцировки звуков,
- 4) восприятие звуков в речи носителя языка,
- 5) многократное повторение для автоматизации навыка.

При объяснении артикуляции главное — доступность.

Типичные фонетические ошибки и трудности:

1. Слабое, ненапряженное произношение. Необходимо тренировать речевой аппарат, для чего регулярно проводится артикуляционная гимнастика³¹.

³⁰ Английские звуки, похожие на русские, труднее даются обучающимся, так как они очень часто не слышат и не осознают различия между ними и произносят привычный им русский вариант. Поэтому они требуют особого внимания и специальных упражнений.

³¹ Артикуляционная гимнастика — это комплекс специальных упражнений для выработки полноценных движений и определенных положений органов артикуляционного аппарата, необходимых для правильного произношения звуков иностранного языка.

2. Замена альвеолярных смычных дентальными. Надо знать, где находятся альвеолы и автоматизировать правильную артикуляцию.

3. Произнесение [p], [t], [k] без аспирации. Надо наглядно продемонстрировать это явление, положив на ладонь несколько кусочков бумаги, поднести ладонь к губам на расстоянии 5–6 см и произнести слова [pen], [ten] [kæt] с аспирацией. Можно произносить русские слова с придыханием, чтобы лучше понять, что это такое.

4. Оглушение звонких смычных взрывных [b, d, g] на конце слова под влиянием РЯ. Нужно сильнее напрягать органы речи и задерживать размыкание.

Следует отметить и возможность другой ошибки — наличие гласного призвучия в конечном положении, что может привести к смешению слов: [big - bigə]. В этом случае надо ослабить мышечное напряжение органов речи и «снимать» голос до размыкания губ.

5. Неспособность различать звуки [v] и [w], что приводит к употреблению одной фонемы вместо другой. Трудность в дифференциации этих фонем объясняется их графическим и акустическим сходством.

6. Отдельной отработки часто требуют сочетания звуков [s] и [z] с межзубными [θ] и [ð] (анализ артикуляции, упражнения, скороговорки).

7. Соблюдение фразового ударения и английского ритма (чередования ударных и безударных слогов) можно добиться, используя специальные тренировки (например, на расширение структур).

8. Английскую интонацию лучше всего осваивать, слушая и читая короткие тексты и диалоги.

Работа над фонетикой идет успешно, если речь учителя служит образцом для подражания, если ученики все время слушают речь носителей языка, и учитель постоянно требует соблюдения фонетических норм.

Фонетическая зарядка — специальное тренировочное упражнение в произношении, предупреждающее забывание фонетического материала, рассчитанное на 2—6 минут и планируемое на любом этапе урока, где это методически целесообразно. Фонематическая фонзарядка — это тренировка произнесения конкретного звука в разном окружении: в изоляции, слове, словосочетании, во фразе.

Например, [r] — right — bright — all right — That's right! — Who's right?

Также бывают фонетические зарядки, лексические, грамматические, ритмические, для тренировки речевой мелодики и ударения.

Для самостоятельной работы над фонетикой в условиях отсутствия языковой среды можно использовать матричный метод Н.Ф. Замяткина.³² Постоянное прослушивание и начитывание матричных диалогов обеспечивают погружение в иностранный язык, одновременно формируя (или совершенствуя) и слуховые, и произносительные, и ритмико-интонационные фонетические навыки. Учитель на уроке знакомит с особенностями методики, обеспечивает языковым материалом, объясняет фонетические явления, помогает преодолеть трудности и «принимает» диалог. Можно использовать фонетическую разметку.

1.2.2. Обучение лексике

Проблемные вопросы:

1. Что такое знать слово?
2. Что такое «коннотация», «коллокация» и «управление в предложении»?

³² Николай Федорович Замяткин — российский лингвист и переводчик, автор книги «Тайчи языка, или Вас невозможно научить иностранному языку».

3. В чем сущность лексического навыка?
4. Структурные отношения между лексическими единицами (ЛЕ) бывают синтагматическими и парадигматическими. Что это значит?
5. На каком принципе построена классификация лексических единиц по Н.В. Николаеву?
6. Какие есть беспереводные способы семантизации ЛЕ?
7. В чем важность первичного закрепления?
8. Что такое ФСТ?

Лекция

Знать слово — это:

1. Знать его формы:

- звуковую, которая позволяет понять его и произнести,
- графическую, которая позволяет его написать и прочесть.

2. Знать его значение (значения). В английском языке объем полисемантических слов выше, чем в других языках. Например, есть фразовые глаголы — глагол + предлог или наречие — изменяющие значение глагола. Например, to go — идти, ехать; to go on — продолжать; to go off — выстреливать, взрываться; to go about — распространяться; to go down — понижаться, тонуть и т.д.

3. Знать его употребление, то есть:

- коннотации — ассоциации, которые вызывает слово, его социальный подтекст, оценочность и т.д. (moist / damp / wet);
- управление (синтаксическое подчинение одного слова другому). Например, прямое или предложное дополнение: to climb_a hill (взбираться на...); to listen to music (слушать музыку...); I like to watch films online. / I like watching films online. I enjoy watching films online.

- коллокация — сочетаемость с другими словами. Например, take a photo, tell the truth, pay attention, catch a cold, fall in love, break the news.

Для работы с лексикой необходимо учитывать типологию лексических единиц. Наиболее распространённой и легко применяемой является типология, разработанная педагогом Н.В. Николаевым.³³ В основе его типологии лежат два критерия:

1) соотношение формы и значения слова в РЯ и ИЯ с учётом возможной интерференции (межъязыковая интерференция);

2) характер самого слова в изучаемом языке (внутриязыковая интерференция).

Исходя из этих критериев, он выделяет восемь типов лексических единиц:

1. Интернациональные и заимствованные слова, объём значения которых совпадает в родном и изучаемом: revolution, period, idea.
2. Производные и сложные слова, а также сочетания слов, компоненты которых знакомы учащимся: darkness, postman.
3. Корневые слова, объём значений которых при изучении в школе не противоречит объёму соответствующих слов в РЯ: apple, sky, boy. Основной приём их введения — наглядность.
4. Слова-реалии, специфичные по своему содержанию для ИЯ: Miss, Mrs, Ms, Madam.
5. «Ложные» друзья переводчика — слова общего с родным языком корня, но с другим значением: magazine, master, hotel.

³³ Николаев, Н.В. Типология лексического материала, подлежащего усвоению в восьмилетней школе. На материале англ. яз): автореферат дис. на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Н.В. Николаев; М-во высш. и сред. спец. образования РСФСР. – Москва, 1963.

6. Словосочетания и сложные слова, отдельные части которых хотя и известны обучающимся, но не сходны с компонентами соответствующих слов в родном языке: merry-go-round, fall in love.
7. Лексические единицы, объём значений которых шире объёма значений таких слов в родном языке: get, go, have.
8. Лексические единицы, объём которых уже объёма таких слов в родном языке: leg, foot; hand, arm.

Процессуальный компонент содержания обучения лексике связан с формированием лексических навыков, суть которых заключается в способности мгновенно вызывать ЛЕ из памяти и в способности включать ЛЕ в речь. Эта способность основана на двух типах структурных отношений:

1. Синтагматические (линейные связи) — объединение слов в словосочетания и предложения (развиты у младших школьников: хороший — мальчик).
2. Парадигматические (вертикальные связи) — уровень синонимов и антонимов, склонение и спряжение (они появляются после 9-10 лет: хороший — плохой, лучше). Именно они обеспечивают прочность запоминания и мгновенный вызов ЛЕ из памяти.

Выделяют три этапа работы над лексикой:

- ознакомление (семантизация);
- первичное закрепление;
- автоматизация навыков, использование в речи.

Подготовка учителя к введению лексики включает:

- 1) анализ новых слов с целью определения трудностей (это может быть форма, значение или употребление);
- 2) обоснование выбора способов семантизации;
- 3) составление комментария, если его нет в учебнике;

4) подбор упражнений для тренировки, их последовательность, их выполнение в классе или дома.

Семантизация, то есть, раскрытие значения слова, может осуществляться переводным и беспереводным способом. Беспереводные способы: демонстрация предметов, жестов, действий, картин (визуализация) или раскрытие значений слов на иностранном языке, для чего используются:

- 1) дефиниция (A librarian is a person who works in a library);
- 2) перечисление (Dogs, cats, hamsters are animals);
- 3) синонимы, антонимы (A city is a big town);
- 4) догадка по контексту (Columbus discovered America in 1492).
- 5) этимологический анализ слова (a plant — to plant);
- 6) опора на родной язык (football, television).

К переводным (внеконтекстным) приёмам относится дословный перевод (для слов, значения которых полностью совпадают в родном и иностранном языке) или перевод-толкование на родном языке (для слов-реалий, не имеющих аналогов в РЯ). Например, grand — тысяча долларов; bob — шиллинг.

Беспереводные способы развивают догадку, увеличивают практику в языке, создают опоры для запоминания. Но они требуют больше времени, чем переводные, и не всегда обеспечивают точность понимания. Переводный способ экономит время, он универсален, но увеличивает возможность межъязыковой интерференции.

Формирование лексического навыка гораздо важнее семантизации. Исследования показывают, что основная доля полученной информации теряется в первые дни её получения. Полученная информация ненадолго закрепляется в памяти, потому что не установился контакт её с другими системами речевых связей. Первичное закрепление ЛЕ направлено на встраивание новой лексики в уже имеющуюся лексическую систему.

Лексические упражнения могут быть:

1. На уровне слова (озаглавить, подобрать синонимы, антонимы, расположить слова по определенному принципу или признаку, найти лишнее слово).
2. На уровне словосочетания (соединить слова так, чтобы получились пословицы, идиомы; подобрать к существительному как можно больше прилагательных или глаголов).
3. На уровне предложения и сверхфразового единства (закончить предложения, соединить фразы в один текст, прокомментировать пословицу, сравнить героев, составить рассказ, описать картинку и т.д.).

Алгоритм формирования лексического навыка:

1. Учитель вводит слова в микроконтексте.
2. Учитель проверяет понимание ЛЕ.
3. Ученики повторяют речевые образцы и отдельные ЛЕ хором и по одному.
4. Ученики читают ЛЕ, сочетания и фразы в учебнике.
5. Ученики выполняют подстановочные упражнения.
6. Ученики читают текст, в котором использованы ЛЕ.
7. Ученики отвечают на вопросы учителя по тексту.
8. Ученики употребляют ЛЕ в собственных фразах.
9. Ученики высказываются в микроситуации.

Функционально-смысловые таблицы речевого высказывания (ФСТ)
(Е.И. Пассов, Е.Н. Кузовлева³⁴) (Раздел 4, 4.1.4).

³⁴ Ефим Израилевич Пассов — российский лингвист, специалист в области методики иноязычного образования, доктор педагогических наук, заслуженный деятель науки РФ, руководитель Российского центра иноязычного образования, профессор Елецкого государственного университета. Наталья Ефимовна Кузовлева — руководитель курсов по обучению коммуникативной технологии преподавания иностранных языков, автор интенсивного курса по английскому языку для взрослых, разрабатывает учебники для учащихся начальной и средней ступеней обучения в системе дополнительного образования.

Работа с ФСТ помогает усвоить не менее 20 ЛЕ за одно занятие. Весь материал, представленный в ФСТ, состоит, как правило, из логической цепочки связанных между собой, объединенных единым содержанием предложений, где определена цель высказывания. Поэтому, знакомясь с новыми словами, ученики сразу используют их для выражения своих мыслей. ФСТ позволяют сразу усваивать все компоненты структуры лексического навыка говорения: звуковую форму ЛЕ, операцию по выбору, операцию по сочетанию и решение речевой задачи.

Урок начинается с речевой зарядки, в процессе которой ставится проблема для обсуждения. Затем начинается работа по таблице. Звучат вопросы или незавершенные фразы по первой графе (по горизонтали). Ученик, соглашаясь или нет, произносит слова, которые соответствуют его точке зрения. После проработки всех горизонталей учитель предлагает за 2-3 минуты подготовить свои высказывания уже по вертикальным графам, выбирая подходящий вариант. После трех-четырех рассказов таблицы закрываются или предлагается другая таблица и выполняются речевые упражнения типа: докажи, объясни, убеди, посоветуй.

Лучшим способом усвоить лексику в контексте остается постоянное чтение оригинальной литературы на изучаемом языке.

1.2.3. Обучение грамматике

Проблемные вопросы:

1. Что значит знать грамматику?
2. Чем отличается межъязыковая и внутриязыковая интерференция?

3. Чем отличаются эксплицитный и имплицитный подходы к обучению грамматике?
4. Чем отличаются дедуктивный и индуктивный методы обучения грамматике?
5. Что такое динамический стереотип?
6. Какие три этапа присутствуют в обучении грамматике?
7. Какова последовательность тренировочных упражнений в обучении грамматике?
8. Что такое лексический подход к обучению грамматике?

Лекция

Знать грамматику значит знать грамматическую форму, её значение, употребление, речевую функцию. Главной целью обучения грамматике является формирование грамматического навыка как компонента речевых умений. Активный грамматический минимум отбирается для использования в продуктивных видах речевой деятельности. Пассивный служит для узнавания при чтении и аудировании. Отбор языкового материала строится с учетом принципа частотности и принципа образцовости (соответствия норме).

Трудности в обучении грамматике вызваны межъязыковой интерференцией, когда правила из родного языка механически переносятся на иностранный язык.

Есть трудности, вызванные внутриязыковой интерференцией. Например, в английском языке существуют грамматические явления, которые можно перепутать, особенно если они полностью или частично отсутствуют в РЯ (формы глагола, согласование времен).

Существуют разные подходы к обучению грамматике: Эксплицитный подход подразумевает объяснение правил. В рамках этого подхода применяют дедуктивный и индуктивный метод. Дедуктивный метод строится по принципу «от общего к частному»:

- изучается правило и грамматические термины,
- даются примеры,
- выполняются тренировочные упражнения.

Плюсы: реализует принципы сознательности и научности, обеспечивает пошаговую отработку материала, способствует формированию учебных умений и навыков, автономии учащихся.

Минусы: возникают трудности понимания терминологии, грамматический навык существует изолированно.

Индуктивный метод строится по принципу «от частного к общему»:

- дается связный текст или набор предложений с новой грамматикой;
- дается задание прочитать текст и определить, как образуются степени сравнения прилагательных в английском языке;
- ученики формулируют правило, корректируемое учителем, и выполняют тренировочные упражнения.

Плюсы: реализует принципы проблемного обучения, стимулирует самостоятельное языковое наблюдение, развивает языковую догадку, способствует лучшему запоминанию материала.

Минусы: может занимать много времени, не все языковые явления можно объяснить индуктивно, неверно сформулированное правило может привести к устойчивым ошибкам.

ИмPLICITный подход не предполагает объяснения правил. В рамках этого подхода применяют структурный и коммуникативный методы. Структурный метод строится на работе с грамматическими образцами:

- аудирование речевых образцов,
- проговаривание хором,
- вопросно-ответные упражнения,
- составление учебных диалогов.

Плюсы: длительная отработка каждой грамматической структуры, формирующая динамический стереотип³⁵.

Минусы: механическое монотонное повторение приводит к скуке и быстрому уставанию, нет речевых упражнений, все внимание направлено на отработку формы, при этом часто страдает содержание.

Коммуникативный метод строится на интенсивной методике работы с полилогом. Полилог — это текст, в котором все лексические и грамматические единицы объединены одним сюжетом. Алгоритм:

- слушание материала в речевой ситуации,
- имитация (с речевой задачей),
- отработка однотипных фраз,
- автоматизация в разных ситуациях общения.

Плюсы: высокая степень мотивации, речевая направленность отработки, разнообразие речевых контекстов использования.

Минусы: недооценка принципа сознательности, требует большой подготовки со стороны учителя, продолжительно по времени.

Дифференцированный подход позволяет сочетать разные подходы и методы с учетом особенностей обучения. Например, индуктивный метод

³⁵ Динамический стереотип — устойчивая система условно-рефлекторных действий, которая вырабатывается как реакция на повторяющиеся предъявляемые стимулы.

лучше подходит вначале: это период формирования языковой догадки и характер материала позволяет вывести правило из примеров, нет необходимости загружать учеников грамматическими терминами. В старшей школе используют дедуктивный метод: уровень языковой грамотности и учебных умений достаточно высок, изучаемые грамматические структуры сложнее, делается акцент на развитие автономии учащихся.

Принципы обучения грамматике:

1. Речевая направленность (обучение через общение).
2. Функциональность (грамматика усваивается в деятельности).
3. Ситуативность, ролевая организация урока
4. Новизна речевых ситуаций (смена предмета общения, проблемы обсуждения, речевого партнера, условий общения).
5. Личностная ориентация общения.
6. Коллективное взаимодействие (ученики активно общаются друг с другом, условием успеха каждого являются успехи остальных).

Этапы формирования грамматического навыка:

1. Предъявление нового грамматического явления (использование правил и инструкций).
2. Показ его функционирования в речи (ознакомление с интонацией речевого образца).
3. Автоматизация грамматического навыка:
 - организация тренировочных упражнений;
 - организация условно-речевых упражнений;
 - использование опор (вербальных, визуальных).

Тренировочные упражнения

1. Восприятие — это упражнения на узнавание нового грамматического явления в знакомом контексте.

Например: «Объясните употребление Present Perfect Continuous в этом предложении».

2. Имитация — это упражнения на воспроизведение речевого образца без изменений.

Например: «Произнесите фразу громко, тихо, быстро, задумчиво». «Повторите реплику, если вы с ней согласны».

3. Подстановка предполагает составление предложений, подставляя, лексические единицы в грамматический образец.

Например: «Составьте предложения из слов /словосочетаний»:

- after school / in the evening / every day/ at the weekend;
- I / my friends/ my mum and dad / my brothers / we;
- watch TV / surf the net / go for a ride / work out in the gym;
- (are/ films/ in / a lot of / new / every / made / Hollywood/ year).

Правила работы над грамматикой:

1. Правило одной трудности (нельзя одновременно брать и новую грамматику, и новую лексику).

2. На одном уроке усваивается только одна грамматическая структура (2 — 3 ее варианта). Например, there is / are (отрицание и вопрос).

3. Каждое последующее упражнение должно опираться на предыдущее.

4. Цель обучения грамматики — практическая; урок может быть грамматическим только по материалу, по своей сути он должен быть речевым.

1.2.4. Обучение аудированию



Проблемные вопросы:

1. Что такое аудирование?
2. Какие психофизиологические механизмы аудирования вы знаете?
3. Что такое речевой слух?
4. Что нам даёт внутреннее проговаривание при аудировании?

5. Какая память помогает нам понимать услышанное — кратковременная или долговременная?
6. Что такое оперативная память?
7. В чем суть вероятностного прогнозирования?
8. Что значит понятие «избыточность языка»? Какую роль оно играет при аудировании?
9. Какие трудности могут возникнуть при обучении аудированию?
10. Чем отличается общая и особая программа обучения аудированию?
11. Какие тексты используются при обучении аудированию?
12. Какие существуют уровни понимания аудиотекста?
13. На какие три этапа можно разделить работу с аудиотекстом?
14. Какие подготовительные упражнения используют для обучения аудированию?

Лекция

Аудирование является сложной рецептивной мыслительной деятельностью, связанной с восприятием, пониманием и активной переработкой информации, содержащейся в устной речи. Различают контактное (непосредственное) и дистантное (опосредованное) аудирование. При дистантном аудировании используется радио, телевидение, аудиозаписи, интернет и др.

Психофизиологические механизмы аудирования:

1. Речевой слух. Это — фонематический слух, то есть, умение различать звуки речи и идентифицировать их с фонемами ИЯ и интонационный слух, то есть способность воспринимать интонационную структуру фразы и правильно соотносить ее с интонационным вариантом.

2. Артикулирование. При аудировании происходит внутреннее проговаривание речи, то есть артикулирование. Чем четче проговаривание, тем лучше восприятие услышленного.
3. Память. Кратковременная память удерживает информацию в течение 10 секунд. За это время происходит отбор содержания. Этот отбор происходит лишь в случае узнавания, то есть сравнения того, что мы слышим с эталоном, хранящимся в долговременной памяти.
Оперативная память — это кратковременная память, которая удерживает информацию дольше 10 секунд. Она работает эффективнее, когда есть установка на запоминание. Объем слуховой памяти на иностранном языке в два раза меньше, чем на родном языке.
4. Вероятностное прогнозирование. Это порождение гипотез, предвосхищение событий. Вероятностное прогнозирование бывает структурным и смысловым. Прогнозирование облегчается избыточностью языка, т.е. наличием в тексте элементов, не связанных с содержанием (вводные слова, повторы, риторические вопросы, синонимические выражения и т.д.). Бывают избыточные паралингвистические элементы речи, с помощью которых передается до 60 % информации. К ним относятся:
 - акустические (междометия, интонация, паузы);
 - визуальные (мимика, жесты, поза говорящих и др.);
 - тактильные (пожатие рук, похлопывание по плечу).

Трудности, возникающие при аудировании:

1. Трудности, обусловленные условиями аудирования (помехи, шум, плохое качество записи, отсутствие видимого источника речи, наличие отвлекающей зрительной наглядности).

2. Трудности, обусловленные индивидуальными особенностями источника речи (дикция, тембр, темп, диалект).
3. Трудности, обусловленные языковыми особенностями материала, например, лексические:
 - а) идиомы, сленг, эллиптические предложения
(Let's go Dutch. Ain't it a cool chick? Been there?)
 - б) слова, не несущие лично значимой информации:
(числительные, дни недели, имена, географ. названия.)

В методике различают две программы обучения аудированию. Общая программа работает на протяжении всего урока, если он ведется на иностранном языке. Особая программа работает на специальном этапе урока. Здесь аудирование тренируется как один из видов речевой деятельности. Работа по этим двум направлениям идет одновременно, но общая опережает.

Для обучения аудированию используются аутентичные, полуаутентичные и учебные тексты. Аутентичные тексты — это образцы реальной коммуникации со всеми её характеристиками (повторы, исправления, недосказанность, эмоциональность, образность, менее четкая синтаксическая организация и др.) Менее сложными являются полуаутентичные тексты, то есть обработанные и сокращенные.

Типология уровней понимания аудиотекста:

- 1) уровень фрагментарного понимания;
- 2) уровень общего/глобального понимания;
- 3) уровень полного/детального понимания;
- 4) уровень критического понимания.

Уровень фрагментарного понимания говорит о несформированности умения слушать.

Для уровня общего понимания характерно, прежде всего, понимание темы как смыслового ядра текста, которое базируется на понимании ключевых слов — смысловых опорах текста.

Уровень полного понимания предполагает наличие умений совмещать слушание с запоминанием и логико-смысловой обработкой услышанного.

Уровень критического понимания связан с формированием личного отношения к речевому сообщению и критической оценкой содержания на основе понимания главной мысли, в том числе и прямо не выраженной.

Выделяют три этапа обучения аудированию.

Дотекстовой этап (before listening) предполагает установку на прослушивание и снятие трудностей. На этом этапе обсуждается тема аудиотекста, на основании заголовка или иллюстраций высказываются предположения о содержании, вводится новая лексика или повторяется старая, предъявляются слова, о значении которых можно догадаться по контексту, и создается психологический настрой на их восприятие. Например, обучающимся предлагается текст “Fast Food”. Задаются вопросы:

1. О чем пойдет речь в тексте с таким заголовком?
2. Какие вопросы будут обсуждаться?
3. Что такое: quick snack; overweight; to cause illnesses?
4. В чем преимущества и недостатки «быстрого питания»?
5. Часто ли вы едите “fast food”?
6. Почему “fast food” часто называют “junk food”?

Цель этапа прослушивания аудиотекста (while listening) — контроль понимания текста. Даются простые задания, которые можно быстро сделать во время прослушивания. Примеры заданий:

- выбрать правильный вариант,
- составить план текста,

- вставить пропущенные слова
- (ключевые слова, предлоги, слова по изучаемой теме и т.д.),
- завершить или продолжить предложения,
- найти ответы на вопросы, заданные на предтекстовом этапе или возникшие в процессе прослушивания.

Цель послетекстового этапа (follow-up activities) — переход к говорению. Задания:

1. Обсудить вопросы, заданные на предтекстовом этапе.
2. Придумать новую концовку текста.
3. Подобрать пословицы, подходящие к данному тексту (Например, “We are what we eat”).
4. Высказать свое отношение к теме / проблеме. Например, «Американская массовая культура (комиксы, фильмы, мультфильмы) пропагандирует толерантное отношение к людям, страдающим ожирением. Что вы об этом думаете?».

Подготовительные упражнения для обучения аудированию:

- I. Упражнения для обучения речевому слуху:
 1. Прослушайте и повторите похожие слова: law — low; saw — so.
 2. Прослушайте пары слов, определите одинаковые они или разные. Knit — neat, seem — seen, safe — safe, bliss — bless.
 3. Прослушайте предложения и выберите правильный вариант. Mr Smith was shot / short.
- II. Упражнения для развития кратковременной памяти:
 1. Прослушайте ряд слов, запомните и повторите те из них, которые относятся к одной теме.
 2. Прослушайте две-три короткие фразы, соедините их в одно предложение.

3. Прослушайте и повторите фразы из 10 и более слов.
 4. Прослушайте фразу, добавьте к ней еще одну, связанную по смыслу.
- III. Упражнения в восприятии реалий и аббревиатур:
1. Прослушайте фразы, содержащие аббревиатуры, запишите и расшифруйте их (BBC, IRA, UNO).
 2. Прослушайте текст, содержащий реалии (Peter Pan, Washington Post, Big Ben, Titanic); сгруппируйте их (имена, геогр. названия и т.д.).
 3. Прослушайте фразы, содержащие географические названия, сходные по звучанию, объясните разницу. (Brazil — Brasilia; Antarctica — the Antarctic).

1.2.5. Обучение чтению

Проблемные вопросы:

1. Что такое чтение как вид речевой деятельности?
2. Это непосредственный или опосредованный вид деятельности?
3. Форма протекания внешняя или внутренняя?
4. Какие психофизиологические механизмы лежат в основе чтения?
5. Есть три метода обучения технике чтения — фонический, по ключевым словам, чтение структур. Чем они отличаются друг от друга?
6. По каким параметрам оценивается техника чтения?
7. По цели различают четыре вида чтения — просмотровое, ознакомительное, изучающее и поисковое. Чем они отличаются друг от друга?
8. На какие этапы делится работа с текстом?
9. Каковы преимущества чтения перед аудированием?
10. Какие факторы осложняют чтение?

11. Какие установки на чтение должен дать учитель своим ученикам?
12. Почему нужно читать?

Лекция

Чтение — это процесс восприятия и активной переработки информации, графически закодированной в системе того или иного языка. Этот вид речевой деятельности осуществляется опосредованно — с помощью письменно зафиксированного текста. Чтение является рецептивным (реактивным) видом деятельности, так как осуществляется на основе заданной извне информации. Форма протекания — внутренняя, это чтение про себя и для себя, но может быть и частично внешне выраженным — это чтение вслух.

Психофизиологические механизмы чтения:

- 1) зрительное восприятие,
- 2) соотнесение зрительных образов со слуховыми и речемоторными (внутреннее проговаривание),
- 3) узнавание (декодирование),
- 4) вероятностное прогнозирование,
- 5) выделение смысловых вех,
- 6) обобщение, т.е. воссоздание чужой мысли,
- 7) понимание на уровне значений слов и смысла (= проникновение в подтекст),
- 8) адекватная реакция на прочитанное.

Существуют три основных метода обучения технике чтения. Фонический метод начинается с формирования звукобуквенных соответствий. Основная трудность — различие системы связей в родном и

изучаемом языке (межъязыковая интерференция) и расхождение между звуками и буквами самого изучаемого языка (внутриязыковая интерференция). Причины:

1. Новый алфавит. Выделяют три группы букв:

- совпадающие с буквами РЯ (А, В, С, О, Р, К, Т, Н, М);
- частично совпадающие (У, И, Д);
- совершенно не совпадающие (Q, Z, F, W, J).

Совпадающие буквы могут передавать другие звуки. Могут совпадать только заглавные (М / м — м / m).

2. Наличие иных способов передачи звуков буквами:

- использование буквосочетаний для одного звука (th, sh, ng);
- зависимость чтения гласных от типа ударного слога;
- одна и та же буква или сочетание букв часто служит для обозначения разных звуков: 1) с [s — k], th [θ — ð] 2) or, aw, all — [ɔ:].

Необходимо изучать правила чтения; для их усвоения используют анализ слова, разложение его на слоги, после чего оно автоматизируется целиком. Также запоминают частотные слова, чтение которых отклоняется от правил (have, many, girl, put, one).

Метод «по ключевому слову» — это использование ключевых слов с выделенными существенными признаками, тренировка опознания однотипных слов по группам и запоминание графического образа слов этого типа (high, light, night, fight).

Метод чтения структур (с расширением)

- I have a cat / dog / toy / book / friend ...
- This is a cat / This is a small cat / This is a small black cat

Параметры оценки техники чтения:

- 1) темп,

- 2) нормы ударения (смысловое, логическое),
- 3) нормы паузации,
- 4) интонационные модели (перечисление, вопросы),
- 5) понимание прочитанного.

Этапы перехода на чтение «про себя»:

- 1) чтением шепотом,
- 2) чтение про себя знакомых текстов,
- 3) чтение про себя незнакомых текстов.

Чтение «про себя» предполагает задания для проверки понимания.

После освоения техники чтения можно переходить к чтению как речевой деятельности.

В зависимости от целей различают четыре вида чтения:

1. Просмотровое чтение — это получение общего представления о читаемом. Беглое выборочное чтение при первичном ознакомлении. Необходимо понять 10—15 % текста.

2. Ознакомительное чтение — это чтение с общим охватом содержания, с пониманием главного.

3. Изучающее чтение — детальное чтение с полным охватом содержания, с пониманием главного и деталей.

4. Поисковое чтение — это сначала ознакомительное чтение, и затем детальное чтение для полного понимания. Цель — найти конкретную информацию.

Этапы работы с текстом:

1. Дотекстовый этап. Цель — сформировать речевые задачи перед прочтением текста, уменьшить языковые и лексические трудности:
 - работа с заголовком;

- использование ассоциаций, связанных с именем автора (жанр; время действия событий, героев);
- предположение о тематике по иллюстрациям;
- определение темы текста по ключевым словам;
- прогнозирование содержания по первому абзацу.

2. Текстовый этап. Цель — формировать навыки чтения, контролировать уровень языковых навыков и речевых умений. Примеры заданий:

- 1) выбрать правильные утверждения,
- 2) озаглавить каждый абзац,
- 3) ответить на вопросы (предложениями из текста),
- 4) догадаться о значении слова по контексту,
- 5) предположить, как будут развиваться события.

3. Послетекстовый этап. Цель — использовать текст как языковую, речевую и содержательную опору для дальнейших заданий: «Докажите, что...» «Объясните, почему...» «Выскажите свое мнение...».

Чтение обладает следующими преимуществами по сравнению с аудированием:

1. При чтении ассоциация «форма — значение», (помогающая восприятию и пониманию информации) опирается на зрительное восприятие формы, а не слуховое, как при аудировании;
2. При чтении каждое слово всегда представлено в окружении других, составляющих некоторый контекст, к восприятию которого можно вернуться неоднократно;
3. Для узнавания элементов информации не обязательно наличие в сознании четких эталонов, как при говорении или аудировании.

Факторы, которые осложняют чтение:

- 1) широта охвата языкового материала;

- 2) незнание или непонимание описываемых в тексте событий, приводимых данных;
- 3) большая, чем в устной речи, сложность изложения материала (содержание и композиция);
- 4) большая сложность фраз (в письменной речи они почти в 3 раза длиннее, чем в устной);
- 5) отсутствие пауз и интонации, что затрудняет смысловое разделение смысловых блоков.

Установки на чтение:

1. Читать нужно регулярно, а не время от времени.
2. Чтение должно быть в удовольствие.
3. Читайте длинные романы, а не короткие рассказы.
4. Выберите любимых авторов и перечитайте максимальное количество их произведений.
5. Не используйте билингвальные издания.
6. Возвращайтесь к прочитанному.
7. Обсуждайте прочитанное.
8. Не пытайтесь понять каждое слово.
9. Не начинайте чтение на иностранном языке с классики.

Чтение улучшает воображение и повышает креативность, улучшает психическое здоровье (зарядка для мозга), увеличивает словарный запас и повышает грамотность, улучшает внимание и способность к концентрации, развивает память и аналитическое мышление, развивает речевые умения и способность выражать свои мысли, расширяет кругозор и способствует самосовершенствованию.

1.2.6. Обучение говорению



Проблемные вопросы:

1. Что такое говорение?
2. Что такое мотивированность говорения?
3. Что такое инициативное речевое поведение?
4. Какова цель любого общения?
5. Что такое коммуникативные задачи?
6. Как говорение связано с мышлением и личностью человека?
7. Какие бывают ситуации общения?
8. Что значит эвристичность говорения?

9. Что такое синтагматичность говорения?
10. Что значит репродукция в говорении?
11. В каких случаях необходим механизм конструирования?
12. Что значит механизм дискурсивности?
13. Какие проблемы возникают при обучении говорению?
14. Что значит эллиптичность диалога?
15. Что такое диалогическое единство?
16. Чем функциональные опоры отличаются от смысловых?
17. Чем монолог отличается от диалога?
18. Какие виды упражнений используются для обучения говорению?
19. Что способствует успешности обучения говорению?

Лекция

Говорение — это вид речевой деятельности, посредством которой вместе с аудированием осуществляется устное вербальное общение. Обучение говорению как деятельности предполагает обучение выражению своих мыслей в устной форме. Говорение — сложное и многоаспектное явление: оно выполняет функцию средства общения, это один из видов человеческой деятельности. Продуктом говорения является высказывание.

Признаки говорения как вида речевой деятельности:

1. Мотивированность. Речь идет о мотивации коммуникативной, в основе которой лежит потребность двух типов:
 - а) потребность в общении (общая мотивация);
 - б) потребность в совершении конкретного речевого поступка (ситуативная мотивация).
2. Активность. Обеспечивает инициативное речевое поведение, без которого невозможно общение.

3. Целенаправленность. Говорящий всегда хочет добиться какой-то цели — убедить, поддержать, пожаловаться, высказать мнение и т.д. Это — коммуникативные задачи.
4. Связь с деятельностью. Содержание говорения связано со сферами человеческой деятельности, которая стимулирует говорение.
5. Связь с мышлением. Мышление в процессе общения ограничено рамками коммуникации и связанных с ней проблем.
6. Связь с личностью. Потребности личности определяют мотивированность, интересы и интеллект — содержательность, эмоции и темперамент — выразительность говорения.
7. Ситуативность. Говорение обусловлено ситуацией, которая может являться способом развития речевых умений, основой отбора речевого материала и т.д. Различают:
 - 1) естественные и искусственные ситуации,
 - 2) внеязыковые (иллюстрации) и языковые (описание),
 - 3) микроситуации и макроситуации,
 - 4) социально-статусные (продавец—покупатель),
 - 5) ролевые (персонажи),
 - 6) деятельностные (труд, исследование, организация праздника и т.д.).
8. Эвристичность — непредсказуемость и спонтанность говорения.
9. Самостоятельность. Говорение протекает без воспроизведения готового текста, без опоры на записи, без обращения к родному языку.
10. При говорении важную роль играет синтагматичность — расчлененность высказывания на смысловые отрезки, разделенные паузами и оформленные интонационно.

Психофизиологические механизмы говорения:

1. Механизм репродукции. Методисты делят речь на два вида: готовую (автоматизированную) и новую (организуемую в момент говорения). Репродукция готовых блоков в английской диалогической речи достигает 25 %. Чем выше уровень знаний, тем меньше повторяемых элементов. Репродукция бывает полной, частичной и репродукцией-трансформацией.
2. Механизм выбора. На выбор слов влияет коммуникативная цель, ситуативное окружение, отношения между говорящими, уровень образованности. Основой для выбора речевого образца является связь грамматической формы с её функцией в определенной речевой ситуации.
3. Механизм комбинирования. Это процесс формирования словосочетаний и предложений на основе знакомых языковых компонентов. От способности комбинировать зависит беглость и новизна речи.
4. Механизм конструирования. Конструирование некоторых речевых единиц в процессе общения используется при затруднениях говорения как вспомогательный механизм.
5. Механизм упреждения, антиципации или вероятностного прогнозирования.
6. Механизм дискурсивности позволяет оценивать степень достижения цели; воспринимать сигналы обратной связи (реплики собеседника и его невербальное поведение), оценивать их и спонтанно принимать решения.

Проблемы, возникающие при обучении говорению:

1. Боязнь совершить ошибку, стеснительность, чрезмерная самокритика.
2. Не хватает языковых или речевых средств по обсуждаемой теме или проблеме.
3. Ученики не всегда понимают речевую задачу.

4. Один человек говорит — остальные молчат.
5. При парных и групповых формах работы ученики переходят на родной язык и делают ошибки.

Характеристика диалогического текста:

1. Постоянная смена говорящего и слушающего считается основной отличительной чертой диалога.
2. Эллиптичность, которая обусловлена наличием единой ситуации, контактностью собеседников, широким использованием невербальных элементов. (Been there? Any questions?)
3. Стремление к использованию избыточных языковых средств.
4. Спонтанность, которая предполагает использование клише, разговорных формул, а также нечёткую «свободную» оформленность фраз.
5. Эмоциональность и экспрессивность проявляются в субъективно-оценочной окраске речи, в образности, в широком использовании невербальных средств и разговорных формул.

Основными типами диалогов принято считать: бытовой/деловой разговор, интервью, дискуссию, полемику. Единицы диалога — реплики различной длины — от одной до нескольких фраз.

Соединение двух реплик, характеризующихся структурной, интонационной и семантической законченностью, называется диалогическим единством. Оно и является исходной единицей обучения диалогической речи. В основу обучения могут быть положены единства, состоящие из двух компонентов:

1. Вопрос—ответ: How are you? — I'm fine, thanks. And you?
2. Вопрос—контрвопрос: Will you join us? — And where are you going?
3. Сообщение и вызванный им вопрос: Ben is engaged! — When did that happen?

4. Сообщение и реплика-подхват, продолжающая или дополняющая высказанную мысль: *The weather is awful! — Yes, it's been raining all day.*

Типичным упражнением для обучения диалогу остаётся заучивание больших диалогов по теме. Для развития речи этого недостаточно. В общении ситуации меняются мгновенно, и нельзя заложить в память учащегося все диалоги, которые бы он в нужный момент воспроизводил. Основные упражнения — это те, которые развивают умение быстро и разнообразно реагировать на сказанное и умение поддерживать беседу.

Для тренировки диалога используют речевые упражнения первого уровня — это упражнения, в которых используются разные опоры. Различают смысловые и функциональные опоры.

Примерами смысловых опор могут служить диалог-образец, план, ключевые слова, фразы и инструкции (*say when you moved house, ask about his sister*).

Функциональные опоры представляют собой названия речевых функций (задач), расположенных в нужной последовательности для каждого собеседника. Задание:

Студент 1 — «Объясни, почему не хочешь заниматься спортом»

Студент 2 — «Убеди друга в том, что спортом заниматься стоит»

C1 — сообщение: *I don't think it's a good idea to do sports.*

C2 — вопрос: *Why do you say that?*

C1 — аргументация: *Well, I really don't have any time to spare.*

C2 — контрдовод: *If you didn't sit so much at the computer, you'd manage it.*

C1 — ссылка: *But Mum says sports can cause traumas.*

C2 — опровержение: *Well, it won't happen if you get a good instructor.*

Монологическая речь имеет свои особенности:

- 1) более точное отражение нормы языка;

- 2) целенаправленность сообщения;
- 3) законченность;
- 4) непрерывность и развёрнутость;
- 5) отсутствие полемичности и дискуссионности;
- 6) меньшая эффективность воздействия.

Монологическое высказывание — это особое и сложное умение, которое необходимо специально формировать. Ученики начинают строить высказывание сразу же после овладения двумя первыми структурами — названием предмета и указанием на качество (This is a cat. The cat is grey.)

По мере накопления речевых образцов происходит их комбинирование структур: название предмета — указание на его качество — на действие (с ним) — место / время действия. Речевой продукт — два коммуникативных типа речи: сообщение и описание. Овладение другими типами микромонолога (рассказом, пересказом, рассуждением) происходит на более продвинутом этапе. На третьем уровне формирования умения — на уровне развёрнутого текста — монолог может включать разные сочетания типов речи. Например, сообщение + описание, описание + элементы рассуждения и т.д. Такое комбинирование микромонологов должно быть объектом целенаправленного формирования на продвинутой стадии свободного высказывания.

Учащиеся подводятся к диалогу и монологу с помощью серии лексических и грамматических упражнений, формирующих материально-операционную основу говорения, которые относятся к доречевому уровню и двух типов собственно речевых упражнений (с опорой и без опор).

Основные виды монологов на старшем этапе: описание, повествование, мнение, рассуждение, сравнение.

Между учителем и учащимися кроме учебных отношений должны установиться личностные взаимоотношения, т.е. общение личностей, которые

видят друг в друге речевого партнера. Мотив общения может появиться лишь тогда, когда есть потребность в подлинном общении. Если такие отношения не возникают, то нет и цели присущей общению — изменить эти отношения.

1.2.7. Обучение письму

Проблемные вопросы:

1. Чем письмо отличается от письменной речи?
2. Что такое графика, каллиграфия и орфография?
3. Какие виды диктантов вы знаете?
4. Какова цель письменной речи и чем она отличается от устной?
5. Какие существуют формы письменной речи?
6. Что такое компрессия текста и какие есть формы компрессии?
7. Какие подготовительные и речевые упражнения используются для обучения письменной речи?
8. Зачем писать от руки?

Лекция

Различают письменную речь и письмо. Под письмом в лингвистике понимается графическая система, которая представляет язык при помощи графических знаков. Под письменной речью понимается процесс выражения мыслей в графической форме. Их разграничение связано с особенностями механизма письма, который складывается из 2 этапов: составление слов из букв и составление сообщений из слов и словосочетаний.

Обучение технике письма распадается на обучение графике, каллиграфии и орфографии. Графика — это совокупность всех средств данной письменности.

В европейских языках принята латинская графика в печатном и рукописном вариантах. Сейчас преобладает полупечатный шрифт. Обучение графике предполагает обучение звукобуквенным соответствиям.

Цель обучения каллиграфии — правильное написание букв и различимость письма. Оно опирается на навыки, приобретенные в родном языке. Для написания букв, которые отсутствуют в родном языке, используется элементарное письмо, то есть написание отдельных букв или их элементов.

Орфография — это правописание или система правил использования букв при написании конкретных слов. В современной методике обучение орфографии строится на основе правил и аналогии. Для обучения орфографии используются диктанты. Виды диктантов:

1. Слуховой диктант предполагает буквальную запись под диктовку.
2. Зрительный диктант начинается со зрительного восприятия текста, который затем будет диктоваться.
3. Зрительно-слуховой диктант предполагает одновременную запись на доске и в тетрадях в процессе диктовки.
4. Предупредительный заключается в том, что учитель предварительно на доске разбирает трудные слова, затем, стерев их с доски, приступает к диктовке текста.
5. Самодиктант означает, что учащиеся по памяти записывают выученный наизусть текст.

Цель обучения письменной речи — формирование письменной коммуникативной компетенции, которая есть способность и готовность осуществлять иноязычное межкультурное общение в письменной форме.

Составляющие письменной коммуникативной компетенции:

- графическая,
- языковая,

- формальная,
- содержательная (композиционная),
- социокультурная.

Особенности письменной речи (Пенни Ур³⁶):

1. Неизменность.
2. Насыщенность сообщения.
3. Изолированность.
4. Более четкая организация.
5. Создание требует больше времени, чем восприятие.
6. Нормативность языка.
7. Длительность формирования навыка.

Формы письменной речи: заполнение анкет, написание личных и официальных писем, поздравительных открыток, составление резюме, написание заявлений (о принятии на работу, на учебу), написание рецензий, аннотаций, докладов, написание статей и т.д.

Формы компрессии текста:

1. Сжатое изложение связано с умением выделять главное и исключать второстепенное, обобщать содержание, делать анализ, синтез, сравнение.
2. Конспектирование — это запись мыслей автора в сжатой форме. Здесь фиксируются факты, примеры, цитаты и выводы.
3. Реферирование предполагает изложение краткого содержания нескольких источников.

³⁶Пенни Ур (Penney Ur) — преподаватель английского языка, профессор, магистр искусств Оксфордского, Кембриджского и др. университетов. Более тридцати лет преподавала английский язык в израильских школах. Разрабатывала коммуникативную методику обучения иностранным языкам.

4. Аннотацию отличает обобщенность, лаконичность изложения, небольшой объем и оценочная направленность, стереотипность оборотов.
5. Резюме — это краткое заключительное изложение сути прочитанного или написанного.

Подготовительные упражнения предназначены для усвоения операций, связанных с письменным выражением мыслей. Это все задания с моделями (расширение и сжатие предложенных письменных высказываний). Это также задания, формирующие умение логично и последовательно, своими словами, передавать заданную информацию (выбор ключевых предложений и сокращения внутри них; пересказ, перефразировка, сокращение фактов). Используется прием заполнения пропусков в тексте (из предложенных вариантов или по контексту). Полезным письменным заданием является подражание образцу. Речевые упражнения по обучению письменной речи формируют умения излагать мысли своими словами и предполагают такие задания, как написание изложения и разных видов сочинений. Важные составляющие:

1. Разработка идеи. Данный этап должен предшествовать любой письменной работе. Это упражнение может иметь форму «мозгового штурма».
2. Планирование письменного произведения. Результатом может быть логико-смысловая схема, перечень основных пунктов, список ключевых слов.
3. Объем. Задается количество слов, которое строго соблюдается. Все, что превышает заданный объем, не засчитывается. Если объем меньше, снижается оценка.

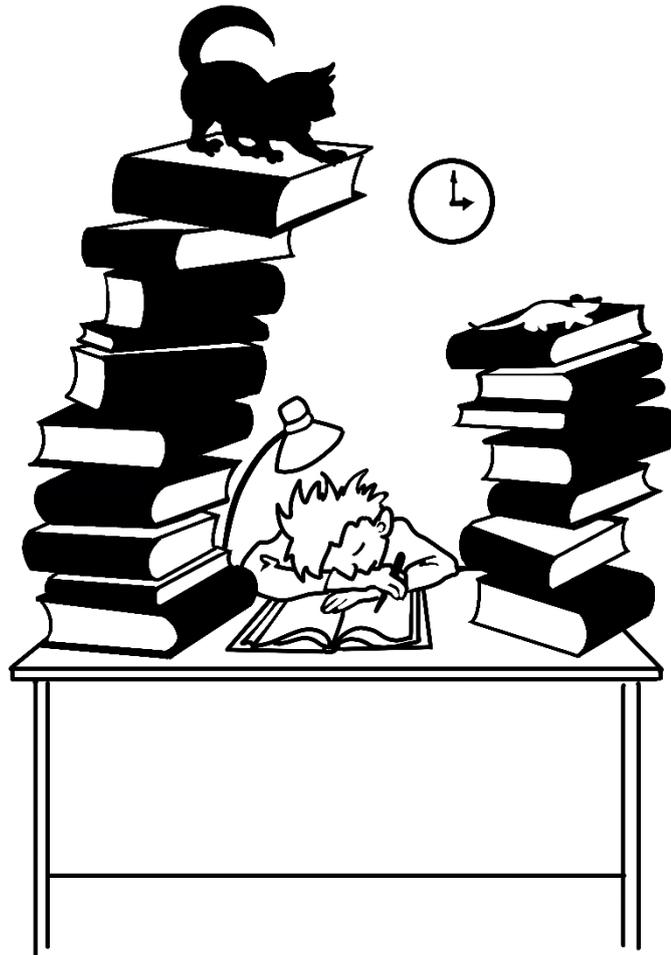
Исполнение речевой задачи в письменном тексте невозможно без адекватного применения средств логической связи, то есть соединяющих слов, словосочетаний и конструкций (to begin with, actually, in fact, but, on the contrary, moreover, on the one hand и др.)

Формой письменного задания может являться подготовка проекта: выбор темы, формулировка гипотезы, отбор и анализ материала, формулировка выводов, оформление результатов, защита и оценка.

Зачем писать от руки? Когда мы пишем, активизируется сложная мозговая деятельность. Мы должны знать, как правильно держать ручку; думать, какие буквы использовать и какой они формы; представлять, как они соединяются между собой в слова и т.д. В это время происходит осознание и анализ информации, её отбор и запоминание, а также развиваются интеллектуальные способности. На более высоком уровне мы используем мозг для превращения знаний в содержательные образы. Нажатие же двух разных клавиш на клавиатуре и восприятие информации через экран не дают такого результата, поскольку активизируют совсем другие процессы.

РАЗДЕЛ 2. СЕМИНАРСКИЕ ЗАНЯТИЯ

2.1. Иностранный язык как учебный предмет



Задание 1. Посмотрите три видеоклипа из альбома «Семинар 1, задание 1». – URL: <https://vk.com/video/@club85781732>³⁷

- 1) Teaching with flashcards,
- 2) USA Elementary,
- 3) Весело у нас тут в Интерлэнг.

Задание 2. Проанализируйте видеоклипы с точки зрения образовательной среды и заполните таблицу.

Таблица 1

Задание на анализ образовательной среды

Компоненты	ВИДЕО 1 Teaching with flashcards	ВИДЕО 2 US Elementary	ВИДЕО 3 Интерлэнг
Пространственно-предметный			
1) размер помещения 2) освещенность 3) дизайн и интерьер 4) наглядность 5) средства обучения: (учебники, ТСО, раздаточный материал и т.д.)			

³⁷ Все видеоматериалы к семинарским занятиям можно посмотреть, пройдя по указанной в задании 1 ссылке.

Окончание таблицы 1

Компоненты	ВИДЕО 1 Teaching with flashcards	ВИДЕО 2 US Elementary	ВИДЕО 3 Интерлэнг
Социальный			
1) характеристика учеников (настроение, интерес, мотивация и т.д.) 2) отношения учителя и учеников (субъект—объект или субъект— субъект) 3) отношения учеников между собой			
Психодидактический			
1. Какой материал изучается, какие навыки формируются, какие умения развиваются? 2. Какой подход к обучению используется? Какая форма обучения используется?			

Задание 3. Проанализируйте образовательную среду в вашей школе.

Обсудите в группах её плюсы и минусы. Предложите способы её улучшения.

Задание 4. Объясните методические понятия:

- 1) беспредметность языковых предметов,
- 2) беспредельность языковых предметов,

- 3) неоднородность языковых предметов,
- 4) языковые универсалии,
- 5) плотность общения,
- 6) сензитивный период,
- 7) когнитивный опыт,
- 8) самостоятельность и автономность обучения,
- 9) образовательная среда.

2.2. Вторичная языковая личность как цель и средство обучения

Задание 1. Проанализируйте шесть ситуаций и определите, недостаточной сформированностью какого компонента ИКК (по ван Эку) можно объяснить проблемы в межкультурной коммуникации.³⁸

Компоненты ИКК:

- лингвистическая компетенция,
- социолингвистическая компетенция,
- социокультурная компетенция,
- дискурсивная компетенция,
- стратегическая компетенция,
- социальная компетенции компетенция.

Ситуации межкультурного общения:

³⁸ В этом задании используется технология кейс-стади. Кейс-стади (от англ. case-study) — ситуативное обучение, основанное на реальной действительности и реальных проблемах, требующая от учащегося целесообразного решения в предложенной ситуации. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий. УДК 811.161.1(072) ББК 81.2Рус-03-4 А35. Работа выполнена за счет гранта Фонда «Русский мир» в 2009 г.

1) Русский турист в Америке демонстрирует хорошее знание английского языка, помогает другим туристам в группе понять сказанное или написанное иностранцами, подсказывает фразы, необходимые для разговора, но сам избегает всяческих контактов с американцами.

2) Русская девочка-подросток приезжает учиться в Англию. Она прекрасно говорит по-английски, практически не делает ошибок, говорит очень вежливо с идеальной интонацией, но её новые одноклассники сторонятся её и смеются за её спиной.

3) Русский турист делает заказ в ресторане, ему трудно сориентироваться в меню, там много непонятных слов и незнакомых названий блюд. Когда подходит официант, он просто просит его принести мясо и красное вино. Официант начинает задавать ему вопросы, но он говорит очень быстро и непонятно, поэтому турист просто кивает головой. Потом приносят огромный счет. Оказывается, он заказал очень дорогое коллекционное вино.

4) Выпускник русского вуза пишет резюме, чтобы найти работу за границей. Он старается впечатлить своего потенциального работодателя. Резюме занимает несколько страниц, на которых он подробно пишет обо всех своих достижениях, победах и положительных качествах. Однако, его резюме не вызывает никакого интереса.

5) Budweiser commercial. — URL:

https://vk.com/video/@club85781732?z=video85781732_456239029%2Fclub85781732%2FpL_-85781732_-2

6) Superman does good. — URL:

https://vk.com/video/@club85781732?z=video51726840_169829263%2Fclub85781732%2FpL_-85781732_-2

Задание 2. Изучите материал статьи «Проявление категории толерантности в американской, русской и британской коммуникативных культурах» (Раздел 4, 4.1.1). Кратко запишите характеристики американской, русской и британской

коммуникативной культуры в таблицу. Принесите заполненную таблицу на семинар.

Задание 3. Обсудите содержание таблицы в группе.³⁹ Сделайте вывод о степени проявления категории толерантности в трех коммуникативных культурах. Обоснуйте свой ответ, используя данные таблицы.

Задание 4. Объясните методические понятия:

- 1) вторичная языковая личность,
- 2) лингвистическая компетенция,
- 3) социолингвистическая компетенция,
- 4) дискурсивная компетенция,
- 5) социокультурная компетенция,
- 6) социальная компетенция,
- 7) стратегическая компетенция,
- 8) компетенция и компетентность.

2.3. Цели обучения ИЯ

Задание 1. Изучите таблицу (Раздел 4, 4.1.2). Найдите соответствие между названием и содержанием европейских уровней владения ИЯ. Выделите в тексте ключевые слова. Обоснуйте свой выбор.

³⁹ В том задании используются элементы технологии сотрудничества. Обучение в сотрудничестве, обучение в малых группах относится к технологиям гуманистического направления в педагогике. Основная идея этой технологии – создать условия для активной совместной учебной деятельности обучающихся в разных учебных ситуациях, создавая условия для развития у обучающихся способности усвоения нового опыта, вовлекая их в поисковую, групповую или коллективную деятельность. Если в таких случаях объединить их в небольшие группы и дать им общее задание, оговорив роль каждого ученика группы в выполнении этого задания, то возникает ситуация, в которой каждый отвечает не только за результат своей работы, а за результат всей группы.

Задание 2. Посмотрите видео «Открытый урок 7» и проанализируйте его с точки зрения целей обучения АЯ. Сделайте задания, ответьте на вопросы.

Задания и вопросы:

1. Какую цель ставит учитель на этот урок? Сформулирована ли цель урока как планируемый результат?
2. Выберите рецептивные и продуктивные умения, которые развиваются на этом уроке, подтвердите свой выбор примерами заданий из урока:
 - 1) извлекать информацию из звучащего текста,
 - 2) извлекать информацию из письменного текста,
 - 3) творчески перерабатывать полученную информацию,
 - 4) устанавливать и поддерживать контакт с партнером по общению,
 - 5) сообщать информацию,
 - 6) запрашивать информацию,
 - 7) логично и последовательно высказываться,
 - 8) адекватно реагировать на высказывания партнера,
 - 9) обобщать информацию,
 - 10) выражать свое отношение к информации,
 - 11) аргументировать своё мнение,
 - 12) высказывать эмоционально-оценочные суждения.
3. Посмотрите на рисунок 2 и выберите метапредметные планируемые результаты, которые достигаются на этом уроке. Объясните, что значит «метапредметный».
4. Напишите, какие прагматические, когнитивные и педагогические цели озвучивает учитель в конце урока в своем самоанализе.
5. Как вы считаете, соответствуют ли цели, которые озвучивает учитель в конце урока, тому, что происходило на уроке? Обоснуйте свой ответ.

6. Реализована ли та прагматическая цель, которую учитель поставил перед учениками в начале урока?
7. Поделитесь своим впечатлением от урока.

Задание 3. Объясните методические понятия:

- 1) цель обучения иностранному языку,
- 2) прагматический аспект цели,
- 3) когнитивный аспект цели,
- 4) педагогический аспект цели,
- 5) продуктивные и рецептивные умения.



Рис. 2. Метапредметные планируемые результаты

Задание 4. Подготовьтесь к тестированию.

Повторите материал по темам:

1. Цель обучения ИЯ как планируемый результат.
2. Стратегическая цель обучения ИЯ.
3. Продуктивные и рецептивные умения.
4. Названия и содержания трех аспектов цели обучения ИЯ.
5. Предметные и метапредметные результаты.

2.4. Принципы и содержание обучения

Задание 1. Посмотрите видео «Открытый урок 6» (и определите, какие принципы обучения были реализованы на уроке. Аргументируйте свое мнение. Заполните таблицу 2.

Таблица 2

Реализация принципов обучения на уроке ИЯ

№	Принцип	Реализация на уроке
1	2	3
1	Личностная Ориентированность	
2	Когнитивность	
3	Творческий характер	
4	Деятельностный Характер	

Окончание таблицы 2

1	2	3
5	Автономность	
6	Коммуникативная Направленность	
7	Дифференцированность обучения	
8	Дифференциация И интеграция	
9	Учет родного языка	
10	Учет отрицательного Языкового опыта	

Задание 2. Определите, какие компоненты содержания обучения присутствуют на уроке. Заполните таблицу 3.

Таблица 3

Компоненты содержания обучения ИЯ на уроке

	Предметный аспект	
	Темы	
	Аутентичные тексты	
	Ситуации общения	
	Страноведческие и лингвострановедческие знания	

Окончание таблицы 3

	Процессуальный аспект	
	Навыки (фонетический, лексический, грамматический)	
	Речевые умения (аудирования, говорения, чтения, письма)	
	Общеучебные умения (интеллектуальные, организационные, компенсационные)	

Задание 3. Обсудите в группах «Открытый урок 6». Предложите свои рекомендации по реализации принципов обучения и компонентов содержания обучения.

Задание 4. Объясните методические понятия:

- 1) языковая наглядность,
- 2) когнитивная эмпатия,
- 3) дифференцированность обучения,
- 4) дифференциация и интеграция,
- 5) перенос и интерференция,
- 6) учет отрицательного языкового опыта,
- 7) страноведческие и лингвострановедческие знания,
- 8) концентрическая организация языкового материала,
- 9) фоновая лексика,
- 10) коннотативная лексика,
- 11) безэквивалентная лексика,
- 12) навык и умение,
- 13) строевая способность.

Задание 5. Подготовьтесь к тестированию» Повторите материал по темам:

1. Языковая наглядность.
2. Перенос и интерференция.
3. Понятие концентричности в организации тематического материала.
4. Компоненты содержания предметного аспекта: а) сфера общения, б) ситуация общения, в) тема, г) текст, д) коммуникативная цель, е) языковой материал.
5. Фоновая лексика, коннотативная лексика или безэквивалентная лексика (слова-реалии).
6. Развитие интеллектуальных, организационных и компенсационных общеучебных умений.
7. Недостаточную сформированность каких умений или навыков демонстрируют обучающиеся в перечисленных ситуациях?

2.5. Средства и формы обучения

Задание 1. Распечатайте и принесите на семинар таблицу для анализа учебника английского языка (Раздел 4, 4.1.3) На семинаре вам будут выданы учебники, и вы будете анализировать их по указанным критериям и заполнять эту таблицу в парах.

Задание 2. После анализа и обсуждения учебника сделайте вывод о том, насколько выбранный вами учебник соответствует современным требованиям методики обучения ИЯ.

Задание 3. Объясните методические термины:

- 1) средства-субституты,
- 2) ТСО,
- 3) УМК,
- 4) непосредственное и опосредованное обучение,
- 5) дистанционное обучение,
- 6) интерактивность,
- 7) аутентификация пользователя.

Задание 4. Приготовьтесь к тесту «Средства и формы обучения ИЯ».

Повторите материал по темам:

- 1) Определение средств обучения.
- 2) Частные функции учителя.
- 3) Соотнесение средств обучения ИЯ и их функций.
- 4) Организационные формы обучения.
- 5) Опосредованное обучение и непосредственное обучение.
- 6) Определение дистанционного обучения.
- 7) Соотнесение средств и форм обучения с ситуацией.

2.6. Интенсивные методы обучения ИЯ

Задание 1. Охарактеризуйте интенсивные методы обучения ИЯ.

Задание 2. Найдите материал по одному из методов и принесите на семинарское занятие (прием дифференцированного чтения).⁴⁰

⁴⁰ Дифференцированное чтение — это прием обучения чтению как речевой деятельности. Основная цель – научить каждого обучающегося самостоятельно добывать знания, формировать навыки и умения работы с информацией, самостоятельно выполнять практические задания. Для этого учебный материал разбивается на отдельные части и каждый обучающийся знакомится с

Задание 3. На семинаре заполните таблицу, кратко охарактеризовав каждый метод.

Задание 4. Сделайте вывод о достоинствах и недостатках интенсивных методов и выберите те из них, которые вам кажутся наиболее эффективными.

Интенсивные методы:

1. Суггестопедический метод (Г. Лозанов).
2. Психотерапевтический метод (И.М. Румянцева).
3. Эмоционально-смысловой метод (И.Ю. Шехтер).
4. Суггестокибернетический интегральный метод ускоренного обучения взрослых (В.В. Петрусинский).
5. Метод погружения (А.С. Плесневич).
6. Ритмопедия (Г.М. Бурденюк).
7. Гипнопедия (Л.А. Близниченко).
8. Релаксопедия (Р.С. Розенберг, А.И. Самошин).
9. Экспресс-метод (И. Давыдова).
10. Интелл-метод (Академия наук СССР).
11. Тандем-метод (Ю. Вольф).
12. Метод активизации резервных возможностей личности (Г.А. Китайгородская).

2.7. Педагогические технологии обучения ИЯ

Задание 1. Найдите информацию о технологии развития критического мышления. Ответьте на вопросы:

одной из частей. На занятии обучающиеся делятся полученной информацией, обсуждают её и используют в практических заданиях.

1. В чем цель технологии развития критического мышления?
2. На какие три фазы делится образовательный процесс?
3. Как расшифровывается РКМЧП?
4. В чем суть следующих приемов РКМЧП?
 - 1) кластеры,
 - 2) корзина,
 - 3) дерево предсказаний,
 - 4) толстые и тонкие вопросы,
 - 5) бортовые журналы,
 - 6) мудрые совы,
 - 7) лови ошибку,
 - 8) фишбоун,
 - 9) РАФТ,
 - 10) ИДЕАЛ,
 - 11) синквейн.

5. Как можно использовать приемы РКМЧП в обучении ИЯ?

Задание 2. Найдите информацию о технологии кейсов. Ответьте на вопросы:

1. В чем суть технологии кейса?
2. Как её можно применить в обучении ИЯ?

Задание 3. Прочитайте пример межкультурного этюда и решите его.

An Englishman comes to Australia to live. He has heard a lot about hospitality and friendliness of Australians. He has lived for about a week in his new house when he notices that his Australian neighbours whom he has greeted very politely all this time begin to avoid him. What's the matter?

Задание 4. Подготовьте свой межкультурный этюд (на английском или русском языке). Используйте реальные ситуации, о которых вы знаете, или

придумайте, используя информацию из интернета. Помните, что этюд должен представлять собой описание ситуации межкультурного общения, в которой возникла проблема, связанная с непониманием людей разных национальных культур, и должен заканчиваться вопросом (можно также дать варианты ответа). Представьте его на семинарском занятии.

2.8. Обучение фонетике

Задание 1. Посмотрите видео «Урок 4» и проанализируйте деятельность учителя с точки зрения обучения фонетике. Заполните таблицу 4. Запишите все слова и фразы, в которых сделаны фонетические ошибки, охарактеризуйте интонацию, оцените фонетическую зарядку и коррекцию ошибок.

Таблица 4

Фонетический анализ урока 4

1	Речь учителя	Примеры
	Оглушение звонких согласных	
	Палатализация согласных	
	Межзубные звуки	
	Нарушения долготы и краткости гласных; широкие и узкие гласные	

	Словесное ударение	
	Фразовое ударение, английский ритм	
	Интонация	
	Четкость речи и её экспрессивность	
2	Работа над фонетикой	
	Фонзарядка	
3	Коррекция ошибок	

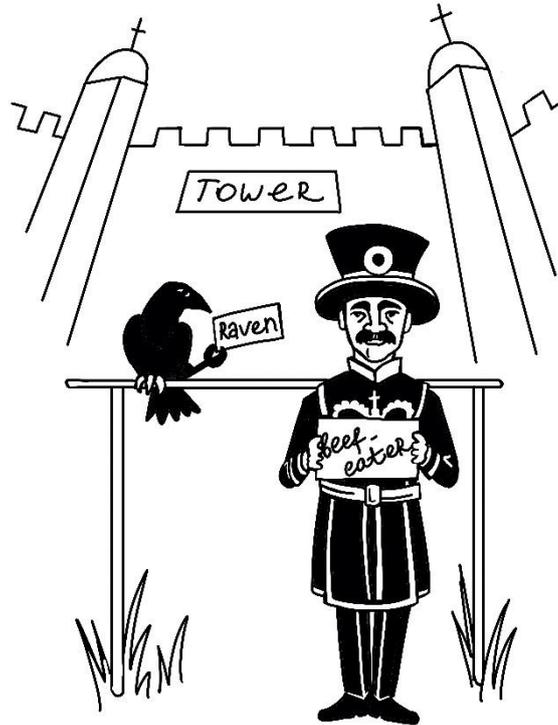
Задание 2. Посмотрите видеоролики «Фонетика 1» и «Фонетика 2».

Оцените их с точки зрения методики обучения фонетике:

- подход (артикуляторный, акустический, дифференцированный),
- плюсы и минусы,
- эффективность в обучении фонетике.

Задание 3. Предложите интересную фонетическую зарядку для старшеклассников.

2.9. Обучение лексике



Задание 1. Посмотрите видео «Урок 2».

Напишите, лексические навыки по каким темам обучающиеся демонстрируют на уроке. Как был достигнут такой результат?

Задание 2. Используя прием функционального замещения Е.И. Пассова, составьте свою ФСТ по выбранной лексической теме по образцу (Раздел 4, 4.1.4). Приготовьтесь объяснить методику работы по этой таблице.

Задание 3. Проанализируйте ЛЕ с точки зрения их семантической важности и трудностей формы, значения и употребления. Заполните таблицу.

Таблица 5

Анализ лексических единиц

№	Лексическая единица	Семантическая важность	Трудности		
			понимание и усвоение:	грамматические: употребление в предложении, сочетаемость (мн. число сущ-х, глагольные формы, наличие или/отсутствие предлогов в отличие от РЯ	Фонетические: трудные звуки и звуко сочетания, исключения из правил чтения, сходство с другими словами и т.д.
		(важное понятие как таковое, например, <i>family, food</i> или для определенно го возраста, например, <i>doll</i>)	реалии, ложные друзья переводчика, понимание или непонимание словосочетания исходя из его компонентов, идиомы, сложность самого понятия, многозначность отличие от синонимов или близких по значению слов,		
1	clothes				
2	to be late for				
3	policy				
4	challenge				
5	on cloud nine				
6	detention				

2.10. Обучение грамматике



Задание 1. Посмотрите видео «Урок 2».

Запишите, какие грамматические конструкции обучающиеся используют на уроке. Охарактеризуйте особенности методики работы над грамматикой в начальном общем образовании.

Задание 2. Посмотрите видеоролики с неправильными глаголами (Verbs 1, Verbs 2, Verbs 3) и расскажите, как их можно использовать в обучении грамматике (на каких этапах формирования навыка, какие задания можно к ним подобрать).

Задание 3. Сравните два фрагмента урока, посвященные тренировке отрицательных форм в Present Simple. Какой подход к обучению грамматике использует преподаватель в этих примерах Какой из них вы предпочтете и почему?

А

T: Do you go to school every day?

P1: No, I don't. I don't go to school every day.

T: Do you go for a walk every day?

P2: No, I don't.

T: Дай полный утвердительный и отрицательный ответ.

P2: I go for a walk every day. I don't go for a walk every day.

Б

T: Выразите свое согласие или несогласие.

We go to school on Sunday.

P1: No, we don't go to school on Sunday.

T: We have breakfast every day.

P2: Yes, we have breakfast every day.

T: We ski in September.

P3: No, we don't ski in September. We ski in winter.

Задание 4. Расположите тренировочные грамматические упражнения в нужной последовательности и совместите их с примерами заданий на past

simple A) — F). Виды упражнений: подстановка, имитация, репродукция, трансформация, восприятие, комбинирование. Заполните таблицу 6.

Примеры:

- A) Say what you did yesterday.
- B) Listen to what I did last weekend and if you did the same, say it.
- C) Say that you have already done something and then add when you did it.
- D) Complete the conversation like in a model using the words from the box
 - Why didn't you go to school on Friday?
 - I went to hospital.

Word box

come to the party,	Sunday	was busy
call me back,	yesterday	forgot
ride a bike,	last week	felt bad

- E) Say that you usually do something but you didn't do it yesterday.
- F) Listen to what I did last weekend and if you didn't do the same, say it.

Таблица 6

Задание 4

№	Вид упражнения	Задание / задания
1		
2		
3		
4		
5		
6		
7		

2.11. Обучение аудированию

Задание 1. Посмотрите 4 видеоролика на методической странице:

1. Plural of nouns.
2. Curt Cobain.
3. Jill's wild world.
4. My Dad's Story.

Охарактеризуйте видеоролики по следующим критериям:

- 1) степень аутентичности;
- 2) в рамках какой темы можно использовать это задание;
- 3) выберите уровень понимания: общее, полное, критическое;
- 4) определите возможность использования для аудирования (возраст, языковой уровень, плюсы и минусы).

Задание 2. Выберите один видеоролик и придумайте к нему по два задания на каждый этап аудирования.

Задание 3. Подготовьтесь к тестированию по теме. Повторите материал:

1. Определение аудирования.
2. Характеристика аудирования как вида речевой деятельности.
3. Психофизиологические механизмы аудирования.
4. Речевой слух. Типология и особенности.
5. Опосредованное и контактное аудирование.
6. Вид памяти, которая позволяет понять смысл того, что мы слышим.
7. Оперативная память.
8. Вероятностное прогнозирование в аудировании.
9. Три вида причин возникновения трудностей в аудировании.
10. Общая и особая программа аудирования.
11. Аутентичный аудиотекст.
12. Типология уровней понимания аудиотекста.

2.12. Обучение чтению



Задание 1. Прочитайте статью «Обучение азам английского языка» (Раздел 4, 4.1.5) и ответьте на вопросы:

1. На какую тему написана статья?
2. Кому она адресована?
3. Каковы основные смысловые вехи статьи (идеи автора)?

4. Какие дидактические и методические принципы обучения реализуются в этих идеях?

5. Можно ли использовать эти идеи для школьного обучения? Как?

Задание 2. Проанализируйте текст “The Way of the Hippo” (Раздел 4, 4.1.6) с точки зрения применения для обучения АЯ (степень аутентичности, в какой теме можно использовать, возраст, языковой уровень, возможные трудности, плюсы и минусы).

Задание 3. Придумайте к тексту по два задания на каждый этап работы.

Задание 4. Подготовьтесь к тестированию по теме.

Повторите материал по темам:

1. Характеристики чтения как речевой деятельности.
2. Психофизиологические механизмы чтения.
3. Три метода обучения технике чтения.
4. Требования ФГОС к технике чтения на ИЯ.
5. Межъязыковая и внутриязыковая интерференция в процессе изучения звукобуквенных соответствий.
6. Виды чтения и их характеристики.
7. Преимущества чтения по сравнению с аудированием.
8. Рекомендации для самостоятельного чтения на АЯ.
9. Этапы работы с иноязычным текстом.
10. Аутентичные и полуаутентичные тексты.

2.13. Обучение говорению

Задание 1. Посмотрите видео «Урок 3». Оцените процесс обучения говорению на уроке. Заполните таблицу 7.

Таблица 7

Анализ урока 3

№	Объект анализа	Содержание урока
1	2	3
1	Сформулированная цель урока	
2	Перечислите задания и упражнения, которые даются на уроке	
3	Обучение фонетике, грамматике	
4	Обучение аудированию, чтению и письму	
5	Обучение лексике (на уровне слова, словосочетания, сверхфразового единства)	
6	Ситуации говорения на занятии (естественные/ искусственные, социально-статусные, ролевые, деятельностные)	
7	Используемые средства обучения, их эффективность, адекватность цели урока	
8	Какие опоры для говорения используются (смысловые, структурные)	

Окончание таблицы 7

1	2	3
9	Речь учителя (грамотность, стиль общения, коррекция ошибок, соотношение родного и иностранного языка, решение конфликтных ситуаций)	
10	Ученики на уроке (мотивация, языковой уровень, соотношение родного и иностранного языка, выражение собственных мыслей и чувств)	
11	Итог урока (рефлексия)	
12	Достигнута ли цель урока (= планируемый результат)?	

Задание 2. Обсудите урок 3 в группах. Сделайте вывод об эффективности урока. Предложите задания для улучшения урока:

1. Сформулируйте проблемную постановку темы урока.
2. Напишите задания или упражнения на уровне словосочетания, фразы, диалогического единства, которые бы подготовили детей к беседе за столом.
3. Придумайте задание на чтение текста по теме урока.
4. Напишите структурные опоры к диалогу.
5. Предложите песню, которую можно спеть на этом уроке?
6. Придумайте письменное домашнее задание по теме урока.

Задание 3. Подготовьтесь к тестированию по теме. Повторите материал:

1. Определение говорения.
2. Признаки говорения как речевой деятельности.

3. Проблемы, возникающие при обучении говорению.
4. Факторы, определяющие успешность обучения говорению.
5. Определение диалогического единства.
6. Психофизиологические механизмы говорения и их характеристики.
7. Характеристики монолога и диалога.
8. Смысловые и структурные опоры.

2.14. Обучение письму

Задание 1. Найдите информацию о том, как составить аннотацию, и напишите аннотацию к статье «Обучение ребенка азам чтения на АЯ» (из семинара «Обучение чтению»).

Задание 2. Оцените письмо и сочинение в формате ЕГЭ и заполните дополнительные схемы оценивания. Используйте критерии оценивания письменного ответа (демоверсия ЕГЭ – 2023).

Таблица 8

Пример дополнительной схемы оценивания задания 37
(личное электронное письмо)

<p>Объем высказывания 100—140 Допустимый объем 90—154 («организация» снижается на один балл) Если объем меньше 90 — письмо не проверяется, выставляется 0 баллов Если объем больше 154, отсчитывается 140 слов и проверяется только эта часть</p>	<p>Сокращенные формы и дата считаются за одно слово</p>
--	---

Окончание таблицы 8

1) Содержание (решение коммуникативной задачи)	Аспект 1. Ответ на вопрос, как выглядит квартира, дан	
	Аспект 3. Ответ на вопрос о новоселье дан	
	Аспект 4. Три вопроса о щенке заданы	
	Аспект 5. Нормы вежливости соблюдены: ссылка на предыдущие контакты; благодарность за письмо; надежда на последующие контакты	
	Аспект 6. Стилизовое оформление соответствует неофициальному стилю (обращение, завершающая фраза, подпись — только имя)	
	ИТОГОВЫЙ БАЛЛ (максимум 2)	
2) Организация	Логичность	
	Деление на абзацы	
	Средства логической связи	
	Обращение на отдельной строке	
	Завершающая фраза на отдельной строке	
	Подпись на отдельной строке	
	Адрес автора в правом верхнем углу	
	Дата под адресом	
	ИТОГОВЫЙ БАЛЛ (максимум 2)	

Окончание таблицы 8

3) Языковое оформление текста	<u>Лексика</u> (разнообразие, правильное использование) <u>грамматика</u> (отсутствие грамматических ошибок) <u>орфография</u> (правильное написание слов), <u>пунктуация</u> (точки в конце предложений, запятые после обращения и вводных слов, отсутствие запятых перед придаточными предложениями, кроме придаточных времени и условия, стоящих перед главным)	
-------------------------------	---	--

Таблица 9

Пример дополнительной схемы оценивания задания 38
(письменное высказывание с элементами рассуждения на основе
таблицы/диаграммы)

Объем высказывания 180—275 слов Высказывание носит продуктивный характер		
1) Содержание (решение коммуникативной задачи)	Аспект 1. Вступление соответствует предложенной теме проектной работы	
	Аспект 2. 2—3 факта из данных в таблице приведены	
	Аспект 3. 2 существенных сравнения даны и прокомментированы	

	Аспект 4. Возможная проблема, связанная с отдыхом, обозначена, и её решение предложено	
	Аспект 5. Мнение автора о важности хорошего отдыха в нашей жизни в заключении выражено и обосновано	
	Аспект 6. Стилиевое оформление выбрано правильно: соблюдается нейтральный стиль	
	ИТОГОВЫЙ БАЛЛ (максимум 3)	
2) Организация	Логичность	
	Деление на абзацы	
	Использование средств логической связи	
	ИТОГОВЫЙ БАЛЛ (максимум 3)	
	3) Лексика (максимум 3 балла)	
	4) Грамматика (максимум 3 балла)	
	5) Орфография и пунктуация (максимум 2 балла)	

Задание 3. Напишите рефлексия по курсу «Методика обучения и воспитания

(АЯ). Напишите:

- 1) что понравилось, что было интересно или полезно и почему;
- 2) что не понравилось, что было скучно и почему;
- 3) что было легко, а что было трудно и почему;
- 4) как вы оцениваете свою работу по курсу методики;
- 5) ваши предложения по совершенствованию курса.

РАЗДЕЛ 3. ЛАБОРАТОРНЫЕ РАБОТЫ

3.1. Обучение фонетике или формирование фонетических навыков

Цель: разработать фрагмент занятия по формированию фонетических навыков обучающихся 2—4 класса на основе выбранной темы учебника.

Таблица 10

Лабораторная работа 1

Задачи-действия	Примечание
1	2
1. Подготовительный этап	
Просмотреть презентацию «Обучение фонетике»	Просмотр позволит вспомнить: 1) понятие фонетического навыка (ФН), 2) цели обучения фонетике (ОФ), 3) основные подходы к ОФ, 4) трудности в ОФ, 5) этапы деятельности педагога по ОФ, 6) упражнения на формирование ФН
Просмотреть бегло статьи: 1. Фонетическая зарядка на уроках английского языка (автор: Л.А. Мясникова)	Прочтение статей позволит получить дополнительные сведения/представления об/о: 1) этапах работы и 2) практических упражнениях по данной теме, 3) разнообразии фонетических зарядок для формирования ФН,

Продолжение таблицы 10

1	2
<p>2. Формирование фонетических навыков учащихся на начальном этапе обучения (автор: К.С. Казюлина)</p> <p>3. Использование различных видов фонетической зарядки на уроках английского языка (автор: А.А. Кагриманян)</p>	<p>4) примерах деятельности педагога на образцах поговорок</p>
<p>Выбрать класс (2–4), учебник (разрешенные указаны в колонке Примечание), тему</p>	<p>Учебник может быть использован только тот, который представлен в Федеральном перечне учебников 2020 года (Начальная школа: стр. 17–20, Основная школа: стр. 66–73), а это: 1) Английский язык (автор: О.В. Афанасьева, издательство «Дрофа»), 2) Английский язык (автор: Ю.А. Комарова, издательство «Русское слово»), 3) Forward (автор: А.А. Вербицкая, издательство «Вентана-Граф») и др.</p>
<p>Продумать материал для формирования фонетических навыков</p>	<p>Содержательное наполнение (о погоде, о природе, об игрушках, оборот there is/are и пр.) следует связать с основной темой учебника</p>

Продолжение таблицы 10

Продумать этапы деятельности	Презентация «Обучение фонетике» (слайд 9), Фонетическая зарядка на уроках английского языка (автор Л.А. Мясникова)
Изучить и отобрать фразы для ведения урока	Проводить занятие следует с использованием фраз Classroom English
2. Деятельностный этап	
Оформить фрагмент урока в тетрадь/рабочий лист с включением заявленного материала	Следует придерживаться структуры: – начало урока (орг. момент, приветствие) – объявление практико-ориентированной цели (узнаете, научитесь, будете применять) – основная часть урока (работа над фонетикой)
Оформить дополнительные материалы для работы	Раздаточный материал, карточки, слайды, плакаты...
3. Результативный этап	
Проверить и оценить готовность данного этапа	Следует ответить для себя на вопросы: 1. Связан ли разработанный материал с содержанием занятия/темой? 2. Понятны ли мне этапы реализации материала?

Окончание таблицы 10

1	2
	3. Сопроводил(а) ли я заявленный материал зрительными/слуховыми опорами (раздаточным материалом)? 4. Понятны ли способы отработки материала? 5. Смогу ли я уложиться в отведенное время? и оценить фрагмент занятия по критериям

3.2. Обучение лексике или формирование лексических навыков

Цель: разработать фрагмент занятия по формированию лексических навыков на основе выбранной темы.

Таблица 11

Лабораторная работа 2

Задачи-действия	Примечание
1	2
1. Подготовительный этап	
Просмотреть презентацию «Обучение лексике»	Просмотр позволит вспомнить: <ul style="list-style-type: none"> – понятие лексического навыка; – цели обучения лексике;

Продолжение таблицы 11

1	2
	<ul style="list-style-type: none"> – основные подходы к обучению лексике; – трудности в обучении лексике (а значит возможность избежать их); – этапы деятельности педагога по обучению лексике; – упражнения на формирование лексического навыка
<p>Изучить статьи:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Методы и приемы обучения лексике на уроках английского языка (автор Е.А. Плеханова) 2. Работа с лексикой на уроке иностранного языка (автор Е.В. Чигрина) 3. Игры для работы с лексикой онлайн (автор О. Щербакова) 4. 21 Ideas for Teaching Vocabulary (автор Lisa van Gemert) 	<p>Прочтение статьи 1 позволит вспомнить:</p> <ul style="list-style-type: none"> – этапы в обучении лексике (у автора это стадии); – методы и приемы обучения лексике; – подобрать способы закрепления лексики с использованием лексических игр, в том числе онлайн- формата. <p>Прочтение статьи 2 обеспечит:</p> <ul style="list-style-type: none"> – основными этапами работы над лексикой; – разнообразными способами (переводными и беспереводными) семантизации изучаемой лексики. <p>Прочтение статьи 3 позволит:</p> <ul style="list-style-type: none"> – познакомиться с разнообразием лексических игр; – подобрать лексические игры для работы на разных этапах (введение, отработка);

Продолжение таблицы 11

1	2
	<ul style="list-style-type: none"> – Прочтение статьи 4 позволит: – изучить необычные способы введения и закрепления словаря; <p>подобрать наиболее интересные приемы введения и закрепления словаря</p>
<p>Выбрать класс (2–4, 5–7), учебник (разрешенные указаны в колонке Примечание), тему</p>	<p>Учебник может быть использован только тот, который представлен в Федеральном перечне учебников 2020 года (стр. 17–20 начальная школа, стр. 66–73 основная школа), а это: 1) Английский язык (автор: О.В. Афанасьева, издательство «Дрофа»), 2) Английский язык (автор Ю.А. Комарова, издательство «Русское слово»), 3) Forward (автор А.А. Вербицкая, издательство «Вентана-Граф») и др. Сами учебники следует посмотреть в онлайн варианте в интернете</p>
<p>Продумать этапы деятельности педагога по формированию лексических навыков обучающихся</p>	<ul style="list-style-type: none"> – статье «Методы и приемы обучения лексике на уроках английского языка» (автор Е.А. Плеханова)
<p>Подобрать упражнения для каждого этапа по</p>	<p>Для выбора упражнений для каждого этапа формирования лексических навыков</p>

Продолжение таблицы 11

1	2
<p>формированию лексических навыков обучающихся</p>	<p>обучающихся следует обратиться к:</p> <ul style="list-style-type: none"> – презентации «Обучение лексике» (слайд 10–12); – статье Методы и приемы обучения лексике на уроках английского языка (автор Е.А. Плеханова) – Игры для работы с лексикой онлайн (автор О. Щербакова) – 21 Ideas for Teaching Vocabulary (автор Lisa van Gemert)
<p>Изучить и отобрать фразы для ведения урока</p>	<p>Проводить занятие следует с использованием фраз Classroom English</p>
<p>2. Деятельностный этап</p>	
<p>Оформить фрагмент урока в тетради / на рабочем листе с включением этапов по формированию лексического навыка</p>	<p>Следует придерживаться структуры:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Начало урока (орг. момент, приветствие, объявление практико-ориентированной цели (узнаете, научитесь, будете применять). 2. Основная часть урока. Работа над лексикой. 3. Заключительная часть занятия. Домашнее задание (следует обратить

Продолжение таблицы 11

1	2
	<p>4. внимание на закрепление материала дома; формы и способы отобрать самостоятельно).</p> <p>Другие элементы урока не конструируете</p>
<p>Оформить дополнительные материалы для работы обучающихся</p>	<p>Раздаточный материал, карточки, слайды, плакаты, ссылки на сайты в интернете, фотографии, картинки, видео- и аудиоматериалы и пр.</p> <p>Обязательно наличие страницы учебника по изучаемой теме в печатном или электронном виде для работы обучающихся</p>
<p>3. Результативный этап</p>	
<p>Проверить и оценить свою готовность к осуществлению деятельности по формированию лексических навыков</p>	<p>Следует ответить для себя на вопросы:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Достаточно ли хорошо я сам разобрался со словами/выражениями (чтение, перевод, произнесение), которые собираюсь вводить обучающимся? Смогу ли я ответить на вопросы обучающихся по правильному чтению, транскрибированию и переводу вводимых лексических единиц? 2. Какие этапы по формированию лексических навыков запланированы? Что делается мной

1	2
	<p>и обучающимися на каждом этапе?</p> <p>3. Какие упражнения на каждом этапе собираюсь реализовать?</p> <p>4. Все ли материалы подготовлены (подобраны картинки, распечатаны рисунки, приготовлена презентация и пр.) для формирования лексических навыков по выбранной мной теме?</p> <p>5. Учитывают ли способы объяснения материала (введение лексики и ее отработка) возрастные особенности обучающихся?</p> <p>6. Учтены ли различные категории обучающихся (аудиалы /визуалы / кинестетики (об этом можно почитать здесь)) в этапах деятельности по формированию лексических навыков?</p> <p>7. Уложится ли этап урока, в котором запланировано формирование лексических навыков, в 10—12 минут?</p> <p>8. Связано ли домашнее задание на следующий урок с изучаемыми лексическими единицами? Каким образом?</p> <p>и оценить себя по критериям (по этим же критериям вы будете оцениваться педагогом и одноклассниками)</p>

3.3. Обучение грамматике или формирование грамматических навыков

Цель: разработать фрагмент занятия по формированию грамматических навыков на основе выбранной темы.

Таблица 12

Лабораторная работа 3

Задачи-действия	Примечание
1	2
1. Подготовительный этап	
Просмотреть презентацию «Обучение грамматике»	Просмотр позволит вспомнить: <ul style="list-style-type: none">– понятие грамматического навыка (слайд 5);– цели обучения грамматике (слайд 6);– подходы к обучению грамматике (слайды 7-9);– трудности в обучении грамматике (а значит возможность избежать их) (слайд 12);– этапы деятельности педагога по обучению грамматике (слайд 13);– упражнения на формирование грамматического навыка (слайды 14–15)
Изучить статьи, работы, сайты: 1. Современные технологии	Прочтение квалификационной работы 1 позволит вспомнить: <ul style="list-style-type: none">– этапы в обучении грамматике (стр. 22–24);

1	2
<p>обучения грамматике английского языка в общеобразовательной школе (автор: М.А. Чеснокова).</p> <p>2. How to use Songs in the English Language classroom (автор: A.J. Simpson).</p> <p>3. English Grammar Games and Tests (автор: British Council)</p>	<ul style="list-style-type: none"> – упражнения для отработки каждого этапа (стр. 24–26); – перечень современных технологий для обучения грамматике (стр. 27–28); – система упражнений (стр. 66–78). <p>Прочтение статьи 2 позволит:</p> <ul style="list-style-type: none"> – узнать, как построить эффективное учебное занятие, основанное на использовании песенного материала, в том числе для формирования грамматических навыков; – познакомиться с шагами / этапами (у автора это 6 этапов) занятия с использованием песен. <p>Посещение сайта 3 позволит:</p> <ul style="list-style-type: none"> – подобрать грамматическую тему для работы; – взять на заметку способ объяснения данного грамматического явления; – подобрать наиболее интересные упражнения в различных форматах отработки
<p>Выбрать класс (2–4, 5–7), учебник (разрешенные указаны в колонке</p>	<p>Учебник может быть использован только тот, который представлен в Федеральном перечне учебников 2020 года (стр. 17–20 начальная</p>

Продолжение таблицы 12

1	2
Примечание), тему	<p>школа, стр. 66—73 основная школа), а это:</p> <p>1) Английский язык (автор О.В. Афанасьева, издательство «Дрофа»), 2) Английский язык (автор Ю.А. Комарова, издательство «Русское слово»), 3) Forward (автор А.А. Вербицкая, издательство «Вентана-Граф») и др.</p>
Продумать этапы деятельности педагога по формированию грамматических навыков обучающихся	<p>Для определения этапности/алгоритма деятельности педагога следует обратиться к:</p> <ul style="list-style-type: none"> – презентации «Обучение грамматике» (слайды 8—9); – любому перечисленному ниже: <ol style="list-style-type: none"> 1. Современные технологии обучения грамматике английского языка в общеобразовательной школе (автор М.А. Чеснокова). 2. How to use Songs in the English Language classroom (автор A.J. Simpson). 3. English Grammar Games and Tests (автор British Council), <p>а также для отбора упражнений на каждом этапе по формированию у обучающихся грамматических навыков</p>
Изучить и отобрать фразы для ведения урока	<p>Проводить занятие следует с использованием фраз Classroom English.</p>

1	2
2. Деятельностный этап	
<p>Оформить фрагмент урока в тетради/рабочем листе (примеры оформления занятия можно найти в сети Интернет, оформив запрос следующим образом: <i>конспект урока по английскому языку на тему ...</i>)</p>	<p>Следует придерживаться структуры:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Начало урока (орг. момент, приветствие, объявление практико-ориентированной цели (узнаете, научитесь, будете применять)). 2. Основная часть урока. Работа над формированием грамматического навыка с включением этапов. 3. Заключительная часть занятия. Домашнее задание (следует обратить внимание на закрепление материала дома; формы и способы отобрать самостоятельно). <p>Другие элементы урока не конструируйте</p>
<p>Оформить материалы для работы обучающихся</p>	<ul style="list-style-type: none"> – фотографии и картинки; – аудио- и видеоматериалы; – упражнения, в том числе онлайн; – игры, в том числе онлайн; – блоги и сайты; – таблицы и интеллект-карты; – песни и рифмовки

1	2
3. Результативный этап	
<p>Проверить и оценить свою готовность к осуществлению деятельности по формированию грамматических навыков</p>	<p>Следует ответить для себя на вопросы:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Достаточно ли хорошо я сам разобрался с грамматическим явлением, которые собираюсь вводить обучающимся? Смогу ли я преподнести изучаемое грамматическое явление ПРОСТО, не усложнив, не запутав обучающихся? 2. Сколько и какие этапы по формированию грамматических навыков запланированы мной? Какова моя деятельность и деятельность обучающихся на каждом этапе? 3. Какие упражнения на каждом этапе собираюсь реализовать? 4. Все ли материалы подготовлены (подобраны картинки, распечатаны рисунки, приготовлена презентация, найдены видеоролики и таблицы) для формирования грамматических навыков по выбранной мной теме? 5. Учитывают ли способы объяснения материала (введение грамматики и ее

1	2
	<p>отработка) возрастные особенности обучающихся?</p> <p>6. Учтены ли различные категории обучающихся (аудиалы/визуалы/кинестетики) через использование разнообразия материалов (смотреть, трогать руками, повторять)?</p> <p>7. Уложится ли этап урока, в котором запланировано формирование грамматических навыков, в 12—15 минут?</p> <p>8. Связано ли домашнее задание на следующий урок с изучаемым грамматическим явлением? Каким образом?</p> <p>9. Не много ли меня и моей деятельности на занятии, ведь я помню, что основная цель деятельности педагога: организовать, управлять, помогать развиваться моим обучающимся, и оценить себя по критериям (по этим же критериям вы будете оцениваться педагогом и одноклассниками) и увидеть возможную отметку за проведенное занятие</p>

3.4. Обучение аудированию

Цель: разработать фрагмент занятия по формированию умений аудирования на основе выбранной темы.

Таблица 13

Лабораторная работа 4

Задачи-действия	Примечание
1	2
1. Подготовительный этап	
Просмотреть презентацию «Обучение аудированию» и рисунок «Аудирование как цель и средство обучения ИЯ»	Просмотр презентации позволит вспомнить: <ul style="list-style-type: none">– понятие аудирования (слайд 7);– виды аудирования (слайд 8);– этапы деятельности педагога по обучению аудированию (слайд 12);– упражнения на формирование навыков и умений аудирования (слайды 13–15);– рисунок;– обобщить изученную информацию и (может быть) лучше разобраться в изучаемой теме
Изучить статьи и сайты: 1. 5 ошибок при развитии навыков аудирования на	Прочтение статьи 1 позволит: <ul style="list-style-type: none">– узнать о трёх составляющих понимания английской речи на слух;

Продолжение таблицы 13

1	2
<p>английском языке (источник: Easy Speak).</p> <p>2. Упражнения для обучения аудированию (источник: Studme.org).</p> <p>3. How to teach Listening Skills (автор S. Levy).</p> <p>4. Top 10 Listening Activities (источник: ESL Kids Stuff)</p>	<ul style="list-style-type: none"> – познакомиться с правильным порядком работы с аудиоматериалами; – прочитать рекомендации от знающих специалистов. <p>Обращение к статье 2 даст возможность узнать, какие упражнения использовать на каждом этапе обучения аудированию.</p> <p>Прочтение статьи 3 позволит узнать принципы эффективного аудирования.</p> <p>Посещение сайта 4 позволит:</p> <ul style="list-style-type: none"> – познакомиться с интересными упражнениями для формирования и развития навыков аудирования; – отобрать наиболее интересные упражнения для формирования и развития навыков аудирования
<p>Выбрать класс (2–4, 5–7), учебник (разрешенные указаны в колонке Примечание), тему</p>	<p>Учебник может быть использован только тот, который представлен в Федеральном перечне учебников 2020 года (стр. 17–20 начальная школа, стр. 66–73 основная школа), а это: 1) Английский язык (автор О.В. Афанасьева, издательство «Дрофа»), 2) Английский язык (автор Ю.А. Комарова, издательство «Русское слово»), 3) Forward</p>

Продолжение таблицы 13

1	2
	(автор А.А. Вербицкая, издательство «Вентана-Граф») и др.
<p>Продумать этапы деятельности педагога по формированию навыков аудирования у обучающихся и подобрать упражнения для реализации каждого этапа</p>	<p>Для определения этапности/алгоритма деятельности педагога следует обратиться к:</p> <ul style="list-style-type: none"> – презентации «Обучение аудированию» (слайд 12); – любому перечисленному ниже: <ol style="list-style-type: none"> 1. 5 ошибок при развитии навыков аудирования на английском языке (источник: Easy Speak). 2. Упражнения для обучения аудированию (источник: Studme.org). 3. How to teach Listening Skills (автор S. Levy). Top 10 Listening Activities (источник: ESL Kids Stuff)
<p>Изучить и отобрать фразы для ведения урока</p>	<p>Проводить занятие следует с использованием фраз Classroom English</p>
<p>2. Деятельностный этап</p>	
<p>Оформить фрагмент урока в тетради /рабочем листе (примеры оформления)</p>	<p>Следует придерживаться структуры:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Начало урока (орг. момент, приветствие, объявление практико-ориентированной цели (узнаете, научитесь, будете применять)).

Продолжение таблицы 13

1	2
<p>занятия можно найти в сети Интернет, оформив запрос следующим образом: <i>конспект урока по английскому языку на тему ...</i>)</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Основная часть урока. Работа над формированием аудитивного навыка с включением требуемых этапов. 2. Заключительная часть занятия. Домашнее задание (следует обратить внимание на закрепление материала дома; формы и способы отобрать самостоятельно). <p>Другие элементы урока не конструируйте.</p>
<p>Оформить материалы для работы обучающихся</p>	<p>К материалам для работы относим:</p> <ul style="list-style-type: none"> – страницу учебника с изучаемым грамматическим явлением; – карточки; – фотографии и картинки; – аудио- и видеоматериалы; – телефоны обучающихся; – таблицы и интеллект-карты; – песни и рифмовки
<p>3. Результативный этап</p>	
<p>Проверить и оценить свою готовность к осуществлению деятельности по</p>	<p>Следует ответить для себя на вопросы:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Достаточно ли хорошо я сам понимаю, что является целью моей работы

Продолжение таблицы 13

1	2
<p>формированию аудитивных навыков</p>	<p>на уроке по формированию навыков аудирования?</p> <ol style="list-style-type: none"> 2. Понимаю ли я, какой вид аудирования я развиваю и почему именно его? 3. Готов ли я назвать количество и содержание этапов по формированию навыков аудирования на занятии? Какова моя деятельность и деятельность обучающихся на каждом этапе? 4. Какие упражнения на каждом этапе собираюсь реализовать? 5. Все ли материалы подготовлены (подобраны картинки, распечатаны рисунки, найдены ли аудиоматериалы) для формирования аудитивных навыков по выбранной мной теме? 6. Понимаю ли я, как мне проигрывать аудиотекст? Могу ли я оценить качество текста, который собираюсь предъявить обучающимся? 7. Учитываются ли возрастные особенности обучающихся при обучении их аудированию?

Окончание таблицы 13

1	2
	<p>8. Учитывают ли подобранные материалы наличие различных обучающихся (аудиалы /визуалы/кинестетики)?</p> <p>9. Уложится ли этап урока, в котором запланировано формирование навыков аудирования, в 12—15 минут?</p> <p>10. Связано ли домашнее задание на следующий урок с изучаемым материалом? Каким образом?</p> <p>11. Какова моя роль как педагога на уроке? Ведь я помню, что основная цель деятельности педагога организовать, управлять, помогать развиваться моим обучающимся?</p>

3.5. Обучение чтению

Цель: разработать фрагмент занятия по обучению чтению на основе выбранной темы.

Таблица 14

Лабораторная работа 5

Задачи-действия	Примечание
1	2
1. Подготовительный этап	
Просмотреть презентацию 1. «Обучение чтению» И презентацию 2. «О современных детях» (если она не была просмотрена ранее)	Просмотр презентации 1 позволит вспомнить: <ul style="list-style-type: none">– цели обучения чтению (слайд 3);– понятие чтения (слайд 6);– виды чтения (слайд 7);– упражнения для обучения разным видам чтения (слайды 8–10);– этапы деятельности педагога по обучению чтению (слайд 16);– система упражнений по обучению чтению (слайды 17–19). Просмотр презентации 2 даст возможность: <ul style="list-style-type: none">– кто такие современные дети;– какая репрезентативная система у них является ведущей (это позволит правильно отбирать материал

Продолжение таблицы 14

1	2
	<p>для работы на этапах по формированию навыков);</p> <ul style="list-style-type: none"> – отобрать правильно технологии, формы и методы работы с детьми на занятии и вне стен образовательной организации
<p>Изучить:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс лекций (автор Е.Н. Соловова). 2. Упражнения для обучения чтению 3. Приемы работы с текстом на уроке при разных видах чтения (просмотровом, ознакомительном и изучающем) (автор В. Клименок). 4. How to teach Kids to read (источник: Reading eggs) 	<p>Прочтение источника 1 (начать читать со стр. 140; читать до стр. 163) позволит:</p> <ul style="list-style-type: none"> – познакомиться с правильным порядком работы с текстами; – узнать в подробностях о наличии упражнений для обучения чтению, подобрать самые интересные из них для обучения. <p>Обращение к статье 2 даст возможность узнать, какие упражнения использовать для обучения чтению.</p> <p>Просмотр статьи 3 обеспечит:</p> <ul style="list-style-type: none"> – понимание разнообразия видов чтения; – подбор упражнений для каждого этапа. <p>Прочтение статьи 4 позволит познакомиться с необычными упражнениями по обучению чтению</p>

1	2
<p>Выбрать класс (2–4, 5–7), учебник (разрешенные указаны в колонке Примечание), тему</p>	<p>Учебник может быть использован только тот, который представлен в Федеральном перечне учебников 2020 года (стр. 17–20 начальная школа, стр. 66–73 основная школа), а это: 1) Английский язык (автор О.В. Афанасьева, издательство «Дрофа»), 2) Английский язык (автор Ю.А. Комарова, издательство «Русское слово»), 3) Forward (автор А.А. Вербицкая, издательство «Вентана-Граф») и др.</p>
<p>Продумать этапы деятельности педагога по обучению чтению и подобрать упражнения для реализации каждого этапа</p>	<p>Для определения этапности/алгоритма деятельности педагога следует изучить следующие материалы:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Презентация «Обучение чтению» и слайды 16–19; затем слайды 7–10. 2. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс лекций (автор Е.Н. Соловова). 3. Упражнения для обучения чтению. 4. Приемы работы с текстом на уроке при разных видах чтения (просмотровом, ознакомительном и изучающем) (автор: В. Клименок). <p>How to teach Kids to read (источник: Reading eggs)</p>

Продолжение таблицы 14

1	2
Изучить и отобрать фразы для ведения урока	Проводить занятие следует с использованием фраз Classroom English
2. Деятельностный этап	
Оформить фрагмент урока с использованием технологической карты	<p>Следует придерживаться структуры:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Начало урока (орг. момент, приветствие, объявление практико-ориентированной цели (узнаете, научитесь, будете применять)). 2. Основная часть урока. Работа над формированием умения читать с включением требуемых этапов. 3. Заключительная часть занятия. Домашнее задание (следует обратить внимание на закрепление материала дома; формы и способы отобрать самостоятельно). <p>Другие элементы урока не конструируйте</p>
Оформить материалы для работы обучающихся	<p>К материалам для работы относим:</p> <ul style="list-style-type: none"> – страницу учебника с изучаемым грамматическим явлением; – карточки; – фотографии и картинки;

1	2
	<ul style="list-style-type: none"> – аудио- и видеоматериалы; – таблицы и интеллект-карты; – песни и рифмовки
<p>3. Результативный этап</p>	
<p>Проверить и оценить свою готовность к осуществлению деятельности по формированию умения читать</p>	<p>Следует ответить для себя на вопросы:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Достаточно ли хорошо я сам понимаю, что является целью моей работы на уроке? Что я должен сформировать в детях, что развить относительно аспекта «умение читать»? 2. Понимаю ли я, какой тип чтения я собираюсь развивать и почему именно его? 3. Готов ли я назвать количество и содержание этапов по формированию умения читать на занятии? Какова моя деятельность и деятельность обучающихся на каждом этапе? 4. Какие упражнения на каждом этапе собираюсь реализовать? 5. Все ли материалы подготовлены (подобраны картинки, распечатаны рисунки, найдены ли аудиоматериалы)

1	2
	<p>для формирования читательской компетенции по выбранной мной теме?</p> <p>6. Учитываются ли возрастные особенности обучающихся при обучении их чтению?</p> <p>7. Учитывают ли подобранные материалы наличие различных обучающихся (аудиалы / визуалы / кинестетики)?</p> <p>8. Уложится ли этап урока, в котором запланировано формирование навыков чтения, в 12 минут?</p> <p>9. Связано ли домашнее задание на следующий урок с изучаемым материалом? Каким образом?</p> <p>10. Какова моя роль как педагога на уроке? Ведь я помню, что основная цель деятельности педагога организовать, управлять, помогать развиваться моим обучающимся?</p> <p>и оценить себя по критериям (по этим же критериям Вы будете оцениваться педагогом и одноклассниками)</p>

3.6. Обучение говорению

Цель: разработать фрагмент занятия по обучению говорению на основе выбранной темы.

Таблица 15

Лабораторная работа 6

Задачи-действия	Примечание
1. Подготовительный этап	
1	2
<p>Просмотреть презентацию «Обучение говорению» и рисунок «Приложение 1. Упражнения для обучения говорению»</p>	<p>Просмотр презентации позволит:</p> <ul style="list-style-type: none"> – вспомнить, что значит обучать говорению (слайд 5); – узнать, какие факторы определяют успешность говорению (слайд 8); – увидеть трудности в обучении говорению (слайд 10); – познакомиться с тремя ступенями освоения иноязычной речи (слайд 12, а также слайды 22–25), <p>а знакомство с рисунком:</p> <ul style="list-style-type: none"> – откроет новые возможности к пониманию темы «Обучение говорению»; – позволит понять, какие упражнения – необходимы для обучения говорению

1	2
<p>Изучить:</p> <p>1. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс лекций (автор Е.Н. Соловова).</p> <p>2. Языковые упражнения по Е.И. Пассову (источник: Проект Михед Александра).</p> <p>Обучение говорению на уроках английского языка в начальных классах на основе УМК «Get Set Go» (автор О.Н. Таланцева)</p>	<p>Прочтение источника 1 (начать читать со стр. 164; читать до стр. 186) позволит:</p> <ul style="list-style-type: none"> – познакомиться с правильным порядком деятельности педагога при обучении монологической и диалогической речи; – узнать в подробностях о наличии упражнений для обучения говорению, подобрать самые интересные для работы. <p>Обращение к статье 2 даст возможность:</p> <ul style="list-style-type: none"> – узнать о разновидностях упражнений для обучения говорению по Е.И. Пассову; – подобрать наиболее правильные из них. <p>Просмотр методической разработки 3 обеспечит:</p> <ul style="list-style-type: none"> – понимание написания планов-конспектов по обучению говорению в начальной школе; – знание того, как работать по формированию коммуникативной компетенции в начальной школе

Продолжение таблицы 15

1	2
<p>Выбрать класс (2–4, 5–7), учебник (разрешенные указаны в колонке Примечание), тему</p>	<p>Учебник может быть использован только тот, который представлен в Федеральном перечне учебников 2020 года (стр. 17–20 начальная школа, стр. 66–73 основная школа), а это: 1) Английский язык (автор О.В. Афанасьева, издательство «Дрофа»), 2) Английский язык (автор Ю.А. Комарова, издательство «Русское слово»), 3) Forward (автор А.А. Вербицкая, издательство «Вентана-Граф») и др.</p>
<p>Продумать этапы деятельности педагога по обучению говорению и подобрать упражнения для реализации каждого этапа</p>	<p>Для определения этапности/алгоритма деятельности педагога следует обратиться к материалам, указанным в Подготовительном этапе (строки 1 и 2)</p>
<p>Изучить и отобрать фразы для ведения урока</p>	<p>Проводить занятие следует с использованием фраз Classroom English</p>
<p>2. Деятельностный этап</p>	
<p>Оформить фрагмент урока использованием технологической карты</p>	<p>Следует придерживаться структуры: 1. Начало урока (орг. момент, приветствие, объявление практико-ориентированной</p>

Продолжение таблицы 15

1	2
	<p>цели (узнаете, научитесь, будете применять).</p> <p>2. Основная часть урока. Работа над формированием говорения на АЯ с включением требуемых этапов.</p> <p>1. Заключительная часть занятия. Домашнее задание (следует обратить внимание на закрепление материала дома; формы и способы отобрать самостоятельно).</p> <p>Другие элементы урока не конструируйте</p>
<p>Оформить материалы для работы обучающихся</p>	<p>К материалам для работы относим:</p> <ul style="list-style-type: none"> – страницу учебника с материалом для работы; – карточки; – фотографии и картинки; – аудио- и видеоматериалы; – таблицы и интеллект-карты; – таблицы; – песни и рифмовки и др.
<p>3. Результативный этап</p>	
<p>Проверить и оценить свою готовность к осуществлению деятельности по</p>	<p>Следует ответить для себя на вопросы (эти же вопросы будет задавать педагог после проведения занятия):</p>

1	2
<p>формированию умения говорить</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Достаточно ли хорошо я сам понимаю, что является целью моей работы на уроке? Что буду формировать у обучающихся, что развивать относительно аспекта «умение говорить»? 2. Понимаю ли я, каким способом я буду развивать говорение? 3. Какова моя деятельность и деятельность обучающихся на каждом этапе? 4. Какие упражнения на каждом этапе собираюсь реализовать? 5. Все ли материалы подготовлены (подобраны картинки, распечатаны рисунки, найдены ли аудиоматериалы) для формирования навыков говорения по выбранной мной теме? 6. Учитываются ли возрастные особенности обучающихся? 7. Учитывают ли подобранные материалы наличие различных обучающихся (аудиалы/визуалы/кинестетики)? 8. Уложится ли этап урока в 12 минут?

Окончание таблицы 15

1	2
	<p>9. Связано ли домашнее задание на следующий урок с изучаемым материалом? Каким образом?</p> <p>10. Какова моя роль как педагога на уроке? Ведь я помню, что основная цель деятельности педагога организовать, управлять, помогать развиваться моим обучающимся и оценить себя по критериям (по этим же критериям Вы будете оцениваться педагогом и одноклассниками)</p>

3.7. Обучение письму

Цель: разработать фрагмент занятия по обучению письму/письменной речи на основе выбранной темы.

Таблица 16

Лабораторная работа 7

Задачи-действия	Примечание
1. Подготовительный этап	
Просмотреть презентацию	Просмотр презентации позволит:

1	2
<p>«Обучение письму» и рисунок «Приложение 1. Письмо как цель и средство обучения ИЯ»</p>	<ul style="list-style-type: none"> – вспомнить, что значит уметь писать (слайд 5); – увидеть отличия письма от письменной речи и понять, к чему должен стремиться педагог (слайды 6–7); – узнать, из овладения какими навыками складывается письмо и письменная речь (слайды 8–10); – запомнить упражнения для обучения письму (слайды 12–13) – увидеть этапность в обучении письму (слайд 14); – познакомиться с рисунком; резюмировать и обобщить информацию по обучению письму
<p>Изучить:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс лекций (автор Е.Н. Соловова). 2. Обучение письму на уроках английского языка с использованием 	<p>Прочтение источника 1 (начать читать со стр. 187; читать до стр. 214) позволит:</p> <ul style="list-style-type: none"> – увидеть разницу между письмом и письменной речью; – узнать в подробностях об упражнениях для развития письма. <p>Обращение к статье 2 даст возможность узнать об особенностях деятельности</p>

Продолжение таблицы 16

1	2
<p>игровых методов (автор Л.Н. Артамонова). Обучение письму как виду речевой деятельности на уроках английского языка (автор Т.В. Медведева)</p>	<p>педагога с использованием игровых методов для формирования требуемого навыка; Просмотр статьи 3 обеспечит: – понимание видов письма (необычная классификация); обеспечение педагога своеобразными алгоритмами по обучению письму</p>
<p>Выбрать класс (2—4, 5—7), учебник (разрешенные указаны в колонке Примечание), тему</p>	<p>Учебник может быть использован только тот, который представлен в Федеральном перечне учебников 2020 года (стр. 17—20 начальная школа, стр. 66—73 основная школа), а это: 1) Английский язык (автор О.В. Афанасьева, издательство «Дрофа»), 2) Английский язык (автор Ю.А. Комарова, издательство «Русское слово»), 3) Forward (автор А.А. Вербицкая, издательство «Вентана-Граф») и др.</p>
<p>Продумать этапы деятельности педагога по обучению письму и подобрать упражнения для реализации каждого этапа</p>	<p>Для определения этапности/алгоритма деятельности педагога следует обратиться к материалам, указанным в подготовительном этапе</p>

1	2
Изучить и отобрать фразы для ведения урока	Проводить занятие следует с использованием фраз Classroom English
2. Деятельностный этап	
Оформить фрагмент урока использованием плана-конспекта учебного занятия по АЯ (образцы заполнения можно взять здесь)	<p>Следует придерживаться структуры:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Начало урока (орг. момент, приветствие, объявление практико-ориентированной цели (узнаете, научитесь, будете применять). 2. Основная часть урока. Работа над формированием требуемого умения с включением требуемых этапов. 3. Заключительная часть занятия. Домашнее задание (следует обратить внимание на закрепление материала дома; формы и способы отобрать самостоятельно)
Оформить материалы для работы обучающихся	<p>К материалам для работы относим:</p> <ul style="list-style-type: none"> – страницу учебника с материалом для работы; – карточки; – фотографии и картинки; – аудио- и видеоматериалы;

1	2
	<ul style="list-style-type: none"> – таблицы и интеллект-карты; – таблицы; – песни и рифмовки и др.
3. Результативный этап	
<p>Проверить и оценить свою готовность к осуществлению деятельности</p>	<p>Следует ответить для себя на вопросы:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Достаточно ли хорошо я сам понимаю, что является целью моей работы на уроке? 2. Понимаю ли я, каким способом я буду формировать умения письменной речи? 3. Какова моя деятельность и деятельность обучающихся на каждом этапе? 4. Какие упражнения на каждом этапе собираюсь реализовать? 5. Все ли материалы подготовлены для формирования требуемых умений? 6. Учитываются ли возрастные особенности обучающихся? Учитывают ли подобранные материалы наличие различных обучающихся?

Окончание таблицы 16

1	2
	<p>7. Уложится ли этап урока в 12 минут?</p> <p>8. Какова моя роль как педагога на уроке? Ведь я помню, что основная цель деятельности педагога организовать, управлять, помогать развиваться моим обучающимся, и оценить себя по критериям</p>

РАЗДЕЛ 4. УЧЕБНЫЕ МАТЕРИАЛЫ

4.1. Учебные материалы к семинарским занятиям

4.1.1. Проявление категории толерантности в американской, русской и английской коммуникативных культурах

Американская коммуникативная культура

Американцы общительны, достаточно легко вступают в контакт, общаются запросто, без церемоний. Все, даже малознакомые, стараются обращаться друг к другу по имени. Демократизм наблюдается не только при горизонтальном, но и во многом при вертикальном общении. Американский ребенок может спокойно сказать незнакомому взрослому: «Мистер, посторонитесь, вы мешаете мне играть!». Шефа часто можно называть не только по имени, но и по прозвищу.

Американцы демонстрируют заметную неформальность и в деловом общении. Во многих культурах человек, который ведет себя неформально, особенно в деловых отношениях, считается непрофессионалом и несерьезным. Многие же американцы ведут себя в официальных ситуациях неформально, чтобы показать, что они доверяют собеседнику и расположены к нему. Использование американцами почти сразу же после делового знакомства только имен может шокировать того, кто привык к другому обращению, и считает использование первого имени признаком определенной интимности. Однако в американском общении это не совсем так: использование только имени в общении американцев одного возраста и социального статуса не является

показателем той интимности общения, которую предполагает местоимение «ты» в русском языке.

Американцы часто бывают очень эмоциональны. Сами американцы объясняют свою эмоциональность в общении тем, что большинство людей, особенно в крупных городах, живут в состоянии постоянного стресса как дома, так и на работе. Стресс надо снимать. Учитывая это, американцы не обижаются и не принимают близко к сердцу, если кто-то позволил своим чувствам выплеснуться наружу.

Для американского коммуникативного поведения характерна выраженная, подчеркнутая, если не сказать демонстративная, доброжелательность. Обязательна доброжелательность к клиентам, повсеместно спрашивают: "How can I help you?", долго и подробно объясняют, когда все уже и так ясно. Быть дружелюбным — положительная черта, высоко ценяемая американцами. В общении с любым собеседником, на любую тему принято демонстрировать жизнерадостность и излучать оптимизм. Американец должен быть всегда в отличном настроении и всегда должен это всем показывать. Знакомых принято приветствовать с энтузиазмом. Американцы всегда улыбаются, демонстрируя вежливость, оптимизм и отличное самочувствие.

На вопрос «Как жизнь?» принято отвечать "I am fine, thanks", всем своим видом показывая, что все в порядке. У американцев не принято ходить с унылым видом, жаловаться, хныкать, выглядеть удрученным. Быть угрюмым на работе — это все равно, что быть грязно одетым.

У американцев, как правило, нет агрессивности в поведении, они говорят простите тому, кто их толкнул. Они всегда стараются найти компромисс, у них нет понятия «враг», они говорят «человек, который меня не любит» и т.д. Американцы могут открыто обсуждать разногласия, проблемы, но не будут

демонстрировать при этом конфронтации, а будут стараться найти общее, удовлетворяющее всех решение.

Американцы стараются строить общение так, чтобы не затрагивать личные темы. Считается, что каждый человек имеет право на неприкосновенность его личной жизни, и нельзя затрагивать вопросы, которые могут его этой неприкосновенности лишить. Американцы мало любопытны, почти не интересуются зарубежной жизнью, их интересы — в своем регионе, в своей стране.

Эмоциональное общение американца с собеседником редко бывает длительным. Эмоциональные отношения часто сугубо ситуативные, отвечают принятым этикетным нормам. Американцы очень дружелюбны внешне, но, отвернувшись, о вас тут же забывают.

Американцы в общении демонстрируют высокую терпимость к мнениям окружающих. Как бы ни различались точки зрения собеседников или выступающего и аудитории, все ведут себя достаточно мирно, выслушивая все точки зрения. Публичные выступления и политические митинги проходят в большинстве случаев организованно и мирно. Американские спортивные болельщики известны своей сдержанностью, что отличает их от болельщиков других стран. В большинстве случаев американская аудитория вежлива по отношению к выступающим.

Американцы стараются дать своему собеседнику сохранить лицо в споре. Они терпеливы в общении с национальными меньшинствами, психическими больными, инвалидами. Терпимость проявляют американцы и к нарушению языковых норм — они склонны прощать собеседнику нарушения языковых норм, отдельные неудачные или даже грубые выражения, плохое знание языка. Они не делают культа из правильного словоупотребления.

Юмор, смех, добродушное подшучивание составляют существенную часть американского общения на любом уровне. В американской семье, в любой американской компании, в любом коллективе в общении постоянно подшучивают друг над другом, и такая обстановка считается нормальной. Отсутствие подшучивания (kidding) рассматривается как сигнал внутреннего неблагополучия в группе.

Русская коммуникативная культура

Общительность русского человека в сопоставлении с западным может быть оценена как очень высокая. Русский человек очень любит общаться, общение для него исключительно важная часть жизни, важный способ проведения времени с другими людьми. Можно сказать, что русский человек заявляет о себе, самовыражается прежде всего в общении.

Высокая общительность русского человека проявляется и в таком существенном признаке его коммуникативного поведения как нетерпимость к молчанию в компании, группе. В компании, группе, гостях, за столом не принято молчать. Если кто-то некоторое время не участвует в общем разговоре, это может вызвать недоумение. Длительные паузы в русском общении недопустимы. Общение должно идти непрерывно, собеседники, как в диалоге, так и групповом общении должны быть постоянно включены в беседу. Если вдруг повисает пауза, она называется «неловкой», ее надо немедленно устранить, иначе все участники диалога почувствуют себя неудобно — прервался контакт в общении.

Эмоциональная речь занимает очень заметное место в структуре русского общения, причем эмоционально разговаривают все категории коммуникантов, независимо от возраста, пола и социального положения. Для русского человека характерно эмоционально реагировать на замечания.

С самого начала общения русские люди обычно демонстрируют дружелюбие и открытость, простоту манеры, вызывая этим собеседника ответить тем же. Отсюда — замечаемая многими представителями западного коммуникативного стиля грубоватость, неэтикетность в сфере массового русского повседневного общения.

В русской коммуникативной культуре не принято долго и развернуто извиняться. Извинения не относятся к частотным речевым актам в русском общении. Формулы вежливости в русском общении кратки и не предполагают развернутых форм.

Русский человек может заговорить с любым человеком — как знакомым, так и незнакомым, как свободным, так и занятым, как молчащим, так и разговаривающим с другими людьми. В отличие от Запада, в русском коммуникативном поведении любая фраза может стать началом разговора, поводом для развития контакта.

Для русской коммуникативной культуры характерна нелюбовь к светскому общению. Сам термин в русском словоупотреблении носит обычно некоторый неодобрительный оттенок: светское — значит «ненастоящее», «официальное, надуманное, неискреннее».

Для русской лингвокультурной общности не характерны активная или агрессивная самоподача личности в общении. В русском общении самопрезентация личности носит сдержанный характер. Зарубежные бизнесмены отмечают, что русские партнеры стесняются себя рекламировать, назначать цену за свои знания или умения, «продавать себя». Они, вместо этого, стараются продать свою продукцию, результаты своей работы, а не себя как специалиста; они ждут оценки себя со стороны, предоставляют право на оценку партнеру, а не формируют высокую собственную оценку своим повседневным поведением.

Русский человек исключительно искренен в общении. Он обычно не скрывает от собеседника своего настроения — его лицо отражает то, что он сейчас, в данную минуту, переживает. Неэмоциональность в общении считается плохим качеством. Русские искренне и порой довольно бурно демонстрируют свои эмоции, открыто радуются и печалятся, не скрывают свои чувства от окружающих. Русский человек часто очень откровенен даже с малознакомыми людьми, может без наводящих вопросов рассказать о многих личных и даже интимных подробностях своей жизни — это считается проявлением доверия к собеседнику, отражает стремление установить с ним дружеский контакт. Как отмечает Э. Робертс, русские сообщают тебе даже то, чего ты не хочешь знать.

В русском приветствии нет требования к невербальной демонстрации доброжелательности, которая не входит в прагматику русского приветствия, являясь ее факультативным элементом; обязательна только вежливость. Для русского коммуникативного поведения характерна бытовая неулыбчивость, что выступает как одна из наиболее ярких и национально-специфических черт русского общения.

Очень многие зарубежные наблюдатели отмечают, что русские временами могут говорить грубо — причем со всеми категориями собеседников. Это является отражением эмоциональности и бескомпромиссности русского человека. Допустима грубая речь в отношении собственных детей, нередко встречается грубость начальника по отношению к подчиненным, грубость мужа и жены в адрес друг друга. В общественных местах можно услышать нецензурные ругательства (мат), что осуждается общественным мнением, но практически не пресекается и очень распространено в русском коммуникативном поведении. Отношение к ней в русском коммуникативном

сознании терпимое, она рассматривается как вынужденная и поэтому допустимая мера воздействия.

При сравнительно высокой предупредительности вежливость к незнакомым в русском общении оказывается значительно ниже, чем в западных странах, а также значительно ниже, чем вежливость к знакомым. Русские могут не демонстрировать речевого этикета, допускать невежливые формы обращения и ответа в общении с незнакомыми людьми.

Внимание к старшему поколению в России выше, чем на Западе (уступят место, переведут через дорогу, помогут донести груз, возьмут старого родственника к себе жить), но вежливость общения со стариками — пониженная. О стариках заботятся, обеспечивают их жизнь, помогают материально, но в общении не демонстрируют особой вежливости. Вежливость в отношении детей в русской коммуникативной культуре допускает исключения, она не считается обязательной. Считается, что дети обязаны слушать родителей, и не обязательно родителям соблюдать все нормы речевого этикета, вежливого общения по отношению к своим детям. Родители часто кричат на детей как начальники на подчиненных. Вежливость к чужим и незнакомым детям обычно выше, чем к собственным, но и в общении с этими категориями детей действует принцип «взрослый всегда прав».

В русской педагогической традиции учитель стоит выше учащегося, а преподаватель — студента. Коммуникативное поведение педагога в силу этого имеет черты доминантности, предполагает безусловное выполнение его требований, как связанных с учебной, так и с дисциплиной. Допускается повышение голоса, императивные конструкции. Вежливость по отношению к ученикам желательна, но не обязательна, может допускать исключения. Учитель в общении с учащимися фактически имеет право повысить голос, проявить эмоциональность, допустить резкие и категоричные высказывания, предъявить

категоричные требования, может нарушить некоторые общепринятые «взрослые» нормы вежливости.

Невежливость школьников к учителю рассматривается в русской коммуникативной культуре как грубейшее нарушение норм общения и поведения, требующее немедленного разбирательства и наказания.

В русском деловом общении вежливость на протяжении многих десятилетий XX века была желательной, но не имела места. Традиционное недовольство иностранцев и россиян уровнем вежливости обслуживающего персонала в России — неоспоримый факт. Вежливость в сфере русского сервиса была и пока остается низкой.

Внимательное слушание в русской коммуникативной культуре желательно, к нему все время призывают, но фактически оно не соблюдается. Иностранцев удивляет, что на многих официальных мероприятиях русские не слушают официальных докладчиков и выступающих — переговариваются друг с другом, шумят, отвлекаются. Это связано с представлением об официальном мероприятии как о выполнении некоторого ритуала, в котором надо просто принять участие, отметить. Русский человек не любит официального, формального общения и полагает, что в таких ситуациях главное присутствие, а не внимание.

В межличностном диалоге или в групповой дискуссии русские не могут считаться внимательными слушателями. Коммуникативная доминантность, общительность, эмоциональность, бескомпромиссность часто побуждают их не к слушанию, а к перебиванию собеседника, стремлению высказать свою точку зрения, настоять на ней, скорее вступить в спор.

Невмешательство, понимаемое как недопустимость несанкционированного вторжения в личную жизнь собеседника, в русской коммуникативной культуре практически отсутствует. Фактически каждый

человек в России может заговорить с каждым, вмешаться в дела любого. Это проявление коллективизма, соборности русского менталитета.

Более того, русским сознанием невмешательство во многих случаях осуждается — считается, что надо вмешиваться, помогать, совершенствовать деятельность и поведение остальных членов общества.

Регулятивность, как черта русского коммуникативного поведения, проявляется в том, что русские люди достаточно часто и в самых разных ситуациях пытаются регулировать поведение окружающих людей — детей (своих и чужих), которым все взрослые постоянно говорят, что надо делать и чего не надо делать; знакомых, которым дают советы, как лучше поступать; незнакомых, которым делают замечания, предъявляют определенные требования, предупреждают о неправильном поведении и т.д. Иностранцев поражает, что русские постоянно вмешиваются в дела других людей. Английский преподаватель сформулировал это так: «В каждой ситуации в России есть кто-то, кто хочет контролировать поведение окружающих. Обычно это бабушки». Пожилые русские указывают совершенно незнакомым молодым мужчинам и женщинам на совершенные ошибки. На улицах пожилые женщины выступают с добровольными советами молодым матерям по уходу за детьми.

Важное проявление регулятивности русского общения — наличие речевого акта замечания и высокая частотность данного типа речевого акта в русском коммуникативном поведении. К примеру, в американском коммуникативном поведении, как показали исследования, речевой акт замечания практически отсутствует.

Принято рекомендовать, как лучше встать или куда сесть в транспорте, как лучше разместить багаж или ребенка (А вы уберите сумку наверх, а вы возьмите ребенка на колени. Пройдите вперед! Подвиньтесь, пожалуйста, вперед! Станьте в сторону! Подвиньте свои вещи! и т.д.). Немецкая аспирантка,

вернувшись на родину после восьмилетней учебы в России (вуз и аспирантура), привыкшая к этой черте русского коммуникативного поведения, просто шокировала своих немецких сограждан в трамваях фразой: «Что вы встали, проходите дальше!».

Русский человек легко и охотно вступает в спор. Как замечают иностранцы, создается впечатление, что русскому человеку необходимо во что бы то ни стало доказать собеседнику свою правоту, одержать верх в споре, заставить оппонента принять его точку зрения. Если точку зрения русского человека не приняли, не признали, он может серьезно расстроиться и даже обидеться и вызвать сочувствие окружающих, которые начинают его успокаивать, утешать — «его все равно не переспоришь, он такой упрямый», «ты все равно прав, ничего ему не докажешь» и т.д. Русское коммуникативное сознание плохо различает принципиальные и непринципиальные споры, фактически потенциально возводя в ранг принципиального любой спор.

Компромиссы русское сознание считает недостойным делом, проявлением беспринципности. Для Запада компромисс — это естественное состояние, положительная черта политического деятеля. Для восточного восприятия компромисс граничит с беспринципностью. Стоять до конца, не поступаться принципами считается доблестью и геройством. Интересно, что в русском языке как отражение бескомпромиссности русского человека существует слово «враг» для обозначения тех людей, с кем у нас конфликт или ссора: во многих других языках это слово не употребляется для обозначения личных отношений, а лишь для обозначения внешнего врага.

В русской коммуникативной практике можно открыто, публично высказать свое несогласие с собеседником: «Я против!», «Я не согласен!», «Я с вами никогда не соглашусь», «Нет!», «Ни за что!», «Ни в коем случае!», «Никогда!» и т.д., что невозможно в большинстве западных культур. Русская

беседа очень критична. Исследователи отмечают как одну из наиболее заметных для американцев черт русского общения то, что у русских ярко выражена любовь к критике: они очень любят критиковать, практически всё.

В то время как в Англии, Германии, США предпочитают избирать темы общения, которые не могут вызвать конфликта или в рамках которых, не принято спорить, а принято соглашаться с собеседником (ср. английские разговоры о погоде), в русском общении подобных тематических табу практически нет. Темой разговора может быть любая, интересная хотя бы одному из собеседников, независимо от того, может ли она вызвать спор или нет.

В русском общении мало табу, очень широк круг обсуждаемых тем, особенно в сравнении с Западом. У русских допустимо и принято спрашивать о возрасте, зарплате собеседника, о его политических предпочтениях, за кого голосовал или будет голосовать, о его семейном положении, наличии детей, где он живет (вплоть до улицы и номера дома), какая у него квартира, есть ли машина и дача, где и кем работает, если преподаватель — что он преподает и что это за предмет, о родителях собеседника, их здоровье, месте жительства, источнике существования. Допустимы вопросы, касающиеся религиозности человека и т.д.

Для русской коммуникативной культуры нехарактерна беспроблемность повседневного общения, свойственная Западу. Русскими обсуждаются слишком серьезные с точки зрения Запада темы, причем даже в гостях, что особенно удивляет иностранцев. В гостях обсуждаются очень абстрактные, с точки зрения иностранцев, темы — воспитание детей, моральные проблемы, политические вопросы, то есть темы, не связанные с непосредственными повседневными нуждами и проблемами собравшихся.

В общении русские постоянно раздают оценки — ситуациям, событиям, третьим лицам и даже своим собеседникам. Эти оценки очень частотны и в равной мере позитивны и негативны. Оценки высказываются открыто, без смягчения, в том числе и отрицательные. В русском общении по сравнению с западным чаще вспоминают плохое, негативные факты, дают отрицательные оценки. Русский человек любит оценивать по биполярной шкале — хорошо/плохо, без оттенков. В русском общении можно высказать негативную оценку ситуации и оставить с ней собеседника.

Для русского человека в общении характерен коммуникативный пессимизм. Данная черта отмечается большинством иностранцев. У русских принято приветствовать «Как дела», а отвечать «Ничего» — что значит «ничего плохого не случилось». Даже если у кого-то все действительно хорошо, он не скажет ничего более волнующего, чем ничего или нормально. Только из дальнейшей беседы можно понять, что у него действительно все хорошо. Русские люди охотно рассказывают о своей плохой жизни, американцы — наоборот.

В русской коммуникативной культуре комплименту отводится незначительно место. Комплименты используются в основном в среде высокообразованных людей, и то не очень часто; считается также, что сфера комплиментов — это преимущественно сфера общения мужчин с женщинами, и говорить комплименты — преимущественно мужское дело. Русские коммуниканты в общем и не умеют говорить комплименты, используют чаще всего стандартные формы (в основном — «Вы прекрасно выглядите»), а «объекты комплиментов» испытывают трудности в реагировании на сказанный в их адрес комплимент — в русском языке, кроме стандартного спасибо, нет речевых формул, которые позволили бы вежливо принять комплимент.

Комплименты в русской коммуникативной культуре многими рассматриваются как проявление неискренности, как неискренняя похвала, в силу чего они как бы оказываются чуждыми русской культуре. В русском общении допустимо разоблачение комплимента — «Спасибо за комплимент», что сводит действие комплимента на нет.

Доля юмора в общении русского человека весьма значительна. У американцев присутствует повседневный, сиюминутный юмор ситуаций — они все время немного подшучивают друг над другом дома, в семье, на работе. У русских это не принято, ежеминутное остроумие не в чести — таких людей считают клоунами, несерьезными. Но, несмотря на бытовую неулыбчивость, русские люди — веселые и жизнерадостные, но для проявления жизнерадостности им необходимы определенные условия — хорошее настроение и компания. В этих условиях русское общение становится очень веселым, доброжелательным и остроумным. В русской культуре велика роль юмора в общении в гостях. Ценятся веселые, жизнерадостные собеседники, рассказчики анекдотов. Если рассказывали много анекдотов, шутили, все много смеялись — это был прекрасный вечер.

По сравнению с дистанцией в западных коммуникативных культурах русская коммуникативная дистанция описывается как короткая. И. Ричмонд характеризует русскую дистанцию общения как очень короткую, по сравнению с Западом. Русские, по его наблюдениям, часто стоят ближе 12 дюймов (30 см), для американцев это некомфортно.

Русская коммуникативная культура относится к контактным культурам. В процессе разговора русские могут дотронуться до собеседника прикоснуться к его руке, плечу, предплечью, обнять или полуобнять собеседника (особенно младшего, женщину), взять за руку. Эти невербальные сигналы демонстрируют положительное эмоциональное отношение к собеседнику, стремление

установить и поддержать контакт с ним, а также усилить эмоциональное воздействие речи, обращенной к собеседнику, придать ей характер достоверности, искренности.

Возможно прикосновение корпусом к незнакомому человеку — в транспорте, очереди. Это не является нарушением суверенитета личности, как в европейских и американской коммуникативной культурах, а также не является сигналом к каким-либо действиям. Физический контакт с незнакомцами — анафема для американцев — не беспокоит русских. В толпах они дотрагиваются, толкаются, отталкивают, и даже используют локти без особых угрызений совести.

Английская коммуникативная культура

Англичане не любят делать замечания, стараются не предъявлять претензий. Английский преподаватель рассказывал, что в Англии люди, получившие недоброкачественное блюдо в ресторане, постараются не сказать об этом, а просто съедят, расплатятся и уйдут, чтобы больше сюда не прийти, но постараются избежать открытого выражения недовольства. «Именно поэтому плохой сервис может продолжиться» — добавил он. Открытое предъявление претензий не принято.

Бесконфликтное светское общение, так называемый “small talk”, занимает очень важное место в английском обществе. Доля его в объеме общения англичан очень велика. В Англии светское общение играет очень большую роль во взаимоотношениях людей, и оно имеет довольно строгие этикетные правила, исключая любую тематику и любые выражения, способные нарушить мирный ход разговора «ни о чем». У англичан принято в гостях обсуждать только общие проблемы, вести светскую беседу и не спорить.

Вот как описывает английскую светскую беседу В. Овчинников: вы в гостях, и хозяева представляют вам некоего сэра Чарльза; сообщают о нем лишь то, что «он не живет в Лондоне, так как его ирландский терьер предпочитает свежий воздух». Что же происходит дальше? Тут, само собой, завязывается длительная беседа о последней собачьей выставке, родословной призера, новом виде консервированного корма для щенков, который начали рекламировать по телевидению. И, может быть, уловив, что чужеземца не так уж волнует собачья жизнь, сэр Чарльз из вежливости осведомляется, сохранилась ли еще в России псовая охота на зайцев и лисиц. Лишь недели три спустя, упомянув при новой встрече с хозяином, что «давешний седой собаковод на удивление хорошо знает Тургенева», с досадой узнаешь, что сэр Чарльз — известный писатель, побеседовать с которым о литературе было бы редкой удачей, ибо он почти не бывает в Лондоне.

«Что же Вы не сказали мне об этом раньше!» — упрекаешь своих знакомых. Но даже когда тебе в другой раз шепнут пару слов о собеседнике, результат бывает тот же самый. Директор банка в Сити уклонится от расспросов о невидимом экспорте и заведет речь о коллекции старинных барометров или об уходе за розами зимой. А телевизионный комментатор по проблемам рабочего движения проявит жгучий интерес к методам тренировки советских гимнастов. Несколько упрощая, можно сказать, что англичанин будет скорее всего разговаривать в гостях о своих увлечениях и забавах, искать точки соприкосновения с собеседником именно в подобной области и почти никогда не станет касаться того, что является главным делом его жизни, особенно если он на этом поприще чего-то достиг. Так что при знакомстве нечего рассчитывать на серьезную беседу о том, что тебе об этом человеке прежде всего хотелось бы выяснить.

Англичанин придерживается правила «не быть личным», то есть не выставлять себя в разговоре, не вести речи о себе самом, своих делах, профессии. Более того, считается дурным тоном неумеренно проявлять свою эрудицию и вообще безапелляционно утверждать что бы то ни было (если одни убеждены, что дважды два четыре, то у других может быть на сей счет другое мнение).

На гостя, который страстно отстаивает свою точку зрения за обеденным столом, в лучшем случае посмотрят, как на чудака-эксцентрика, а в худшем — как на человека, плохо воспитанного. В Англии возведена в культ легкая беседа, способствующая приятному расслаблению ума, а отнюдь не глубокомысленный диалог и тем более не столкновение противоположных взглядов. Так что расчеты блеснуть знаниями и юмором в словесном поединке и завладеть общим вниманием не сулят лавров. Каскады красноречия разбиваются об утес излюбленной, английской фразы: «Вряд ли это может служить подходящей темой для разговора». Остается лишь нервно звякать льдинками в бокале джина с тоником (завидуя тем, кто может солидно набивать или выколачивать трубку) и размышлять: как же все-таки проложить путь к сердцам собеседников сквозь льды глубокомысленного молчания и туманы легкомысленного обмена ритуальными, ни к чему не обязывающими фразами?

Приведем пример английского светского диалога, который очень наглядно демонстрирует основные стороны этого типа общения. Это отрывок из книги российского журналиста О. Орестова «Другая жизнь и берег дальний». «Стремление к респектабельности отражается и на разговорах англичан, особенно с малознакомыми людьми.

Входишь в гостиную, полную людей. Подходишь к хозяйке, встречающей гостей, представляешься.

— О, как приятно встретить русского! Как вам нравится Англия?

Понимаешь, что ей совершенно безразлично, нравится тебе Англия или нет, и отвечаешь невнятно:

— О, да, конечно...

— Как замечательно! Бетси, милая, — обращается она к проходящей мимо знакомой, и — познакомься, это мистер Борестон, он русский и ему очень нравится Англия.

Хозяйка ускользает, и ты остаешься перед Бетси, держа в руке стакан с виски.

— О, мистер Коррестор, как вам нравится английский климат?

Замечаешь, что ее глаза шныряют по залу в надежде найти кого-либо, кому можно передать эстафету «любезностей», и отвечаешь назло:

— Чудесный климат!

— О, впервые это слышу, у вас развито чувство юмора. Джонни, дарлинг, познакомься, это мистер Полистон, как ни странно, он доволен нашим ужасным климатом...

Джонни, выпивший уже три-четыре стаканчика, с трудом различает твое лицо. Он, конечно, не уловил, кто ты и откуда.

— Я не раз ...э...э...э... бывал у вас, во Франции.

— Простите, но я русский.

— О, русский... Э...э...э... Как вам нравится Англия?

Круг завершился, ты снова на исходной точке. С хозяйкой ты увидишься теперь только у выхода, когда она скажет: «Я так рада, что мы познакомились! Было так интересно поговорить о России! Надеюсь, что мы встретимся еще не раз...».

Каждый раз после таких вечеров я не знал, смеяться или плакать. Сколько поколений передавали друг другу эти заученные фразы, характеризующие хороший тон в обществе, это умение говорить, говоря ни о чем, как о чем-то.

Казалось бы, тебя не обидели, тебе не сказали ничего плохого, более того, тебя приобщили к респектабельному обществу. А уходишь все же с чувством пустоты, будто разговаривал с восковыми фигурами из музея мадам Тюссо.

Важной чертой вежливого английского общения является негромкость и пониженная эмоциональность речи. Из вежливости англичанин как бы разговаривает сам с собой, а не с собеседником. Немногословие также считается важным условием коммуникативной вежливости в английском речевом этикете.

При знакомстве англичане сообщают мало информации о том, кого они представляют друг другу. В. Овчинников так описывает знакомство англичан: «Знакомя гостей, хозяева прежде всего представляют их друг другу просто по имени: «Это Питер, это Пол, а это его жена Мэри». Если и добавляется какая-то характеристика, то чаще всего шутливого характера: «Вот наш сосед Джон, принципиальный противник мытья автомашины». У англичан не принято подробно расспрашивать новых знакомых о чем-либо — этикет требует не проявлять любопытства.

Англичанин, посещавший в России баню, крайне удивлялся просьбам незнакомых мужчин потереть спину: это немыслимо в английской культуре. В Англии можно обратиться за помощью к незнакомому человеку на улице. Он окажет эту помощь, проводит, поможет найти адрес и т.д., но при этом не будет вступать в какие-либо личные отношения, знакомиться и т.д.

При выражении извинения английский речевой этикет предполагает взаимное извинение как со стороны того, кто, например, нечаянно толкнул собеседника или незнакомого, так и со стороны того, кто пострадал: слово «извините» одновременно произносят оба участника события. В речевом этикете большинства стран это правило отсутствует: извиняется тот, кто причинил другому неудобство или допустил ошибку.

Англичане тщательно избегают любых споров, стараясь вести беседу так, чтобы даже возможность какого-либо несогласия, а тем более открытого столкновения мнений, не возникла. «Английская вежливость, как замечает В. Овчинников, вообще предписывает сдержанность в суждениях как знак уважения к собеседнику. Отсюда склонность избегать категоричных утверждений или отрицаний, отношение к словам «да» или «нет» словно к неким непристойным понятиям, которые лучше выражать иносказательно. Отсюда тяга к вставным оборотам вроде «мне кажется», «я думаю», «возможно, я не прав, но...», предназначенным выхолостить определенность и прямолинейность, способную привести к столкновению мнений. Когда англичанин говорит: «Боюсь, что у меня дома нет телефона», он сознательно ограничивает это утверждение рамками собственного опыта. А вдруг за время его отсутствия телефон мог неведомо откуда взяться?

От англичанина вряд ли услышишь, что он прочел прекрасную книгу. Он скажет, что нашел ее небезынтересной или что автор ее, видимо, не лишен таланта. Вместо того, чтобы обозвать кого-то дураком, он заметит, что человек этот не выглядит особенно умным, а выражение «по-моему, совсем неплохо», в устах англичанина означает «очень хорошо». Самыми распространенными эпитетами в разговорном языке служат слова «весьма» и «довольно-таки», смягчающие резкость любого утверждения или отрицания («Погода показалась мне довольно-таки холодной»). Иностранец, привыкший считать, что молчание — знак согласия, часто ошибочно полагает, что убедил англичанина в своей правоте, однако умение терпеливо выслушивать собеседника, не возражая ему, вовсе не значит в Британии разделять его мнение. Когда же пытаешься поставить перед молчаливым островитянином вопрос ребром: да или нет? за или против? — он обычно принимается раскуривать свою трубку или переводит разговор на другую тему».

Английский спор — это обмен точками зрения, допускающими правоту собеседника в той же мере, как и правоту говорящего.

Англичане не любят делать замечаний вообще. Они стараются делать как можно меньше замечаний даже собственным детям, чужим же детям делать замечания вообще не принято.

В. Овчинников писал: «Англичанки считают, что проявление родительской любви и нежности приносит вред детскому характеру, что лишний раз поцеловать ребенка значит испортить его. Такой подход к воспитанию заставляет родителей обуздывать свои чувства, а детей — волей-неволей свыкаться с этим. Даже коляску с младенцем принято ставить так, чтобы плач его не был слышен матери и не рождал у нее соблазн подойти к ребенку и успокоить его. Если наши матери подчас одергивают ребенка без нужды, то англичанки избегают вмешиваться в их поведение, даже когда это, казалось бы, необходимо. Помню молодую мать, сидевшую с книгой на соседней скамейке. Ее старший сын лет четырех маршировал в резиновых сапожках вдоль и поперек по луже. Причем шлепал так, что брызги летели не только на его куртку, но и на годовалого брата-ползунка, которого высадили из коляски и поставили стоять у скамейки, когда этому, еще не научившемуся ходить малышу надоело делать шаги влево и вправо, держась за скамейку, он уселся на сырую землю, начал размазывать по себе грязь, а потом на четвереньках полез в лужу. Я следил за этой сценой, затаив дыхание, и, видимо, с выражением ужаса на лице, потому что женщина, оторвав на секунду глаза от своей книжки, улыбнулась мне и сказала: «Просто удивительно, до чего они всегда любят лезть в самую лужу». И после этого продолжала невозмутимо читать».

Для английского общения характерно понятие “privacy”, то есть невмешательство в личные дела другого. Это понятие, а вернее, принцип, проявляется в том, что англичане мало разговаривают друг с другом, не затрагивают личные темы, не беседуют с попутчиками, не задают лишних (а порой и вообще никаких) вопросов, их общение носит формальный, поверхностно-

вежливый характер. “Privacy”, связано со сдержанностью — из-за этого люди могут жить годами вместе, но не знать друг друга. Нарушается принцип “privacy” только, если кто-то попал в беду — тут англичане помогут сами или предложат помощь.

Английские боссы подчеркнуто вежливы к обслуживающему персоналу, соблюдают речевой этикет в полной мере.

4.1.2. Европейские уровни владения ИЯ

№	Название уровня	Описание
1	2	3
1		Понимаю основные идеи четких сообщений, сделанных на литературном языке на разные темы, типично возникающие на работе, учебе, досуге и т.д. Умею общаться в большинстве ситуаций, которые могут возникнуть во время пребывания в стране изучаемого языка. Могу составить связное сообщение на известные или особо интересующие меня темы. Могу описать впечатления, события, надежды, стремления, изложить и обосновать свое мнение и планы на будущее
2		Понимаю отдельные предложения и часто встречающиеся выражения, связанные с основными сферами жизни (например, основные сведения о себе и членах своей семьи, покупках, устройстве на работу и т.п.). Могу выполнить задачи, связанные с простым обменом информации на знакомые или бытовые темы. В простых выражениях могу рассказать о себе, своих родных и близких, описать основные аспекты повседневной жизни

1	2	3
3		<p>Понимаю и могу употребить в речи знакомые фразы и выражения, необходимые для выполнения конкретных задач. Могу представиться / представить других, задавать и отвечать на вопросы о месте жительства, знакомых, имуществе. Могу участвовать в несложном разговоре, если собеседник говорит медленно и отчетливо и готов оказать помощь</p>
4		<p>Понимаю практически любое устное или письменное сообщение, могу составить связный текст, опираясь на несколько устных и письменных источников. Говорю спонтанно с высоким темпом и высокой степенью точности, подчеркивая оттенки значений даже в самых сложных случаях</p>
5		<p>Понимаю объемные сложные тексты на различную тематику, распознаю скрытое значение. Говорю спонтанно в быстром темпе, не испытывая затруднений с подбором слов и выражений. Гибко и эффективно использую язык для общения в научной и профессиональной деятельности. Могу создать точное, детальное, хорошо выстроенное сообщение на сложные темы, демонстрируя владение моделями организации текста, средствами связи и объединением его элементов</p>
6		<p>Понимаю общее содержание сложных текстов на абстрактные и конкретные темы, в том числе узкоспециальные тексты. Говорю достаточно быстро и спонтанно, чтобы постоянно общаться с носителями языка без особых затруднений для любой из сторон. Я умею делать четкие, подробные сообщения на различные темы и изложить свой взгляд на основную проблему, показать преимущество и недостатки разных мнений</p>

4.1.3. Анализ учебника ИЯ

Анализ учебника		Выполнили:
№	Критерии оценки	Выводы, примеры
1	адресат / возраст, ориентация на личность, дифференцированный подход	
2	взаимосвязанное обучение всем видам речевой деятельности — аудированию, говорению, чтению и письму; ситуативность общения	
3	диалог культур;	
4	поэтапность подачи материала	
5	создание мотивации	
6	проблемный характер обучения	
7	опора на прошлый опыт и родной язык	
8	принцип когнитивности	

№	Критерии оценки	Выводы, примеры
9	языковая наглядность	
10	обучение грамматике, фонетике и лексике	
11	условия для самостоятельной работы	
12	стимулирование творчества учителя	
13	заключение	

4.1.4. Таблица ФСТ

1	2	3	4	5	6	7
What is summer?	самое теплое время года время отдыха когда мы не ходим в школу	the warmest season of the year	time for rest	when we don't go to school		

1	2	3	4	5	6	7
	когда у нас нет домашних заданий когда мы можем делать, что хотим				when there is no homework	when we can do everything we want
What can the weather be like in summer?	очень жаркой и сухой солнце светит ярко дожди и ливни грозы с молниями и градом и радугой после этого	can be very hot and dry	the sun can shine very brightly	there can be rains and showers	Thunderstorms with lightning and hail	and a rainbow afterwards
What do people wear in summer?	легкую одежду сарафаны шорты и футболки	light clothes	Sun-dresses	shorts and T-shirts		

1	2	3	4	5	6	7
	сандалии и кроссовки соломенные шляпы банданы и бейсболки				sandals and trainers	straw hats, bandanas, baseball caps
What sports and activities are popular in summer?	загорать и плавать плавать с аквалангом и с трубкой ходить в походы и ездить на велосипеде кататься на лодке или яхте собирать ягоды и грибы в лесу	sunbathing and swimming	scuba diving and snorkeling	hiking and cycling	boating or yachting	gathering berries and mushrooms in the forest

1	2	3	4	5	6	7
Why do you like summer?	потому что каникулы я гуляю целый день провожу много времени с друзьями путешествую по стране и за границей у меня день рождения в июле	because we have vacations	I am out all day long	I have a lot of time to spend with my friends	I can travel about the country and abroad	I have a birthday in July

4.1.5. Обучение азам АЯ

Может быть, это странно, но я до сих пор помню, как и когда я написала первое английское слово. Я помню, где это было, в какой комнате, что было в этот день до этого и что потом, кому я его показала, и что мне сказали в ответ. Мне было восемь лет, это было слово «a ball», и, хотя я и списывала его с учебника, оно было таким очевидным, мне было настолько ясно, почему оно так пишется и что обозначает само слово и каждая буква, что было полное ощущение того, что я сама пишу по-английски.

На этом детском ощущении чуда и чего-то странного, казавшегося недостижимым, я и строю обучение чтению малышей. Подарками часто бывают в буквальном смысле взвизги восторга. Если занятия проходят у меня дома, где моим маленьким ученикам позволено громкое выражение навалившихся на них чувств, в кабинет иногда заглядывают узнать, все ли в порядке и жив ли еще ребенок, только что истошно кричавший. Честное слово, так бывает.

Умение самостоятельно написать слово на иностранном языке у детей неизменно вызывает восторг и удивление. Я могу сравнить это с восторгом от умения плавать или просто вытворять в воде разные штуки, когда ребенок ежеминутно кричит взрослому: «Смотри!». Не меньшее удивление, даже какое-то недоверие, вызывает и умение прочитать иностранные слова. Поверьте, только ради того, чтобы понаблюдать такие сцены, стоит набраться терпения и обучить малыша этой науке самостоятельно.

Дети разных возрастов страстно относятся к иностранному языку. Думаю, всем хорошо известны детские попытки создать *«шифрованный»*, *«свой»* язык. Многие дети в совершенстве им владеют, изъясняются быстро и понимают друг друга без помех. Сидят в маршрутке, болтают о своем на этом языке, и никто из взрослых не может ничего понять.

Не менее известны попытки создать несуществующий доселе язык. Авторы мультфильма «Котенок по имени Гав» создали целую серию о том, как котенок и щенок придумывают свой тайный несуществующий язык, который они к тому же сами не понимают. Многие дети просто делают вид, что разговаривают друг с другом на иностранном языке, пытаются имитировать его фонетику и мелодику, и получают от этого огромное удовольствие. Почти все дети очень довольны, когда начинают изучать иностранный язык. Они чувствуют в этом неповторимую магию и очарование. Ребенок уже по своей детской природе тянется к иностранному языку.

В определенный момент многие родители приходят к мысли о том, что неплохо было бы просто немного позаниматься с ребенком английским: чтобы подготовить его к школе, где высокие требования к языку, или, наоборот, чтобы компенсировать то, что недодает школа. Родители на каком-то уровне владеют языком и могут многое дать ребенку, но не знают, как подступиться к этим занятиям, с чего начать и к чему идти. Речь уже не идет о свободном владении языком, родители просто хотят познакомить ребенка с азами.

Эта статья не о возможных идеальных путях обучения детей иностранному языку. Она адресована тем родителям, которые хотели бы сами позаниматься с ребенком иностранным языком, чтобы научить его азам, преследуя скромные, но реальные цели. Глазами многих родителей научить ребенка азам языка означает научить его чтению на языке. В этом цикле статей я постараюсь рассказать, какому алгоритму действий я обычно следую при обучении чтению на английском языке малышей шести—девяти лет и, соответственно, какие советы я обычно даю родителям, которые хотят самостоятельно научить малышей немного читать на английском.

Мне кажется правильным сначала сказать о том, с чего лучше *не* начинать и с чего почему-то очень часто начинают обучение чтению, а то и обучение языку вообще. Во многих «неязыковых» школах, в которых английский в начальной школе является факультативом или дополнительным предметом, *детей в первый год учат в первую очередь английскому алфавиту*, а попутно и некоторому количеству слов и несколькими фразами. Дети проходят весь алфавит букву за буквой в течение года, заполняют прописи, выполняют различные упражнения, не начиная при этом читать и писать. Чтение и письмо мыслится какой-то дальней целью. По моим наблюдениям, очень часто весь этот год как бы проходит сквозь пальцы: буквы путаются, дети забывают название буквы практически сразу же после того, как ее «прошли», не знают,

как эта буква читается, и не могут читать знакомые слова. Иначе говоря, этот год, посвященный изучению алфавита, приносит минимум реальных плодов, и дети все никак не могут приступить к самостоятельному чтению и письму. Для детей английский язык превращается, в лучшем случае, в абстракцию. Большинство детей из тех классов, учитель которых идет по этому пути, охладевает к языку. Они прочно хранят в памяти несколько слов и могут с уверенностью сказать, что это та или иная буква из английского алфавита, могут аккуратно написать буквы, но вот «какая из них какая» они в точности сказать не могут.

По этому пути идут многие родители. Занятия с ребенком языком часто строятся на обучении каллиграфически писать буквы английского алфавита. Это немало. Но часто после этого этапа родители пытаются пожинать плоды: показывать на букву и спрашивать, как она называется, а также начинать обучение чтению. А вот здесь многих ожидает загвоздка. Часто оказывается, что ребенок не удерживает в памяти названия букв, «пары» для «больших» и «маленьких» букв, и уж тем более не представляет, как читаются буквы. К этому времени ребенок уже оказывается порядком измученным всеми этими непонятно зачем существующими значками. Не понимает, к чему все это, если на английском он читать не может, и новый этап обучения чтению начать сложно именно из-за того, что ваш ученик как-то скептически к этому относится. Магия иностранного языка разрушена. Чаше, правда, родители останавливаются на середине алфавита. Как-то само получается, что или занятия прекращаются, или родители находят другой «ход».

Этот путь может быть и очень эффективным, если вы знаете все тонкости и препятствия, но я обычно рассказываю о нем как о таком пути, с которого как раз лучше не начинать — хотя бы из-за того, что он долгий и может утомить ребенка ожиданием очевидных результатов. Интерес ребенка — вещь хрупкая

и непостоянная, мне кажется, им лучше не рисковать. Куда как лучше, когда ребенок не пишет букву за буквой в долгом ожидании того момента, когда же он сможет читать, а время от времени приходит в умиление от того, *что* он сумел. Для них это так важно — что-нибудь суметь.

Думаю, немногие начинают учить детей читать и писать на русском языке со слов «фенотип», «оксюморон» или «аминокислота». Для этого больше подходят слова «мама», «домик» и «кошка». Первые слова, которые должны «получиться» при чтении и письме, должны быть хорошо знакомыми, «идти навстречу» ребенку, а не быть препятствием между ребенком и чтением.

Обучить ребенка читать на иностранном языке — совсем не то же, что обучить чтению на родном языке. То, что должно «получиться» при чтении и письме — неродная, иноязычная неизвестность. Это потом он, скорее всего, будет изучать большинство иностранных слов через их чтение, а пока слова должны помочь ему научиться читать и писать. Поэтому я всегда советую подготовить ребенка к чтению, изучив какое-то количество слов так, чтобы они были очевидными.

Для ребенка должно быть очевидным не только то, что значит это слово, но и как оно звучит и правильно произносится. Когда мы учимся писать на родном языке, мы умеем выговаривать и различать те звуки, которые обозначают буквы. Нередко учителя начальных классов отправляют своих учеников к логопеду, так как многие проблемы с чтением и письмом возникают из-за логопедических проблем, то есть из-за проблем с произношением. Я остановлюсь на утрированном примере. Представьте, что ребенок одинаково произносит звуки [ш] и [с]. Для него это один и тот же звук, поэтому разница между буквами Ш и С для этого ребенка будет непонятной и зыбкой.

Умение произносить звук зависит не только от того, «слушается ли язык», но и от того, насколько четко ребенок распознает звуки на слух, насколько ясно

он вообще понимает, что это два разных звука. При обучении письму на иностранном языке все эти проблемы умножаются в десятки раз. Как научить условно записывать те звуки, которыми ребенок не владеет: не умеет выговаривать и не различает на слух, а то и вообще не подозревает об их существовании?

Часто учителя и родители пытаются поймать сразу двух зайцев: научить звуку, обучая букве. *Для ребенка это очень сложно.* Он решает задачу с двумя неизвестными: *неизвестный значок обозначает неизвестный звук.* Прибавьте к этому проблемы с постановкой руки, путаницу с русскими буквами, которые он только что изучил или только изучает, путаницу строчных и прописных букв и прочее, и прочее, и вы поймете, что для ребенка изучать буквы одновременно со звуками — тяжелая задача. В этой задаче должно быть не только «найти», но и «дано». Прежде чем учиться писать буквами иностранного алфавита, нужно научиться произносить иностранные звуки.

Чтению должен предшествовать основательный подготовительный этап. Конечно, подготовительным его можно назвать, если иметь в виду, что наша основная задача — научить ребенка читать и писать, с точки зрения изучения языка вообще — это один из опорных этапов. Конечно, хорошо, если на момент начала обучения чтению ребенок уже разговаривает на иностранном языке, но это не всегда из области реального. Тем не менее, прежде чем приступать к чтению и письму, нужно создать необходимую базу: научить ребенка артикулировать и распознавать английские звуки, чтобы буквам было, что обозначать, и обучить его минимуму английских слов: чтобы было, что прочитать и что записать.

По окончании подготовительного этапа изучения английских звуков вы с ребенком должны прийти к следующему минимуму его умений, создающих первую необходимую почву для изучения языка.

Во-первых, ребенок должен иметь представление о том, как образуется звук, другими словами, «чем мы шевелим», чтобы получился звук; должен понимать, что он делает, когда произносит тот или иной звук. Я обычно не жалею времени и сил для того, чтобы объяснить ребенку, как образуются звуки. Во-первых, после этих объяснений ребенка легче обучить произнесению новых для него звуков и специфике произнесения знакомых ему звуков. А во-вторых, это дает возможность в будущем корректировать и улучшать произношение, не возвращаясь более к «теоретическим» объяснениям.

Формулировки и способ объяснений найти довольно просто, и дети обычно легко и беспрепятственно понимают азы науки об артикуляции. Когда я объясняю, то задаю вопросы, чередуя те, на которые ребенок заведомо не знает ответ, и те, на которые ребенок может ответить или заведомо легко ответит. Такая форма объяснений обычно не утомляет ребенка и превращает занятие в разговор, где есть место и для того, чтобы ребенок говорил сам. Эта форма занятий также позволяет каждую минуту контролировать, движется ли вперед объяснение или это только кажется, видеть каждую запинку в понимании ребенка и каждую неточность в объяснении.

Вопросы должны казаться ребенку простыми и очевидными, нужно обязательно поддерживать иллюзию простоты и одновременно магию новизны. Старайтесь, чтобы ребенок как можно больше говорил сам, ваша роль — задавать вопросы, провоцировать ответы и подводить итоги.

Может показаться, что гораздо легче все объяснить ребенку и не мучиться и не хитрить с наводящими вопросами, однако то, к чему ребенок пришел «сам», понимается легче и запоминается прочнее. Объяснения могут сэкономить время, но привести не к пониманию, а к тому, что ребенок кивнет, ничего не поняв.

Начинаю я обычно «от Адама» и выпрашиваю у ребенка все, что он знает о звуках вообще:

1. Какие он знает звуки?
2. Какие звуки можно получить, не выходя из комнаты? Ребенок поразит вас изобретательностью, ему только нужно дать наводку, например, постучать по столу. Он поймет, что речь идет обо всех звуках вообще.
3. Как получаются звуки? Например, похлопайте в ладоши и спросите: Почему сейчас получился звук? Что нужно сделать, чтобы получился такой звук? Обсудите с ребенком, как получаются всевозможные звуки.
4. Какие звуки можно произнести при помощи рта? Здесь дети обычно тоже чувствуют полное раздолье: чмокают, чавкают, дуют, кашляют, хрипят, кричат, изображают животных...как мы производим звук поцелуя? Как мы цокаем? Свистим? Кашляем?.. Такие вопросы учат ребенка наблюдать за органами речи. Не касайтесь пока звуков речи, дайте ребенку возможность потренироваться в наблюдении за собой, чтобы затем успешнее самому отвечать на вопросы о тех звуках, при помощи которых мы разговариваем.
5. Что есть у нас во рту? При помощи чего мы можем произносить звуки? До чего мы можем дотрагиваться во рту языком? До чего мы можем дотрагиваться губами?
6. Какие звуки мы произносим, когда разговариваем? Если ребенок еще вообще не знаком с этим вопросом, на нем придется остановиться подробно. Один или много звуков в слове «мама»? Медленно произносите слова вместе с ребенком столько раз, сколько потребуется, чтобы определить, сколько в них звуков и какие они.
7. Как мы произносим звуки? Попросите, например, ребенка объяснить, как мы произносим звуки [м] (*смыкаем губы*), [л] (*дотрагиваемся языком*)

до неба), [а] (открываем рот), [у] (вытягиваем губы).

Можем ли мы говорить не дыша? На этот вопрос дети редко отвечают.

Попросите его минуту быстро-быстро произносить слово «да» и засекайте часы. Через какое-то время ребенок выдохнется, и ему потребуется шумный вдох. Остановите его на этом вдохе, обратите на него внимание и попросите опять быстро-быстро произнести слово «да», но не допускать вдохов.

Ваша задача путем наводящих вопросов подвести ребенка к тому, что для того чтобы говорить, нужно выдыхать. После этого вспомните с ним те случаи, когда трудно говорить из-за того, что трудно дышать: кашель, бег, мороз... Конечно, все эти вопросы, их количество и последовательность очень приблизительны. Логика вашего разговора может быть совсем иной. Я обратила внимание на принципиальные, с моей точки зрения, моменты. Может показаться, что этот этап очень затянутый, но, во-первых, все это происходит быстрее, чем кажется, а во-вторых, лучше сделать основательный «замес», не оставляя ничего непонятного. Кроме того, это занятие обычно очень увлекает ребенка и расковывает его.

Во-вторых, ребенок должен уметь осмысленно и легко различать гласные и согласные звуки любого языка. Даже если ребенок к этому моменту умеет читать и писать на родном языке, проверьте, понимает ли он, в чем разница между гласными и согласными звуками. Некоторые дети пребывают в счастливой уверенности, что гласные звуки «тянутся», а согласные — «не тянутся». Объяснить, почему, например, звук [с] — согласный, хотя его можно «тянуть», ребенок, естественно, затрудняется и, как правило, в глубине души недоумевает, почему [с] — не гласный. Другие дети просто постепенно выучивают, какие звуки гласные, а какие согласные. Они чувствуют разницу между звуками, но критерий различения этих звуков туманный и не сформулированный. Конечно, для того чтобы объяснить, в чем разница между

гласными и согласными, вам нужно иметь более или менее четкое представление о гласных и согласных звуках. При образовании гласного звука воздух выходит через рот, не встречая на своем пути никаких препятствий, например, в виде сомкнутых губ или дотрагивающегося до неба языка. При образовании согласного воздух, напротив, встречает это препятствие. Проверьте, действительно ли ребенок понимает, чем различаются гласные и согласные. Я обычно произношу не существующие в русском языке звуки и прошу определить, какие это звуки.

В-третьих, ребенок должен понимать, что в английском языке есть такие звуки, которые похожи на русские, и те, которые совсем не похожи на русские; он умеет отличить похожие на русские звуки от тех, которых в русском языке нет. Произносите английские слова и попросите ребенка определить, какие звуки в этих словах есть в русском языке и каких нет.

В-четвертых, ребенок должен уметь артикулировать специфичные для английского языка звуки. Другими словами, у ребенка должно получаться более или менее внятно произносить английские звуки.

Именно для того, чтобы у ребенка все получилось, и нужны все теоретические знания. Можно, конечно, обойтись и без такой основательной теоретической подготовки: ребенок будет просто имитировать то, что произносите вы. Однако при таком подходе можно наткнуться на массу неприятных препятствий.

Так, если вы не разговариваете с ребенком на иностранном языке, симитировать звуки для него будет не так просто, как это может показаться. К тому же, если какой-то из звуков «не получится», вам все равно придется делать теоретический экскурс, при этом логика занятий будет сбита. И наконец, в дальнейшем от ребенка трудно будет требовать «правильного»

произношения, равно как и корректировать его. Научите ребенка произносить английские звуки.

Произнесите звук, расскажите, «чем нужно пошевелить», попросите ребенка произносить звук. Обычно я начинаю со звука [t] и заканчиваю звуком [ŋ]. Как только у ребенка получится более или менее внятно произнести звук, обязательно скажите: «Теперь ты умеешь произносить этот звук. Теперь его нужно всегда произносить так и стараться произносить еще лучше». Это позволяет ребенку почувствовать, что он движется вперед, и проясняет ему его цели. Я очень много хвалю детей на этом этапе. Психологический нюанс часто состоит в том, что ребенок стесняется и думает, что он выглядит смешно и занимается ерундой. Очень важно рассеять эти опасения. Ребенок должен чувствовать себя абсолютно раскованно, понимать серьезность происходящего, иначе его артикуляция будет невнятной, он не будет экспериментировать, и результат ваших занятий фонетикой будет менее радостным, чем вам бы хотелось. Я обычно рассказываю детям, какие мучения меня постигли, когда я училась выговаривать английские звуки. Детей это вдохновляет.

Ребенку важно понять, что он в принципе способен научиться выговаривать новые звуки. То, что у ребенка не получаются какие-то звуки, его обычно не смущает, главное, чтобы получился хотя бы один, желательно, первый. Умение произносить один или несколько звуков дети часто воспринимают как способность научиться разговаривать на английском языке. Убедите вашего ребенка в том, что он справляется с новыми звуками блестяще.

У малышей дошкольников и первоклассников может возникнуть проблема с произнесением межзубных звуков. Если у ребенка еще не произошла смена передних зубов, не форсируйте четкое произнесение этих

звуков, отложите до того момента, когда у ребенка сменятся передние зубы и он к ним привыкнет.

В-пятых, ребенок должен уметь повторять за вами английские звуки, слоги и слова. Другими словами, ребенок должен уметь распознавать на слух английские звуки и их сочетания и воспроизводить их.

В-шестых, ребенок должен знать, что английские звуки нужно произносить «по-английски», «правильно». Он должен понимать, почему его исправляют, если он подменил звук на русский или невнятно произнес звук.

Параллельно с изучением английских звуков можно начать изучать английские слова. Какие слова изучать? Большинство первых слов обычно составляют имена существительные. Слова должны быть интересны ребенку. Как правило, я начинаю с названий животных и игрушек. Вы знаете своего ребенка как никто другой, подумайте, что ему будет интересно и близко. В идеале на этом этапе нужно изучать слова, которые легко иллюстрировать: показывать игрушки, картинки, изображать позой или жестами то, что они обозначают, имитировать звуки, которые с ними связаны. Во-первых, это даст возможность изучать слова, не переводя их. Ребенок будет воспринимать слово непосредственно, а не опосредованно, через русский язык. Во-вторых, игрушки, картинки и условные жесты смогут потом, уже на этапе чтения, служить подсказками. В-третьих, с игрушками и картинками можно придумать массу игр и упражнений. Наконец, как вы понимаете, это просто близко миру ребенка.

На этом же этапе я знакоблю детей с артиклем и множественным числом существительных.

Кроме существительных на этом этапе мои ученики изучают счет до десяти, названия основных цветов, прилагательные “big” и “little”, местоимение “I”, глагол “to like” и имена “Tim” и “Tom”. Обратите внимание, что при изучении

счета дети обычно механически запоминают порядок слов (как песенку), но постоянно путаются, что обозначают сами слова. Не останавливайтесь на этом механическом запоминании. Слова должны быть короткими, их произношение должно быть по силам ребенку.

Наконец, самое важное: первые слова (по крайней мере, их большинство) должны иметь прозрачное, понятное написание, так как именно они будут теми самыми опорными словами, при помощи которых ребенок будет учиться читать. Для моих учеников это обычно такие слова, как “a cat”, “a dog”, “a frog”, “a robot”, “a boy”... По этим причинам при изучении названий цветов я уделяю особое внимание словам “red”, “pink”, и “green”, а при изучении счета — словам “five”, “six”, “seven”, “nine” и “ten”.

В какой последовательности изучать слова? Существительные можно изучать в любой последовательности. Единственным условием является то, умеет ли ребенок к этому моменту выговаривать все звуки, которые входят в состав этого слова.

Прилагательные я обычно подключаю постепенно, не все сразу, обычно парами: “big — little”, “red — blue”, “black — white”... Если изучать сразу все названия опорных цветов, дети довольно быстро запоминают сами слова, но потом долго и с большим трудом учатся в них разбираться. Прилагательные мы изучаем параллельно с существительными, обучаясь составлять словосочетания.

Числительные от одного до десяти, как мне кажется, лучше изучить все сразу, в правильной последовательности, чтобы ребенок, как я уже говорила, знал названия числительных как песенку или стишок. Умение произносить названия числительных в правильной последовательности еще долго не будет означать знание каждого числительного, однако оно будет служить подсказкой ребенку. При необходимости он сможет, произнося названия числительных и

одновременно считая на пальцах, найти нужное слово или определить значение названного вами слова. Местоимение “I” и глагол “to like” мы обычно изучаем одновременно в предложении типа “I like ...”. (“I like black cats”).

Очень важно, чтобы слова не путались и легко вспоминались. Главная цель на этом этапе — изучить не максимум слов, а их минимум, необходимый для подготовки к чтению. Все изученные до чтения слова должны быть очевидными для ребенка. Сложность здесь состоит в том, что ребенку быстро надоедают одни и те же слова, ему требуется новизна, поэтому я стараюсь «экономить» новые слова и обеспечиваю новизну не при помощи новых слов, а при помощи разнообразия упражнений и игр.

Как не утомить? На вашем пути могут возникать проблемы с усидчивостью и с быстрой интеллектуальной утомляемостью ребенка. И ту, и другую проблему вполне возможно решить безболезненно.

1. Делайте занятия короткими. Лучше прерваться, отвлечься и, если ребенок готов продолжать, провести еще одно маленькое занятие. Время, которое ваш ребенок может заниматься, легко определить по состоянию ребенка. Понаблюдайте за ним и не заставляйте его заниматься намного дольше, чем он может. Однако усидчивость и волю к обучению обязательно нужно развивать: позанимайтесь чуть дольше того момента, когда ребенок устал.

2. У родителей по сравнению с репетиторами и учителями есть бесценная возможность обучать ребенка не только на специальных занятиях, но и «между делом». Поэкзаменуйте ребенка или поиграйте с ним, когда вы находитесь в транспорте, гуляете, готовите ужин... Конечно, если внимание ребенка не поглощено чем-то другим.

3. Результативность «занятий», проведенных в такой форме, очень высока. Я живу рядом с парком, и, когда нам с ребенком удастся провести

занятие, гуляя по аллее с собаками, бегая и ежесекундно отвлекаясь, мы многое успеваем повторить и освежить. Иногда у ребенка на улице получается в первый раз то, что не могло получиться в кабинете, так как он ведет себя более непосредственно.

3. Заканчивайте занятие только на успешной ноте. Часто родителям кажется, что чем больше «закреплять» то, что у ребенка получилось, тем лучше у него это будет получаться, однако далеко не всегда это так. Не поддавайтесь искушению добиться от ребенка идеального выполнения того, что вы от него требуете. Если что-то получилось, временно поставьте на этом точку. Лучше вернуться к этому позднее.

4. Играйте с ребенком и стремитесь к разнообразию упражнений.

5. Фиксируйте удачи и достижения ребенка, например, запишите при помощи компьютера или магнитофона, как он умеет считать по-английски, регулярно подсчитывайте вместе с ним, сколько слов он знает, вместе отмечайте в специальном блокноте, сколько минут было каждое занятие. Дети обожают подобные подсчеты и очень радуются, когда сами себя обгоняют в этой игре.

Не забывайте, что ребенку трудно. Попробуйте изучать новый для вас иностранный язык, например, китайский, и вы сможете поставить себя на место ребенка. Многие родители жалуются на то, что им кажется, что их ребенок несообразительный.

Им представляется, что научиться читать на родном или иностранном языке стоит гораздо меньших усилий, чем требуется их детям. Большинство из них заблуждаются. Научиться читать — сложно. Вопрос, скорее, в другом: хватит ли у вас деликатности и терпения, чтобы ребенок начал читать на английском «незаметно для себя».

Попробуйте переписать фрагмент текста, написанного на санскрите при помощи письма деванагари

Если вы не знаете этого письма, то, скорее всего, вы поймаете себя на том, что, во-первых, вы стараетесь уловить повторяющиеся элементы букв, а во-вторых, стараетесь понять, что в начертании знака случайное и необязательное, а что — значимое и обязательное, то есть что можно игнорировать, а что нужно обязательно воспроизводить. Для вас будет загадкой, значимым ли является расстояние между элементами, угол пересечения элементов, их длина и толщина... всю эту интеллектуальную работу должен проделать и ваш ребенок при обучении чтению и письму на иностранном языке.

А теперь попробуйте запомнить десяток букв и воспроизвести по памяти. Даже если вы очень постараетесь, при воспроизведении вы допустите ряд неточностей: на ваш взгляд, невинных, а с точки зрения человека, владеющего этой письменностью, грубых или забавных. Если вы пока не взялись всерьез за изучение санскрита, письмо деванагари для вас будет слепой последовательностью неговорящих закорючек, и даже для того, чтобы списать без ошибок санскритские буквы, вам потребуются некоторые усилия.

Я попыталась поставить вас на место ребенка, приступающего к изучению письма на иностранном языке. Для ребенка текст на английском языке — череда ничего не значащих значков, если ребенок не читает на русском языке, и череда значков, одни из которых ничего не значат, а другие значат совсем не то, к чему он привык или только привыкает, если он читает на русском языке.

Для того чтобы любая буква для ребенка была функциональной и легко воспроизводилась, она должна восприниматься как цельный образ.

Не случайно одна из самых простых букв для ребенка — О. В ее облике все ясно и привычно — это кружок. Такими же ясными и привычными, без труда узнаваемыми, должны быть и образы всех других букв.

Именно тогда, когда буквы будут образами, они смогут быть «говорящими», то есть ассоциироваться со звуками, которые они обозначают.

Обычно я не тороплю детей с чтением и даю им возможность привыкнуть к буквам. Этому помогают ненавязчивые игры-упражнения и время. Главная цель игр — сформировать образы букв и сделать зацепки в памяти ребенка, которые потом будут ему помогать узнавать их при чтении и припоминать их начертания при письме.

При первом знакомстве с алфавитом мои ученики обычно слушают песенку-алфавит и указывают пальцем на ту букву, название которой слышат. Затем они постепенно начинают подпевать, а потом и петь самостоятельно.

Песенку-алфавит можно найти практически в любом аудиопособии, предназначенном для обучения малышей языку.

Если такая песенка в готовом виде не находится, ее можно спеть и записать самим. В крайнем случае, ее можно и не записывать, а просто петь вместе с ребенком, пока он не запомнит. Это произведет на ребенка впечатление: вы будете носителем знания и учителем, и ваш авторитет вырастет. Знание ребенком песенки-алфавита дает очень многое.

Во-первых, он знакомится с начертаниями букв и постепенно начинает связывать начертания с названиями.

Во-вторых, он запоминает названия букв и их последовательность. Это не значит, что ребенок сможет самостоятельно называть или показывать любую букву, это значит только то, что ему будут известны названия букв вообще, в основном безотносительно к их облику, и их порядок в алфавите. Названия многих букв в будущем помогут ребенку запомнить, какие звуки

обозначают эти буквы, а также сделают возможным логичное изучение правила открытого и закрытого слога.

Твердое знание последовательности букв алфавита будет необходимо в дальнейшем для умения пользоваться бумажными словарями, записывать слово, диктуемое по буквам, а также станет важным подспорьем в обучении чтению: ребенок сможет самостоятельно находить, «высчитывать», ту или иную букву, имея перед собой азбуку. Наконец, сам алфавит значительно легче изучать тогда, когда в нем уже есть одно «известное» — названия букв.

Ребенку будет легче, если буквы будут записаны строчками по той же логике, по которой они поются.

Следить за тем, название какой буквы поется, гораздо удобнее, если зрительно алфавит разбит так же, как на слух. Очень важно, чтобы ребенок понимал границы названий букв, то есть из общего потока вычленил сами названия. Особенно это актуально для стыка названий букв “R” и “S”. Многие малыши не понимают, где заканчивается название одной буквы и начинается название другой.

Если у вас есть такая возможность, пусть малыш слушает алфавит, когда играет, чтобы песенка ненавязчиво запоминалась. Привыкнуть к начертаниям букв ребенку поможет сделанная вами тетрадка-«раскраска», где на одной странице разворота нужно раскрасить или обвести букву, а на другой — нарисовать и раскрасить. Хорошо, если ребенок будет видеть, как вы рисуете, у него будет возможность наблюдать за последовательностью действий, а у вас — комментировать, например: «Давай нарисуем букву “Q”. Видишь, это такой кружок и маленький хвостик внизу».

Рисунки могут быть и крупными, и мелкими. Одна и та же буква может быть нарисована по-разному: «Давай нарисуем худую букву В... А теперь давай нарисуем пузатую букву В... А теперь давай нарисуем красивую букву В...».

Можно рисовать буквы точками, волнистыми линиями, штрихами. Это даст возможность ребенку разобраться, что в написании букв главное, а что второстепенное. Просите ребенка находить каждую букву, которую вы рисуете, в напечатанном алфавите, книжке, написанном вами слове. Когда ребенок запомнит песенку-алфавит, научите его «высчитывать» название буквы при помощи написанного алфавита и песенки: ребенок называет буквы и показывает каждую из них в алфавите, доходит до искомой, называет ее, если узнает, и останавливается.

Параллельно с тем, как вы вместе с ребенком рисуете буквы, их можно разглядывать, чтобы помочь ребенку разобраться, из каких элементов состоит каждый значок. Процесс будет идти медленно, но детям это очень нравится. Попросите ребенка нарисовать букву и объяснить, как надо ее рисовать. Обычно объяснение ребенка мало что обозначает: «Сначала надо нарисовать такую палочку... Потом такую палочку... А потом такую еще палочку...». Это нужно для того, чтобы ребенок объяснил сам себе, как нужно рисовать букву. Говорение вслух организывает его мысли и помогает ему.

Спросите ребенка, на что похожа буква, и не мешайте его фантазиям даже тогда, когда сравнения вам кажутся маловероятными или даже невыносимыми. Буква “В” им может показаться похожей на перевернутую летящую птичку, если убрать у буквы палочку, буква “Q” — на собачку, которая свернулась клубочком с палочкой в зубах, буква “V” — на «фужерчик, у которого отломали ножку»...

Может статься, ребенок вас немного помучает этими узнаваниями букв во всем и вся, но что ж поделаешь... Один из моих маленьких учеников, которому показали эту игру, видел английские буквы везде и всюду. То елка у него “А”, только без палочки, то мост у него “М”, только не изломанный, то «у «собачки ушки буквой “V”»... Доходило и до ужасов: «Если у Сонечки

(собаки) отрезать задние лапки и головку, а шейку наклонить вот так, то получится как будто это “Т”». Вообще, ребенок был очень к собакам расположен, но уж очень увлекся английскими буквами. Терпите.

Эти сравнения помогают сформировать образы букв и привыкнуть к ним. Ребенок увлеченно фантазирует, сравнивает, не утомляется, а алфавит постепенно изучается... Практически сам собой. Постарайтесь запомнить самые яркие и удачные сравнения: они потом смогут быть подсказками, когда вам нужно будет помочь ребенку вспомнить начертание буквы.

С этой же целью запоминайте и яркие эпизоды, связанные с той или иной буквой (пролил воду, когда рисовал эту букву, нарисовал очень смешную, пузатую, букву...). Это тоже поможет вам активизировать память ребенка, когда он будет стараться припоминать начертание знака.

Серьезной запинкой на пути к чтению может стать путаница прописных и строчных букв. Детям сложно понять логику, по которой образуются пары «маленьких» и «больших» букв. Для запоминания этих пар существует масса упражнений, однако хорошо бы подготовить почву для их выполнения. Разглядывайте с ребенком пары прописных и строчных букв и фантазируйте. «Посмотри: маленькая буква “t” такая же, как большая, только перекладина у нее еще не доросла до верха, а снизу букве нужна ножка, чтобы не упасть, ведь она еще маленькая».

Такие «объяснения» смогут хотя бы как-то связать образы двух знаков и будут потом «припоминалками»: «Ты не помнишь, как пишется эта буква? А помнишь, мы говорили, что она такая же, как большая, только у нее перекладина не доросла и снизу нужна ножка?..». Дети быстрее начинают ориентироваться в письме, если помогать их памяти работать при помощи таких подсказок.

Интересным для ребенка будет сравнить буквы русского и английского алфавита. Разделите английский алфавит на две части: на буквы, которые похожи на русские, и на буквы, которые не похожи на русские. Неважно, насколько правильным будет деление, главное, чтобы ребенок еще раз проанализировал буквы, но уже с другого ракурса.

Обычно при выполнении этого упражнения я объясняю детям, что есть такие буквы, например, “X” или “P”, которые, хотя и похожи на русские, называются и читаются совершенно иначе: так же, как, например, мальчики-близняшки совершенно похожи, но их все-таки двое, и у них разные имена.

Картонная или пластиковая азбука нравится детям и значительно расширяет ваши возможности в придумывании различных упражнений и игр. Буквы существуют в готовом виде, ребенку не надо ни рисовать их самому, ни ждать, когда вы их нарисуете. Их можно перекладывать, группировать, наконец, выкладывать из них узоры или даже строить из них домики, как из кубиков. Любые занятия будут работать на то, что ребенок привыкнет к начертаниям букв.

Опорными упражнениями являются следующие:

1. Ребенок смотрит на написанный алфавит и, самостоятельно отыскивая нужные буквы, выкладывает их в алфавитном порядке или в порядке, обратном алфавитному. Важно, чтобы при этом ребенок называл буквы вслух. Ему будет сложно называть буквы в обратном порядке, помогите ему «высчитать» их названия. Здесь вам помогут строчки азбуки и песенки-алфавита: “X, Y, ..?”; “X, ..?, ..Z”...

2. Вы выкладываете алфавит с небольшими ошибками, а ребенок, называя буквы вслух, сравнивая тот порядок, который получился у вас, с правильным, находит ошибки.
3. Вы называете строчку из песенки-алфавита, ребенок вычисляет ее в написанном алфавите и выкладывает эту строчку буквами картонной азбуки.
4. Вы пишете букву, ребенок находит ее среди картонных букв.
5. Вы называете букву, ребенок вычисляет ее по написанному алфавиту и находит соответствующую картонную букву.
6. Вы показываете букву, ребенок вычисляет ее название по написанному алфавиту, называет и рисует...

Задания могут варьироваться. Главное здесь — не спешить и не требовать от ребенка находить буквы по памяти. Когда ребенок будет уверен в том, что он может обойтись без «вычислений», он сам будет делать попытки найти нужную букву без подсказки.

Приготовьтесь к тому, что ребенок будет выполнять эти задания медленно. Не торопите его и не утомляйте объемами. Успешное, основательное, а главное — максимально самостоятельное выполнение этих заданий принесет результаты. Вы можете самостоятельно придумать массу заданий и игр, которые будут интересны именно вашему ребенку и не утомят его. Главный принцип этих заданий должен заключаться в том, чтобы они были чуть-чуть сложнее того, что ребенок может делать не задумываясь. Предоставьте ребенку возможность плавно и неторопливо продвигаться вперед. Если ему не по зубам, скорректируйте его в процессе занятия. Ваша главная цель — не опережая события, максимально близко познакомить ребенка с буквами.

4.1.6. The Way of the Hippy

*...maybe it's the time of year. Yes, and maybe it's the time of man.
And I don't know who I am. But life is for learning.
Joni Mitchell/CS&N (Woodstock)*

What's a hippie? To answer this question, let's see what defines a hippie. Some say it's the way people dress, and behave, a lifestyle. Others classify drug users and rock and roll fans or those with certain radical political views as hippies. The dictionary defines a hippie as one who doesn't conform to society's standards and advocates a liberal attitude and lifestyle. Can all these definitions be right?

Hippy is an establishment label for a profound, invisible, underground, evolutionary process. For every visible hippy, barefoot, beflowered, beaded, there are a thousand invisible members of the turned-on underground. Persons whose lives are tuned in to their inner vision, who are dropping out of the TV comedy of American Life.

Timothy Leary The Politics of Ecstasy

The way of the hippie is against all repressive power structures like a class, church, or government which control and even enslave people. We see though history a parade of endless conflicts with country vs. country, religion vs. religion, class vs. class. The way of the hippie is against it since they are adverse to the hippie goals of peace, love and freedom. This is why the "Establishment" feared and suppressed the hippie movement of the '60s. It is also the reason why the hippies were unable to unite and overthrow the system because hippies don't impose their beliefs on others. Instead, hippies seek to change the world through reason and by living what they believe.

Imagine no possessions, I wonder if you can, No need for greed or hunger, A brotherhood of man. Imagine all the people sharing all the world.

John Lennon (Imagine)

To be a hippie you must believe in peace as the way to resolve differences among peoples, ideologies and religions. The way to peace is through love and tolerance. Loving means accepting others as they are, giving them freedom to express themselves and not judging them based on appearances. This is the core of the hippie philosophy.

I see the whole thing as a world full of rucksack wanderers, refusing to subscribe to the general demand that they consume production and therefore have to work for the privilege of consuming, all that crap they didn't really want anyway such as refrigerators, TV sets, cars. All of them imprisoned in a system of work, produce, consume, work, produce, consume. I see a vision of millions of young Americans wandering around with rucksacks, going up to mountains to pray, making children laugh and old men glad, making young girls happy and old girls happier, all of them go about writing poems that happen to appear in their heads for no reason and also by being kind and also by strange unexpected acts keep giving visions of eternal freedom to everybody and to all living creatures.

Jack Kerouac, The Dharma Bums, 1958

The hippy movement erected signposts for all to see. Some warn us of danger, others direct us towards richer, more fulfilling lives, but most show us the road to freedom. Freedom is the major virtue in this system. Freedom to do as one pleases, go where the flow takes you, and to be open to new experiences.

If you want to be free, be free, because there's a million things to be.

Cat Stevens (If You Want to Sing Out)

Our society only permits you one or two weeks a year of freedom to pursue your own agenda. The rest of the time we are slaves to the system. Hippies reject the 9 to 5 lifestyle and therefore are objects of ridicule by those whose lives run by the clock. They are jealous and resent the freedom we possess. The unmitigated freedom that hippies represent is the greatest threat to any system in which control equals power.

I like ideas about the breaking away or overthrowing of established order. I am interested in anything about revolt, disorder, chaos, especially activity that seems to have no meaning. It seems to me to be the road towards freedom — external freedom is a way to bring about internal freedom.

Jim Morrison

With all this freedom comes a lot of responsibility. The system does not make it easy for us to survive without sacrificing our values. Therefore we must discover alternative ways to make a living without being a drag on our planet's resources and our fellow humans. Hippies have pioneered numerous lifestyles and alternative businesses. We focused everyone's concern on the environment to highlight our responsibilities to our planet and to future generations.

*I've been smiling lately, dreaming about the world as one.
And I believe it could be, someday it's going to come.*

Cat Stevens (Peace Train)

Other beliefs that spring from our core philosophy are an earthy spirituality such as a belief in Gaia (the earth as an organism), the Greens movement (political activism), even shamanism and vegetarianism. These philosophical and political views reflect a respect for nature and the planet as a whole, something lacking in our materialistic societies.

You create your own reality. Seth (Seth Speaks)

So being a hippie is not a matter of dress, behavior, economic or social status. It is a philosophical approach to life that emphasizes freedom, peace, love and a respect for others and the earth. The way of the hippie never died. There have always been hippies from the first time society laid down rules, to Jesus, to John Lennon, to you and me. I believe there's a little hippy in all of us. It's just been repressed by our socialization process. We need to find it and cultivate our hippie within. Only then can we reach our true potential. I took the road less traveled by, and that has made all the difference.

Robert Frost (The Road Not Taken)

From the book *Hippies From A to Z* by Skip Stone

4.2. Материалы к лабораторным занятиям

4.2.1. Примеры педагогических ситуаций

Цель:

- 1) познакомиться с педагогическими ситуациями,
- 2) проанализировать их,

- 3) выявить ошибки в деятельности учителя,
- 4) предложить пути решения (совокупность действий для учителя)

Педагогическая ситуация 1

В восьмом классе практически все ученики неправильно произносят межзубные звуки. Во многих случаях они произносят [s] / [z] вместо [ð]/[θ], звук [t] произносят, артикулируя его как в русском языке. Что делать учителю?

Педагогическая ситуация 2

В шестом классе обучающиеся неправильно читают многие слова. Учитель пытается помочь им, используя транскрипцию. Оказывается, что транскрипцию они тоже не умеют читать. Следует ли учителю учить их читать транскрипцию?

Педагогическая ситуация 3

Тема «Еда» уже пройдена, но многие ученики продолжают делать ошибки в словах “biscuit”, читая его [бискуит] вместо [бискит], а также в слове “butcher”, читая его [батчэ] вместо [бутчэ]. Что должен сделать учитель?

Педагогическая ситуация 4

Часто слова “artist,” “velvet”, “magazine” переводят неверно. Их переводят как «артист», «вельвет» и «магазин». Как преодолеть интерференцию АЯ?

Педагогическая ситуация 5

В тексте встретилось слово “musthave”. Как его переводить на русский? Объясните последовательность действий учителя.

Педагогическая ситуация 6

При написании письменных работ девятиклассники испытывают затруднения с сочетаемостью лексических единиц. Например, словосочетание «обращать внимание» они пишут, как “direct attention” (вместо “pay attention”). Что должен сделать учитель?

Педагогическая ситуация 7

Обучающиеся из года в год изучают одни и те же грамматические темы: Present Simple, Present Continuous, Past Simple. Как должна меняться деятельность учителя? И должна ли?

Педагогическая ситуация 8

Обучающиеся выполняли упражнение на закрепление изученного грамматического явления. Теперь стали его проверять. Обучающийся делает ошибку. Учитель:

- а) должен немедленно исправить ошибку обучающегося;
- б) подождать окончания ответа и потом исправить неверный ответ;
- в) не исправляет ошибку.

Педагогическая ситуация 9

Ученики седьмого класса путают неправильные глаголы “lie” и “lay”, “feel” и “fall”. Что должен сделать учитель?

Педагогическая ситуация 10

Третьеклассники говорят “I lated” вместо “I am late” (я опоздал) или “I was late for the bus” вместо “I missed the bus” (я опоздал на автобус) Что должен сделать учитель?

4.2.2. Пример оценочного листа студента

Таблица 17

Критерии	Баллы (от 0 до 2)
1	2
1. Начало занятия⁴¹	
1. Педагог приветствует обучающихся	
2. Педагог объявляет цель занятия. Цель является практико ориентированной (узнаете, научитесь, будете применять, подготовитесь, позволит выбирать, сможете переводить)	
2. Основная часть занятия	
3. Педагог излагает материал: <ul style="list-style-type: none"> – логично (от простого к сложному, от артикулирования звука через его фиксирование и его отработку в словах и словосочетаниях) – доказательно (демонстрирует правильность 	

⁴¹ Занятием в данном случае считается фрагмент длительностью 10–12 минут:

1. 1–2 минуты – начало занятия (приветствие, объявление целей занятия);
2. 9–10 минут – основная часть (работа с заявленным материалом различными способами, с использованием разнообразия форм, методов и средств);
3. 1–2 минуты – окончание занятия (подведение итогов занятия, оценка деятельности обучающихся).

Окончание таблицы 17

1	2
<p>произнесения звука, сопровождает примерами и образцами произнесения)</p> <ul style="list-style-type: none"> – разнообразно (предлагает различные формы и методы работы с изучаемым звуком) 	
<p>4. Педагог строит занятие с учетом возрастных и индивидуальных особенностей учащихся. Ориентирует задания на:</p> <ul style="list-style-type: none"> – аудиалов (задействует слуховые анализаторы) – визуалов (задействует зрительные анализаторы) – кинестетиков (задействует тактильный контакт, собственные переживания/эмоции, двигательные ощущения) 	
<p>5. Педагог доброжелателен и тактичен в общении с детьми. На занятии царит комфортная психологическая атмосфера</p>	
<p>3. Окончание занятия</p>	
<p>6. Педагог подводит итоги занятия, оценивает деятельность обучающихся</p>	
<p>Итого:</p>	

4.2.3. Терминологический минимум

- 1) *автономность обучения* — способность к реализации самостоятельных действий, критической рефлексии, принятию решений;
- 2) *аспекты языка* — фонетика, лексика и грамматика;
- 3) *аутентичные тексты* — тексты, созданные носителями языка для носителей языка;
- 4) *вторичная языковая личность* — способность и готовность участвовать в межкультурном общении;
- 5) *дедуктивный метод* — от общего к частному (от теории к практике);
- 6) *диалог культур* (в узком и широком смысле) — сравнение родной культуры с культурой носителя ИЯ (в конкретной ситуации общения или при чтении книг, просмотре фильмов и т.д.);
- 7) *диалогическое единство* — соединение двух реплик, характеризующихся структурной, интонационной и семантической законченностью;
- 8) *дискурсивная компетенция* — способность понимать разные типы коммуникативных высказываний, а также строить целостное, связное и логическое высказывание разных функциональных стилей;
- 9) *дистрибуция звуков* — когда два звука встречаются в одном и том же окружении и при этом различают слова, например, том/дом, wine/vine;
- 10) *индуктивный метод* — от частного к общему (от практики к теории);
- 11) *интерференция* — негативное влияние РЯ на обучение ИЯ; возникает при усвоении языковых явлений, которые не имеют аналогов в РЯ;
- 12) *коллокация* — сочетаемость лексической единицы с другими словами;

- 13) *компетентность* — владение учеником соответствующей компетенцией, включающее его личностное отношение к ней и к предмету своей деятельности;
- 14) *компетенция* — заранее заданное социальное требование (норма) к обязательной подготовке студента;
- 15) *коннотация* — ассоциации, которые вызывает слово;
- 16) *лингвистическая компетенция* — способность правильно строить речевые высказывания в соответствии с нормами ИЯ;
- 17) *ложные друзья переводчика* — семантически различные, но совпадающие по внешней форме слова сравниваемых языков;
- 18) *навык* — речевая операция, для которой характерна бессознательность, автоматичность, соответствие норме языка, скорость выполнения, устойчивость (фонетический, лексический и грамматический навыки);
- 19) *перенос* — положительное влияние РЯ на формирование языковых и речевых навыков в ИЯ, т.е. мы можем проводить параллели с родным языком и устанавливать общие закономерности;
- 20) *принцип дифференциации и интеграции* — формируя каждый вид речевой деятельности и аспект языка, мы используем особые упражнения и задания, специфичные, необходимые и достаточные для их усвоения; с другой стороны, какому бы аспекту языка или виду речевой деятельности мы не обучали, одновременно мы используем и формируем все остальные аспекты языка и виды речевой деятельности;
- 21) *принцип дифференцированного обучения* — использование разных средств и приемов обучения в зависимости от разных факторов;

- 22) *продуктивная речевая деятельность* основана на передаче своей собственной информации (говорение и письмо);
- 23) *рецептивная речевая деятельность* основана на восприятии чужой (внешней) информации (аудирование и чтение);
- 24) *речевая задача* — коммуникативная цель, которую необходимо решить в процессе общения;
- 25) *самостоятельность обучения* — самостоятельная работа в рамках учебного процесса под руководством учителя;
- 26) *слова-реалии* — слова, обозначающие предметы, явления и понятия, существующие в практическом опыте носителей одного языка, но отсутствующие в практическом опыте носителей другого языка и поэтому не имеющие в нем эквивалентов;
- 27) *смысловые опоры* — ключевые слова, план, образец;
- 28) *социальная компетенция* — умение ориентироваться в социальной ситуации, управлять ею, умение вступать в контакт и поддерживать его;
- 29) *социокультурная компетенция* — овладение национально-культурной спецификой страны ИЯ и умение строить свое речевое и неречевое поведение в соответствии с этой спецификой;
- 30) *социолингвистическая компетенция* — умение осуществлять выбор языковых форм, использовать и преобразовывать их в соответствии с конкретными условиями ситуации общения;
- 31) *стратегическая компетенция* — умение компенсировать недостаточность знания языка, речевого и социального опыта общения в иноязычной среде, решать проблемы и затруднения, возникающие в процессе коммуникации;

- 32) *умение* — результат овладения языком на каждом конкретном отрезке и этапе обучения (умение понимать устную речь, говорить, понимать прочитанное и осуществлять письменное общение);
- 33) *управление* — вид подчинительной связи, когда главное слово задает форму зависимому слову;
- 34) *учет отрицательного языкового опыта* — исправление ошибок, то есть знание того, как не надо говорить, или писать, сохранение в сознании и правильного и неправильного варианта, помогает правильному употреблению языкового материала;
- 35) *функциональные / структурные опоры* — названия речевых функций, расположенных в нужной последовательности;
- 36) *языковая наглядность* — специально организованный показ языкового материала и его употребления в речи.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Задача современной теории и практики обучения — создание таких условий учебной деятельности, при которых обучающиеся стремились бы самостоятельно получить новые знания и в дальнейшем успешно могли бы использовать их в своей практической деятельности. К сожалению, можно констатировать, что возможности проблемного подхода, интерактивных методов и форм обучения, в том числе в процессе обучения иностранному языку в высшей школе, используются недостаточно.

Предметом речевой деятельности является мысль. Все речевые задачи являются речемыслительными задачами. Язык, в свою очередь, — это средство формирования и формулирования мысли. Таким образом, для успешного формирования и развития навыков и умений в том или ином виде речевой деятельности необходимо предоставить каждому обучающемуся активную устную практику, а также научить его мыслить, решать проблемные задачи для того, чтобы в центре внимания была мысль, а язык функционировал как средство формирования и формулирования этой мысли.

После введения в процесс подготовки студентов элементов проблемных интерактивных технологий результаты промежуточной аттестации показали значительный рост уровня сформированности компетенций, необходимых для их будущей профессиональной деятельности. В итоговой рефлексии студенты отмечали эффективность использования инновационных технологий в рамках курса методики, повышение мотивации к изучению дисциплины «Методика обучения и воспитания (АЯ)» и возросший интерес к своей будущей профессиональной деятельности.

Таким образом, в результате личностного включения студента в учебный процесс, который протекает в условиях его мотивированного участия в познавательной деятельности, самостоятельного оперирования методическим материалом, который усваивается осознано и прочно, обучение становится более эффективным, у студентов развиваются интеллектуальные способности к самообучению и самоорганизации.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Бим, И.Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника / И.Л. Бим. — Москва, 1977.
2. Выготский, Л.С. Развитие высших психических функций / Л.С. Выготский — Москва, 1982.
3. Гальскова, Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. — 7-е изд., стер. — Москва: Издательский центр «Академия», 2013. — 336 с.
4. Гершунский, Б.С. Философия образования для XXI века (в поисках практико-ориентированных образовательных концепций) / Б.С. Гершунский. — Москва, 1997. — 697 с.
5. Зимняя, И.А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке / И.А. Зимняя. — Москва, 1987.
6. Леонтьев, А.А. Психолингвистические единицы и порождение речевого высказывания / А.А. Леонтьев. — Москва, 1969.
7. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность / под ред. А.А. Миролубова. — Обнинск: Титул, 2010 — 464 с. — ISBN 978-5-86866-524-0.
8. Николаев, Н.В. О необходимости дифференциального подхода к иноязычному лексическому материалу / Н.В. Николаев // Иностранные языки в школе. — 1966. — № 6.
9. Общеευропейские компетенции владения иностранным: изучение, преподавание, оценка: Совет Европы. — Страсбург, 1991.

10. Пассов, Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению — 2-е изд. / Е.И. Пассов. — Москва: Просвещение, 1991. — 222 с.
11. Щерба, Л.В. Преподавание иностранных языков в средней школе: общ. вопросы методики / Л.В. Щерба; под ред. И.В. Рахманова. — Изд. 2-е. — Москва: Высш. шк., 1974. — 111 с.
12. Ek J.A.van. Coping / The Language Teacher. — Dublin, 1988. — №1/1.

Учебное издание

Болина Марина Владимировна
Науменко Людмила Сергеевна

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ (английский язык)

Учебное пособие

ISBN 978-5-907790-57-5

Работа рекомендована РИС университета
Протокол № 29 от 2023 г.

Редактор Е.М Сапегина
Технический редактор А.Д. Челпанова
Иллюстрации А.Д. Челпановой
Издательство ЮУрГГПУ
454080, г. Челябинск, пр. Ленина, 69

Подписано в печать 27.10.2023
Тираж 100 экз. Формат 60x84/16
Объем 7,5 уч.-изд. л. (21,4 усл. п.л.)
Заказ №

Отпечатано с готового оригинал-макета
в типографии ЮУрГГПУ
454080, г. Челябинск, пр. Ленина, 69