Бузулукский педагогический колледж

Курсовая работа

На тему: «Личностно-ориентированный подход в обучении иностранному языку»

Бузулук 2005 г.

Оглавление

Введение 3

1. Значение изучения иностранного языка 4

2. Дифференцированный подход в обучении английскому языку 16

3. Формирование личностного отношения учащихся к знаниям при обучении иностранному языку 19

4. Обучение личностно-ориентированному общению на основе текста в старших классах средней школы 23

Какими видами спорта занимаются в свободное время в Германии 26

5. Обучение иностранному языку и воспитание личности 28

Заключение 37

Список используемой литературы 38

# Введение

Основное назначение иностранного языка как предметной области школьного обучения видится в овладении учащимися умением общаться на иностранном языке Речь идет о формировании коммуникативной компетенции, т.е. способности и готовности осуществлять как непосредственное общение (говорение, понимание на слух), так и опосредованное общение (чтение с пониманием иноязычных текстов, письмо). Формирование коммуникативной компетенции является основной и ведущей целью обучения. Сегодня это особенно популярно. Опыт свидетельствует, что наибольшие трудности при иноязычном общении человек испытывает, воспринимая речь на слух. Однако, устное общение роль которого в настоящее время стала особенно значительной, невозможно без понимания речей собеседника, поскольку в процессе речевого взаимодействия каждый выступает как в роли говорящего, так и в роли слушающего.

Одним из наиболее дискуссионных аспектов проблемы обучения иностранным языкам является проверка и учет знаний, умений и навыков, методика их организации и проведения.

Одним из наиболее эффективных средств развития и формирования навыка иноязычного общения является личностно – ориентированный подход.

Актуальность данной проблемы проявляется в том, что в процессе обучения иностранному языку необходимо учитывать индивидуальные способности каждого учащегося.

# 1. Значение изучения иностранного языка

Иностранный язык исторически является важнейшим предметом общеобразователь­ного обучения. Однако его воспитывающие и развивающие резервы полностью до сих пор не изучены. Бытующие представления сводятся к тому, что изучение иностран­ного языка закладывает основы иноязыч­ной речевой деятельности, является допол­нительным средством расширения кругозора учащихся, позволяет углубить знания школьников о структуре родного языка, со­вместно с изучением родного языка помо­гает лучше понять общечеловеческие спо­собы речевого общения, способствует воспи­танию чувств патриотизма, интернациона­лизма, нравственных качеств личности.

И это, разумеется, так, но названные на­правления не исчерпывают воспитывающих и развивающих возможностей данного учеб­ного предмета, а педагогические действия в этих направлениях на практике нередко носят формальный характер. Причина за­ключается в том, что деятельиостное обу­чение пока еще подменяется исполнитель­ским, воспитание является информирующим (его основным приемом остается сообще­ние готовых знаний), а развитие — декла­ративным.

Воспитывающие и развивающие резервы иностранного языка как предмета школь­ной программы наиболее полно раскрывают­ся в условиях деятельностного подхода. В этих условиях: а) ученик становится не объектом, а субъектом учебной деятель­ности, то есть ее активным инициатором, деятелем и контролером; б) по мере взросле­ния учащиеся все более самостоятельно выдвигают значимые для них учебные цели; в) школьники выполняют учебные задания, имеющие четкий личностный смысл; г) на уроках осуществляется взаимодействие с учителем; д) учебные задания моделируют различные аспекты человеческой деятельно­сти; е) учебная деятельность есть этап подготовки к трудовой деятельности.

Все эти положения в той или иной форме нашли отражение в упомянутой выше кон­цепции. Одобряя ее в целом, хотелось бы подробнее рассмотреть исходное положение этой концепции — о развивающем обучении средствами иностранного языка, с тем чтобы содействовать его дальнейшей, более де­тальной разработке.

Главной целью развивающего обучения является формирование личностной активности школьника. Личностная активность обеспечивает активное отношение к зна­ниям,систематичность и настойчивость в учебном труде, положительные результаты и успешное непрерывное образование. Такая активность называется личностной, по-скольку она ооусловлена психологическими особенностями личности — актуальными потребностями, значимыми для ученика целями и мотивами, понятными смыслами, доминирующими отношениями.

Личностные психологические особенности не могут быть усвоены в виде знаний. Они становятся результатом самостоятельного включения учащихся в учебную деятельность и являются итогом деятельностной организации учебного процесса по иностранному языку. При такой организации средствами предмета иностранный язык развиваются индивидуальные особенности школьника, описываемые ниже.

На уроках иностранного языка форми­руются иноязычные речевые механизмы. В говорении и письме, чтении и аудирова-нии развиваются речевые автоматизмы, на­выки и умения, а также механизмы опере­жающего отражения высказывания, опера­тивной памяти, слухового и зрительного восприятия речи, смыслового структуриро­вания высказывания. Развитие этих меха­низмов положительно влияет на становление и совершенствование функций родной речи, дополнительно тренируя соответствующие структуры мозга. Улучшается работа слухо-и речемоторного анализатора, более точной и осознанной становится артикуляция.

Изучение иностранного языка способст­вует развитию познавательных функций психики учащихся. Тренируется мнемотех­ника, то есть разные приемы запоминания — произвольные и непроизвольные, механиче­ские и логические, непосредственные и опосредованные (через опорные сигналы). Развиваются интеллектуальные функции анализа и синтеза: на материале языко­вых явлений школьники овладевают приема­ми аналитического расчленения целой грам­матической конструкции на части, синте­тической интеграции частей в целое. В ходе такой работы формируются языковые обоб­щения, выделяются языковые абстракции в виде знаков, схем и правил, то есть со­вершенствуется отвлеченное мышление. Коммуникативное обучение иностранному языку существенным образом обогащает­ся, если развивает абстрактное языковое мышление. Абстрагирование и обобщение могут следовать за речевой деятельностью в виде систематизации и языкового осмысле­ния речевого материала, а также могут предшествовать речевой деятельности, создавая ее лингвистическую ориентиро­вочную основу. Формируемая при этом системность мышления является еще одной стороной совершенствования позна вательных функций психики школьников, изучающих иностранный язык.

Развивающее воздействие иностранного языка на познавательные функции школь­ников заключается также и в том, что ра­бота над иноязычным высказыванием спо­собствует формированию логики мышления.

Логика мышления совершается в слове, и поэтому последовательность изложения, ин­формативность и полнота высказывания, взаимосвязь аргументов и следствий, пере­ход от данного к новому, построение ло­гически связанных диалогических единств, ситуативная обусловленность реплик поли­лога формируются в иноязычном высказы­вании.

Современный урок иностранного языка включает разнообразное ролевое общение школьников, широкое применение дискус­сионных приемов в виде обсуждения проблем, использование страноведческого материала, иллюстраций, фото-, кино- и те­лематериалов. Такое обучение развивает воображение учащихся.

Иностранный язык как предмет школь­ной программы содержит большие резервы для формирования филологического мышле­ния учащихся. Язык является важней­шим социальным явлением в окружающем школьника мире, средством национального и межнационального общения, внутренней и внешней деятельности, предметом изуче­ния, обучения и исследования. Интерес к филологии издавна сопутствует подлинной образованности, интеллигентности и куль­туре. На уроках иностранного языка и в процессе самостоятельной работы могут быть созданы условия для развития интереса к истории изучаемого, языка, к его связи с другими языками мира и родным языком, к парадоксальным и заниматель-ным языковым явлениям, к афоризмам и их авторам, к лингвистическим загадкам, к «секретам» интерпретации художествен­ного текста, к языковым играм и другой познавательной деятельности. Уроки ино­странного языка могут, таким образом, фор­мировать интерес к филологическим явле­ниям.

Овладение иностранным языком расши­ряет фоновые знания школьников. Это по­нятие является частью привычного поня­тия «кругозор» и отличается тем, что вместо широкой и не всегда системной энцикло-педичности кругозора подразумевает ин­формированность в конкретных ситуациях общения. В таких ситуациях рассматривае­мые знания составляют интеллектуальный фон речевой деятельности. В фоновые зна­ния входят ключевые слова по обсуждаемой проблеме, систематизированные так, чтобы учащиеся могли достаточно свободно и ней ориентироваться. Необходимым компонен­том фоновых знаний является информация по проблеме общения, включающая факты и сведения, даты и цифры и т. п. В фоно­вых знаниях предусматриваются информа­ционные лакуны, то есть «белые пятна»; с помощью этого приема можно создать «информационное неравенство» у школьни­ков (и у них будет что сказать друг другу), а также организовать самостоятельный поиск информации. Работа с текстом, пе­риодической печатью и справочной литера­турой позволяет углубить фоновые знания школьников, учит их ориентироваться з по­токе информации, отбирать нужный мате­риал, расширяет кругозор, стимулирует ис­следовательскую деятельность учащихся в учебном процессе.

Изучение иностранного языка связано с накоплением разнообразной информации, и это развивает культуру умственного труда. Учащиеся пользуются комплектом учебных пособий и материалов, словарями, звуко­записывающей и телевизионной аппарату­рой, работают в компьютерных классах. Это позволяет им овладеть широким на­бором средств получения информации. В процессе изучения иностранного языка возникает необходимость постепенно на­капливать учебную информацию, вести соб­ственный словарик, собирать материал по обсуждаемым проблемам и темам, состав­лять тематический каталог фактов и сведе­ний, делать записи в виде краткого конспек­та, пользоваться дневником своих наблюде­ний, собирать папку иллюстраций. Куль­тура умственного труда повышается с постепенной компьютеризацией самостоятельного учения.

Важным показателем культуры умствен­ного труда является подготовка к реше­нию учебной задачи на уроке. Планиро­вание своего высказывания, составление опорных конспектов, подбор иллюстратив­ного материала повышают готовность школьников к интеллектуальной деятель­ности.

На уроках иностранного языка есть усло­вия для развития межличностного взаимо­действия школьников в общении. Умение правильно организовать свое общение яв­ляется признаком индивидуальной культу­ры. Данное умение недостаточно развито у детей: их непосредственные реакции не­редко являются «помехами» общения, за­трудняют межличностное взаимодействие и даже разрушают его. Несформированность такого взаимодействия особенно остро ощу­щается на уроках иностранного языка, где вместо общения школьники часто «доклады­вают» диалог.

Умения межличностного взаимодействия могут быть сформированы на уроках ино­странного языка, если эти уроки строятся как процесс непрерывного полилогического (с одновременным участием в слушании и говорении всех школьников учебной груп­пы) сотрудничества. В организованном речевом общении развивается умение слу­шать как главное условие совершенствова­ния межличностного взаимодействия. Раз­вивается также умение полезной в некото­рых случаях молчаливой реакции. Усваи­ваются речевые функции сообщения, выяс­нения, толкования, комментирования,контр­аргументирования, выражения отношения, добавления, указания, предположения и др. В специально организованных упражнениях тренируются скорость речи, интонация, тембр голоса, мимика, поза и жесты, рас­положение участников общения в межлич­ностном пространстве. Необходимы также упражнения социально-психологического тренинга, широко распространенные в ин­тенсивных курсах. В процессе выполнения этих упражнений воспитываются внимание друг к другу, взаимная уступчивость, стремление к совместным действиям, взаи­мовыручка, усваиваются правила этикета. Изучение иностранного языка способ­ствует осознанию общечеловеческих цен­ностей. Предметом изучения становятся материально - технические, социально - поли­тические, нравственно-этические и культур­но-исторические ценности стран изучаемого языка и родной страны. Формируются пред­ставления об актуальных проблемах со­циально-политической жизни, анализируются нравственно-этические традиции в обще­стве, вопросы современной морали, накапли­вается информация о памятниках истории и произведениях искусства, имеющих обще­человеческую ценность. Формируется ак­тивное и заинтересованное отношение к ду­ховной жизни людей разных стран, возни­кает уважение к национальным традициям разных народов, создаются условия, препят­ствующие появлению «образа врага» по на­циональному или государственному при­знаку.

Осознание общечеловеческих ценностей неотделимо от развития чувства нацио­нальной самобытности. Изучая вместе с языком жизнь других стран, школьники сравнивают получаемую информацию с жизнью родной страны. Благодаря такому сравнению они учатся видеть успехи своей страны и существующие проблемы, ценить преимущества социалистического строя, уважать традиции и обычаи своего народа, отстаивать национальное достоинство. Чув­ство национальной самобытности укрепляет­ся в связи с тем, что школьники готовятся рассказать иностранным гостям о своей стране: о ее истории, об интересных геогра­фических маршрутах, о научных достиже­ниях, о произведениях искусства, о тради­циях и обычаях.

Воспитание чувства национальной само­бытности связано также с повышенным вниманием к родному языку при изучении иностранного. На уроках есть условия для межъязыкового сравнения, выявления экс­прессивных возможностей родной и ино­язычной речи, воспитания уважения к рус­скому и другому национальному языку, на котором ведется преподавание. Таким образом возникает диалог культуры.

Знание иностранного языка есть резуль­тат большого личного труда учащегося. Процесс изучения иностранного языка спо­собствует развитию важных черт характера личности. Овладение иноязычной речью помогает формировать целеустремленность школьников. Упражнения в иноязычной речевой деятельности развивают терпение. Преодоление трудностей формирует настой­чивость. Развиваются усидчивость, аккурат­ность, самостоятельность и другие черты характера. Это обусловлено спецификой учебной деятельности по иностранному язы­ку: ее отличают длительность процесса, отдаленность конечной цели и результата, повышенная сложность речемыслительной деятельности, необходимость регулярных упражнений, полная взаимозависимость всех этапов обучения, безусловная необхо­димость самостоятельной учебной работы. Изучение иностранного языка способ­ствует периодической смене ведущей дея­тельности учащихся — важной характерной особенности возрастных периодов развития личности. В дошкольном возрасте занятия иностранным языком способствуют разви­тию игровых форм общения детей, что является важным этапом становления их познавательной деятельности. В младшем школьном возрасте вместе с опорой на игровые формы организации урока создают­ся предпосылки для развития отвлеченного языкового мышления школьников: язык осознается как предмет изучения, учебная деятельность постепенно становится веду­щей. Уже в этот период изучение ино­странного языка способствует развитию специфической ведущей деятельности под­росткового возраста — межличностного об­щения. Эта деятельность наиболее полно реализуется в среднем школьном возрасте. Овладевая межличностным общением, под­ростки одновременно знакомятся с культур­ными и нравственными ценностями, говорят о своем месте в жизни, думают об идеале. Таким образом готовится переход к ведущей деятельности юношеского возраста — со­циальному самоутверждению. В этот период учебная работа по иностранному языку может быть профессионально направленной, готовящей школьников к ведущей деятель­ности взрослого человека — профессиональ­ному труду.

Содержание ведущей деятельности не является раз и навсегда установленным. Оно зависит от психофизиологического созревания, общественных традиций воспи­тания, способов обучения. Иностранный язык как предмет школьной программы может не только отражать содержание ведущей деятельности и следовать за ней, но и идти впереди достигнутого уровня развития, быть действенным фактором, влияющим на смену возрастных периодов в совокупности со всем содержанием социального обучения.

Изучение иностранного языка является важным средством подготовки учащихся к практической деятельности. Практическая направленность преподавания есть основное условие появления смысла учебной деятель­ности, понимаемого и принимаемого школь­никами. Диапазон учебно-практических целей достаточно широк и необязательно связан с узкопрофессиональной подготов­кой. Главное — научить школьников ориен­тироваться в типичных ситуациях общения, в печатной и музыкальной продукции страны изучаемого языка, в реалиях своей стра­ны, в реалиях страны изучаемого ярыка, в специальной литературе по профессио­нальным интересам, в типичных профессио­нальных ситуациях, в произведениях ис­кусства, в филологических явлениях. Ориен­тировочная деятельность с опорой на ино­странную речь составляет главную цель практической подготовки учащихся по ино­странному языку. Эта деятельность вклю­чает восприятие ситуации, осознание проб­лемы общения, выбор коммуникативной цели, поиск решения проблемы в общении, достижение коммуникативной цели и резуль­тата. Результат общения является основным показателем готовности учащихся к практи­ческой деятельности средствами иностран­ного языка.

Практические ситуации могут быть весь­ма разнообразными и по степени их трудно­сти: от чтения и слушания с пониманием объявлений, реклам, заголовков, изложения несложных просьб и формулировки кратких ответов до перевода описания технического устройства, небольшого реферата по спе­циальной статье, самостоятельных высказы­ваний о произведениях искусства, началь­ного филологического анализа. Эти цели могут быть реализованы в разных формах практической деятельности: в межлично­стном общении, в деятельности по интере­сам, в поведении в быту, в профессиональ­ной деятельности, в непрерывном образова­нии и др.

На уроках иностранного языка есть усло­вия для развития индивидуальных учебных способностей школьников. Языковые спо­собности учащихся проявляются не только в быстроте, легкости и прочности овла­дения учебным материалом, но и в предпо­читаемых и наиболее успешно осуществляе­мых школьниками формах учебной деятель­ности. Так, учащиеся с низким уровнем обучаемости по иностранному языку предпо­читают репродуктивные задания, например пересказ заранее выученного текста; сред­ний уровень обучаемости позволяет ребятам сочетать заученное с элементами самостоя­тельного высказывания; достаточная обу­чаемость проявляется в том, что дети о; отно выполняют задания, требующие самостоя­тельности; в случаях повышенного уровня обучаемости по иностранному языку уча­щиеся сопротивляются репродуктивным формам работы и предпочитают творческую самостоятельность.

Правильно организованное обучение предусматривает не только учет, но и разви­тие индивидуальных учебных способностей школьников благодаря использованию твор­ческих приемов учебной работы. Такие при-

емы позволяет.идти впереди имеющегося уровня развития способностей учащихся и целенаправленно формировать навыки твор­ческой речемыслительной деятельности. Итак, на уроках иностранного языка и в процессе самостоятельной учебной рабо­ты имеются резервы для развития личност­ных свойств школьника. Причем это разви­тие носит системный характер, выражаю­щийся в том, что одни свойства подкреп­ляются другими, зависят от них (например: формирование иноязычных речевых меха­низмов является основой развития позна­вательных функций психики; абстрактное мышление и филологическое мышление взаимосвязаны между собой; культура ум­ственного труда необходима для эффектив­ного накопления фоновых знаний; межлич­ностное взаимодействие есть реальное про­явление общечеловеческих гуманистических ценностей в первичном коллективе; осозна­ние общечеловеческих ценностей наполняет более широким содержанием чувство нацио­нальной самобытности; развитие важных черт характера, поэтапная смена ведущей деятельности, становление индивидуальных учебных способностей необходимы для по­степенной подготовки учащихся к практи­ческой деятельности) и в своей совокуп­ности дают новый уровень развития лич­ности школьника.

Развитие учащихся в процессе изучения иностранного языка зависит от ряда усло­вий. Определяющее влияние оказывает лич­ность учителя как организатора учебно-воспитательного процесса по предмету. От педагогического призвания, позиции и на­правленности личности учителя зависят его творчество, организация деятельности, си­стема субъективных отношений и в конечном итоге результат развивающего обучения. Эффективность развивающего обучения зависит также от того, насколько научно обоснованной является методическая орга­низация учебно-воспитательной работы, то есть в какой мере учитываются психологи­ческие закономерности становления речевой деятельности, какой вид речевой деятельно­сти берется за основу обучения, в соответ­ствии с какими принципами организуется деятельность учителя и учащихся, какие используются методические приемы обуче­ния. Методические приемы обучения (и это отмечается в рассматриваемой нами концеп­ции) составляют технологию деятельности учителя, и от их развивающих возможно­стей зависят итоги обучения иностранному языку как предмету школьной программы.

Развивающее обучение средствами ино­странного языка может быть реализовано, если глубоко изучаются и учитываются индивидуально-психологические особенно­сти усвоения содержания обучения школь­никами. Особое значение имеют языковые способности учащихся в сочетании с дру­гими психологическими условиями, влияю­щими на уровень обучаемости школьников по иностранному языку. Психологический анализ позволяет не только определить направление, содержание и формы работы, но и оценить результаты развивающего обучения средствами иностранного языка. Все вышеизложенное убеждает нас в том, что иностранный язык как предмет школь­ной программы может быть действенным фактором всестороннего развития личности школьника. Однако для этого требуется глубокая перестройка профессиональной подготовки учителя, поиск и внедрение в школьную практику психологически адек­ватных методических приемов учебно-вос­питательной работы по предмету. Важно также использовать возможности школьной психологической службы для диагностики, научной организации и оценки итогов раз­вивающего обучения школьников средства­ми иностранного языка (как, впрочем, и дру­гих предметов школьной программы).

# 2. Дифференцированный под­ход в обучении английско­му языку

Одной из наиболее актуальных проблем методики преподавания иностранных язы­ков в школе является дифференцированный подход в обучении. Нельзя назвать эту проблему новой, но, думается, далеко не полностью раскрыто все многообразие ее сторон, вся значимость ее при решении за­дач активизации процесса обучения. У каж­дого молодого учителя, начинающего рабо­тать в школе, эта проблема вызывает труд­ности. Главная трудность вызвана неуме­нием найти оптимальное сочетание индиви­дуальных, групповых и фронтальных форм работы при обучении иностранному языку. Другие трудности связаны с определением индивидуальных особенностей личности уча­щегося и организацией на этой основе дея­тельности учителя, направленной на разви­тие умственных способностей каждого уче­ника. Все это побудило меня обратиться к соответствующей литературе и опыту учите­лей-практиков.

Прежде всего бесспорным фактом явля­ется разная степень подготовленности школьников. Чтобы правильно понять при­чины неравномерной успеваемости учеников класса, необходимо выявить причины отста­вания каждого и разобраться в них. Эти причины различны: один пропустил уроки по болезни, другой был невнимателен на уроке, а третий не понял объяснений учителя.

Зачастую дифференциация в обучении иностранному языку основывается не на индивидуальных особенностях личности уче­ника, а лишь на индивидуальных пробелах в его знаниях (Н. Ф. Белокур). Способности школьников к изучению иностранного языка не одинаковы: одним язык дается легко, другим — с большим трудом. Следует отме­тить и тот факт, что учебный материал на разных ступенях обучения может усваивать­ся учащимися одного и того же класса по-разному: одни легче усваивают лексику в силу хорошо развитой механической памяти, у других более развито слуховое восприятие, поэтому они успешно справляются с заданиями по аудированию и т. д. Кроме того, у всех детей разный склад мышления.

Изучение интересов и склонностей школь­ников, их учебных возможностей, а также анализ перспектив развития этих возмож­ностей должны послужить исходным момен­том в дифференцированном подходе к обуче­нию иностранному языку. Я убедился на собственном опыте, что осуществить все это на практике нелегко. Основная трудность заключается в подборе и использовании заданий дифференцированной степени сложности. При выполнении заданий с оди­наковой степенью сложности способный и менее способный ученики могут добиться одинакового результата только при разных затратах времени (см.: Каспарова М. Г. О некоторых компонентах иноязычных спо­собностей и их развитии у школьников // Иностр. языки в школе.— J986.— № 5).

Часто бывает так, что учитель дает сла­бому учащемуся менее сложное задание, чем сильному, исходя из соображения: пусть сделает меньше, да лучше. С одной стороны, учитель, конечно, прав, давая возможность слабому ученику принять участие в учебном процессе, тем самым активизируя его спо­собности. Но тогда у сильного учащегося может возникнуть вполне правомерный вопрос: «Почему мне приходится учить так много и выполнять такие сложные задания, если моему однокласснику, чтобы получить такую же оценку, достаточно сделать рабо­ту, гораздо меньшую по объему и более лег­кую по степени трудности?» Такие случаи бывают в моей практике, и порой очень трудно ответить на подобный вопрос. Ребен­ку это не всегда понятно, особенно если слабый ученик отстает из-за своей неради­вости, лени (пропустил уроки, невнима­тельно слушал учителя, а ему делаются поблажки: даются легкие задания). Дело в том, что дети менее, чем взрослые, склонны доискиваться до сути вещей. В данном слу­чае налицо явная «несправедливость» учите­ля, и заставить ребенка разувериться в этом нелегко. С другой стороны, нельзя игнори­ровать принцип индивидуального подхода к каждому школьнику, иначе неусвоенный однажды материал может сделать учаще­гося постоянно отстающим.

# 3. Формирование личностного отношения учащихся к знаниям при обучении иностранному языку

Человек всегда говорит с определенной целью: убедить в чем-то, изменить что-то, побудить к чему-то. Для этого самому говорящей/ надо быть убежденным в своих взглядах, иметь собственное мнение. Следовательно, в самой природе речевого общения содержится аспект личностного отношения, фор­мой которого при обучении иностранному языку является оценочное суждение.

Анализ речевых произведений учащихся приводит к выводу о том, что аспект лич­ностного отношения в них почти отсут­ствует. В некоторых ситуациях ученики пытаются выражать свое отношение, но оно не оформляется иначе, как «мне нравится...», «мне не нравится...». Ученики не аргументируют свое суждение, не дают развернутой оценки, не обобщают выска­занное.

Ограниченное время и объем языкового и речевого материала для обучения ино­странным языкам в школе не позволяют, конечно, организовать речевое общение на высоком уровне, но и по этой причине нельзя избегать речевых поступков на уроках, как это часто наблюдается. Так, в своих поурочных планах многие учи­теля не отражают цель беседы с учащи­мися на различных этапах урока, т. е., как правило, они не хотят в процессе беседы узнать о своем ученике, его инте­ресах, досуге, планах, не привлекают других учеников для проявления личност­ного отношения к сообщениям товарищей. Мотив один: усилить практическое владе­ние языком. И в этом случае не столь важно, что говорит ученик, а как он гово­рит, и главное, что все-таки он говорит. Подобная установка не содействует тому, чтобы речь школьников имела личностный подтекст и являлась выражением лично­сти. На одном из уроков в сельской шко­ле мы наблюдали работу при изучении темы «Летние каникулы». Так, учитель спрашивает:

— Вы были в пионерском лагере? Ученик молчит. Учитель: Скажи, что был. Ученик: Да, я был в пионерском ла­гере.

Учитель: Вы там играли в волейбол, футбол?

Ученик: Да. мы играли в волейбол, футбол. И т. д.

В действительности же из всего класса только две девочки провели каникулы в пионерском лагере. Мы узнали много интересного об их деревне, их • ремяпре-провождении. С большой любовью и вдох­новением рассказывали ученики на пере­мене о себе, о том. как много в этом году ягод и грибов, о том, как они любят свою деревню и хотят остаться в ней. чтобы помогать взрослым работать на фер­ме. Ученикам было интересно и важно го­ворить о своих делах. «Автономия» речи возникает в случае ее отрыва от эмоциональных переживаний. Речь в таком случае может быть и правильной, но не выра­жающей отношение говорящего к предмету разговора, т. е. без личностного отноше­ния. Именно это положение подтвержда­ется приведенным примером.

Понятно, что высказываться на ино­странном языке с выражением своего от­ношения не просто. Однако причина не только и не столько в том. что не хватает объема иноязычного материала (речь на родном языке тоже не изобиловала раз­нообразием фраз), но, главным образом, в том, что учащихся не обучают личност-но-направленной речи, от них не ждут такой речи. Как показывают наблюдения, основ­ные речевые действия на уроках иностран­ного языка сводятся к выполнению трени­ровочных упражнений, ответам на вопро­сы, часто не имеющим никакого реаль­ного отношения к говорящему, репродук­циям текста, при реализации которых не надо аргументировать, давать оценку, вы­сказывать свое мнение. Речевое же обще­ние предполагает, что поступки учащихся мотивированы, обращены к кому-то, убеди­тельны, личностны. При каких условиях они становятся таковыми? Очевидно, тогда, когда то, что мы говорим, пережито или переживается нами, близко нам, вызывает наше отношение. А если чувства и пере­живания выражены в деятельности (ре­чевом общении), то степень их влияния на общее формирование человека увели­чивается, так как именно деятельность является основным условием формирования личности.

Наблюдения за учебно-воспитательным процессом, анализ речевых высказываний школьников в устной и письменной фор­мах, многолетний личный опыт работы учителем французского языка позволяют вскрыть основные причины низкого уровня (чаще его отсутствия вообще) сформиро-ванности личностного отношения к фактам действительности, которые заключаются в следующем.

1. Недостаточное внимание к правиль­ной организации внутренних мотивов обще­ния, обеспечивающих личностно-значимое и личностно-ориентированное обучение.

2. Отсутствие разработанной системы формирования личностного отношения уче­ников к знаниям.

Рассмотрим подробнее эти причины.

I. Организация мотивов иноязычного общения играет очень важную роль, ибо без мотива нет действия, нет поступка. Каким образом можно придать мотивиро­ванный характер процессу иноязычного об­щения на уроках, т. е. в искусственно заданных условиях? Сделать это не просто. Ученики знают, что практическое приме­нение иностранного языка в жизни не яв­ляется достаточно реальным по двум основным причинам. Первая состоит в низком уровне владения иноязычными на­выками и умениями, а вторая — в узости ситуаций применения знаний по иностран­ному языку.

Учитель, задумываясь об усилении мо­тивации речевого общения, должен обра­тить более серьезное внимание на воз­растные особенности обучающихся. По­скольку школьникам свойственно стремле­ние к познанию и разрешению проблем (особенно нравственных), выявлению логи­ческих и причинно-следственных связей, поиску доказательств по интересующему вопросу, выражению своего отношения к явлениям, то в этом и следует искать мо­тивы для общения. Для этого существуют две возможности, одна из которых кроется в содержании учебного материала, а дру­гая — в формулировании заданий, мотиви­рующих общение.

# 4. Обучение личностно-ориен­тированному общению на основе текста в старших классах средней школы

Возможность развития устной речи на базе чтения никогда не вызывала сомнений. Многие современные зарубежные и совет­ские методисты и преподаватели-практики рекомендуют и успешно используют чтение как средство обучения говорению на всех этапах и в разных условиях. Это особен­но актуально сейчас в старших классах средней общеобразовательной школы, где количество часов доведено до предельного минимума и нет специального времени для занятия устной речью.

В настоящее время обучение иностран­ным языкам рассматривается под углом зрения обучения коммуникативной деятель­ности, общению. Логичным представляется обратиться к чтению на иностранном язы­ке, включая индивидуальное домашнее чте­ние, как одному из важных источников по­знавательных потребностей учащихся и как средству для обучения личностно-ориенти-рованному общению.

Остановимся кратко на характеристике понятия личностно-ориентированного обще­ния.

Б. Ф. Ломов называет личностными та­кие формы общения, в которых нет пред­мета деятельности, внешнего по отношению к взаимодействию партнеров, или же этот предмет играет лишь инструментальную роль. Движущей силой такого общения яв­ляется та ценность, которую его партнеры представляют друг для друга, а объекты, которые вовлечены в данный процесс, иг­рают роль посредников или знаков, на языке которых субъекты 'раскрывают себя друг другу. Под личностно-ориентнрованным общением в учебном процессе мы понимаем общение, основанное на интересе человека к человеку, на доброжелательном, такич-ном, уважительном отношении собеседни­ков, на знании и учете индивидуально - психологических особенностей их характера, темперамента и т. п. Такое общение, вы­раженное в соответствующей речевой фор­ме, способствует самовыражению личности.

Одним из источников разработки струк­туры личностно-ориентированного иноязыч­ного общения являются различные интенснвные методы обучения иностранным язы­кам (Г. А. Китайгородская, Е. Г. Чалнова). Так, Е. Г. Чалкова понимает обу­чение иноязычному общению прежде всего как обучение психологически адекватному межличностному общению. Такое обуче­ние способствует созданию атмосферы пси­хологического комфорта у собеседников. Большую роль в создании оптимальных условий иноязычного общения играет после­довательное формирование коллективист­ских отношений в группе обучающихся. Проблему сплоченности группы Е. Г. Чал­кова рассматривает как условие для повы­шения мотивации к овладению языком, для открывающейся возможности языкового общения, для повышения творческого «по­тенциала» личности.

Характерной чертой большинства форм личностно-ориентированного общения яв­ляется ориентированность субъекта обще­ния на то, чтобы тут же получить ответ от собеседника, воспринять его реакцию и в соответствии с этим решить, в каком на­правлении действовать дальше. В этом случае важным становится превращение процесса овладения языком в процесс личностный. Передача лнчностно-значимой информации будет стимулировать дополни­тельно новые высказывания учащихся, что объясняется неоднозначностью восприятия такой информации. Иными словами, в дан­ном случае становится возможным перевод речевой деятельности в область психиче­ских процессов. При таком подходе глав­ная задача методики состоит в повыше­нии интеллектуально-мыслительной актив­ности обучаемых.

Как известно, существенной характери­стикой любой деятельности является ее мотивированность, при рассмотрении кото­рой обращает на себя внимание прежде всего начальный предпосылочный момент деятельности. Таким моментом в данном случае может стать подборка текстов, ко­торая в современной зарубежной методи­ке получила название „Dossier". В нее включаются тематически связанные тексты разных жанров и форм от описаний, ко­ротких рассказов, заметок, инструкций до графиков, психологических тестов, карика­тур и иллюстраций с небольшой информа­цией. Это обеспечивает учащимся возмож­ность выбора материала для индивидуаль­ного домашнего чтения в соответствии с их интересами, наклонностями, а также возрастными и индивидуально-психологи­ческими особенностями.

На таком начальном этапе деятельности мы считаем целесообразным ориентиро­ваться на 4 группы учащихся, а именно:

1) учащихся, легко вступающих в кон­такт с окружающими и имеющих высокий уровень обученности;

2) учащихся, недостаточно общительных н имеющих средний уровень обученностн;

3) малообщительных учащихся с низким уровнем обученности;

4) учащихся, легко вступающих в кон­такт с окружающими и имеющих низкий уровень обученности.

Первая группа учащихся с удовольствием читает рубрику «Это интересно», тексты с афоризмами, изречениями, нонсенсами, пос­ле чего знакомит присутствующих с наибо­лее оригинальными из них.

Вторая группа учащихся с интересом зна­комится с программой телевидения ФРГ, сравнивает ее затем с программой телевиде­ния нашей страны, составляет «свою» про­грамму на выходной день и т. п.

Застенчивые ученики с низким уровнем обученности с удовольствием работают с текстами-таблицами, например:

# Какими видами спорта занимаются в свободное время в Германии

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  | Allе Btfragten (%) | Minntr (%) | Frauen (%) |
| Schwimmen | 49 | 49 | 49 |
| Wandern | 44 | 42 | 46 |
| Radfahren | 32 | 30 | 34 |
| Federball | 24 | 20 | 28 |
| Gymnastik Tischtennis | 16  14 | 10  16 | 22  11 |
| Skilauf | 9 | 11 | 8 |
| FuBlball | 9 | 18 | - |

При желании они могут провести анало­гичные исследования в своем классе и тоже составить таблицу.

Учащимся, легко «ступающим в контакт с окружающими и имеющим низкий уровень обученностн по иностранному языку, можно предложить подобрать запись какого-либо немецкого певца, музыкального ансамбля и передать по-русски содержание исполняе­мой ими песни; описать своим товарищам карикатуры по какой-либо теме и т. д. Об­щий интерес вызывает также работа с пси­хологическими тестами, так как старшим школьникам свойственно стремление по­знать себя.

В результате такого деления учащихся на группы создается поле деятельности для самых разных по уровню подготовки учени­ков, что приносит каждому из них чувство удовлетворения от урока и позволяет с ра­достью ожидать следующего. Причем необ­ходимо постепенно усложнять задания, пом­ня о главном требовании дидактики — раз­вивать ученика средствами данного конкрет­ного предмета.

# 5. Обучение иностранному языку и воспитание личности

Воспитание любви к труду, уважения к лю­дям труда, овладение трудовыми навыками является одним из главных компонентен ком­мунистического воспитания подрастающего по­коления в нашем обществе. В школе оно должно осуществляться при обучении всем учебным предметам, если труд рассматривать как работу, занятие, упражнения, иными сло­вами, все то, что требует усилий и старания, напряжения физических и умственных сил. В современном обществе, в век научно-техни­ческого прогресса трудовое воспитание вклю­чает не только труд физический, но и интел­лектуальный; последний приобретает все большее значение в общественном производ­стве, сельском хозяйстве и быту. Иностранный язык как учебный предмет по­зволяет вносить определенную лепту в трудо­вое воспитание школьников. Настоящую статью следует рассматривать как попытку показать, что при хорошо поставленном обу­чении иностранному языку учитель вносит свою долю в трудовое воспитание учащегося, в развитие у него трудовых навыков, обуслов­ленных спецификой своего предмета. Обучение иностранным языкам в средней общеобразовательной школе преследует практическую цель и способствует выполнению воспитатель­ных и общеобразовательных задач школы; при этом последние решаются в процессе практического овладения иностранным языком.

Практическое овладение иностранным языком требует от учащихся постоянного расширения знаний слов, грамматических форм и конст­рукций, идиомов изучаемого языка в ходе вы­полнения упражнений, учебных действий с усваиваемым материалом, осуществления ком­муникативной деятельности при решении ком­муникативных задач в определенных ситуаци­ях общения:

— понять вопрос и ответить на него;

— что-то спросить у собеседника или о чем-либо сообщить ему;

— прочитать текст, извлечь из него содержа­тельно-смысловую информацию (факты, мыс­ли) и комментировать ее;

— пользоваться письмом для лучшего овладе­ния учебным материалом, развития и совер­шенствования устной речи и чтения. Практическое овладение учащимся иностран­ным языком непременно сопряжено с преодо­лением многих трудностей, что требует от не­го затраты сил, приложения старания. Пре­одоление же трудностей оказывает благотвор­ное влияние на формирование личности. Рассмотрим эти трудности, которые носят разный характер.

Во-первых, трудности могут быть языкового плааа, например: ученику нужно научиться . произносить так, чтобы его понимали и он по­нимал, когда говорят на изучаемом языке (учитель, диктор), уметь в потоке восприни­маемой последовательности звуков уловить смысл; необходимо запоминать иноязычные слова, а это значит усваивать их звуковую, графическую и грамматическую формы, зна­чение, чтобы уметь использовать нужное сло­во при устном общении и легко узнавать его при восприятии на слух и чтении; нужно овладевать новыми лингвистическими понятия­ми (такими, например, как артикль, герун­дий), необычными способами выражения грамматических отношений. Преодоление этих трудностей сопровождается определенными усилиями воли, напряженной работой памяти.

Во-вторых, трудности могут быть психологи­ческого плана, связанные с тем, что общение на чужом языке требует больших усилий. Действительно, если общение на родном язы­ке протекает обычно легко (так как для него всегда имеется мотив, речевой деятельности, потребность что-то сказать, спросить, узнать, поделиться с собеседником или что-то от не­го узнать), в распоряжении говорящего име­ются языковые средства и само общение про­текает в естественных условиях, то осуществ­лять речевое общение на иностранном языке в искусственных условиях чрезвычайно труд­но: от учащегося требуются большое волевое усилие, напряжение, воображение, фантазия, чтобы сделать такое общение возможным. В-третьих, трудности могут быть методическо­го (точнее, методологического) плана. Они связаны с овладением рациональными прие­мами учения, выполнения различных упражне­ний, заданий, обеспечивающих усвоение учеб­ного материала и формирование необходимых навыков и умений, что и делает возможным практическое применение изучаемого языка. Из сказанного следует, что целенаправленное обучение иностранному языку дает возмож­ность учителю вносить определенный вклад в трудовое воспитание учащихся. Для успеш­ного осуществления трудового воспитания не­обходимы следующие условия:

— желание трудиться, чтобы овладеть пред­метом;

— умение рационально трудиться;

— чувство удовлетворения, радости от ре­зультатов затраченного труда. Желание трудиться определяется прежде все­го интересом к предмету, осознанием важно­сти знания иностранного языка для образо­ванного человека высокоразвитого в научном и техническом отношении общества. Расширя­ющиеся культурные связи нашей страны с другими государствами позволяют обмени­ваться культурными ценностями (музыка, жи­вопись, литература). Для молодежи привле­кательны песни на английском, немецком, французском и испанском языках, спортивные состязания, фестивали, олимпиады. Средства массовой информации (телевидение, печать) расширяют возможность использования подоб­ных источников для возникновения и разви­тия интереса к иностранным языкам. Школьники имеют возможность читать газеты и журналы на иностранных языках, издавае­мые в Советском Союзе и в социалистических странах, такие, например, как "Moscow New", "Les Nouvelles de Moscou", "Die Jun-ge Welt". Все это расширяет возможность при­менения знаний иностранного языка в практи­ческих целях.

Желание трудиться у учащегося обеспечива­ется методикой обучения иностранному язы­ку, которую использует учитель:

— насколько эффективно она обеспечивает продвижение учащегося в овладении изучае­мым языком. В условиях общеобразователь­ной школы такое продвижение возможно лишь при условии интенсивной работы каждо­го ученика на уроке, особенно в старших классах, когда каждый ученик находится в состоянии постоянной готовности к выполне­нию конкретных действий с учебным матери­алом (что вырабатывает быстроту реакции на задание, формирует навыки), к решению поставленных коммуникативных задач, например: ответить на вопрос по содержанию про­читанного или прослушанного текста, найти ответ на вопрос в тексте и т. п ;

— насколько методика отвечает требованиям современной школы, оснащенной и оснащае­мой техническими средствами обучения, по­зволяющими создавать условия для трениров­ки, для речевого общения в лингафонном ка­бинете, воссоздавать реальные речевые ситу­ации, в которых используется изучаемый язык (просмотр кинофильмов, озвученных диафиль­мов и т. п.);

— в какой мерс учащийся вовлечен в актив­ную работу но овладению учебным материа­лом на протяжении всего урока и является его активным участником;

— как учитываются индивидуальные возмож­ности учащихся, их интересы, что особенно важно при организации тренировки (кому сколько нужно выполнить упражнений, чтобы сформировать навык) и при организации при­менения изученного материала (в какой рече­вой ситуации, с кем учащемуся легче об­щаться, какой текст может больше заинтересо­вать его);

— в какой мере выполняемые задания требу­ют творческого подхода к их решению со сто­роны учащегося и используется ли изучаемый язык как средство общения, т. е. в прямой своей функции.

Умение трудиться при изучении иностранного языка — сложное умение. Оно включает в себя навыки работы над различными аспекта-ми языка и видами речевой деятельности. Так, учащийся должен овладеть приемами, ко-торые позволят ему развивать и совершенст­вовать произносительные навыки. Ученику на­до уметь слушать и имитировать произноше­ние диктора, учителя, сравнивать свое произ­ношение с образцом, слышать ошибку в сво­ем произношении и исправлять ее. Учащийся должен овладеть приемами, с по­мощью которых он сможет формировать лек­сические навыки: пользоваться языковой н контекстуальной догадкой для понимания иноязычной речи на слух и при чтении, прие­мами запоминания слов путем установления ас­социаций усваиваемого слова с уже усвоенны­ми, приемами работы со словарем, лексиче­ским справочником при чтении текста. Учащийся должен овладеть приемами работы с грамматическим справочником, пособием по грамматике.

Учащемуся нужно овладеть приемами под­готовки устного высказывания: отобрать вер­бальные средства для описания заданной си­туации; если ситуация не определена, а на­звана только тема, ученик должен определить сам, что он хочет и может сказать на изучае­мом языке, и отбирать необходимые средст­ва для сообщения, пользуясь учебником н другими пособиями, с тем чтобы оно было аутентичным. Не следует составлять сообще­ние сначала на родном языке, а потом бук­вально переводить его на иностранный, что не­пременно приведет к нарушению норм и узуса (принятого в данном языке слова, фразеоло­гизма, оборота) иностранного языка. При обучении иностранному языку постоянно нуж­но показывать учащемуся, что он должен пра­вильно, разумно, уместно использовать усво­енные языковые средства изучаемого языка при подготовке высказывании, при говорении и не употреблять «свои» слова, словосочетания, которые сам «сочинил». Своим должно быть решение стоящей речевой задачи, сами же используемые вербальные средства — это те средства, которые ученик заучивал, слышал от учителя, встречал в текстах для чтения. Только в этом случае его речь будет понятна другим, говорящим на этом языке, и сам он легче будет понимать иноязычную речь. По­путно следует обратить внимание учителя на порочность такого приема, используемого в практике, когда сразу же после ознакомления с новыми словами учащимся предлагается дать свои примеры на употребление этих слов. Естественно, что ученики «вписывают» ино­язычное слово в привычное для родного язы­ка окружение и, как правило, нарушают нор­му и узус иностранного языка. Не нужно требовать от ученика, чтобы он сочинял эти примеры, так как у него нет опыта употреб­ления слов в иностранном языке, ему нужно обеспечить этот опыт, т. е. сначала показать, как данное слово сочетается с другими, как оно живет в языке, когда, в каких ситуациях употребляется. Кроме того, порочность этого приема еще и в том, что у учащегося не вос-питывается правильное понимание того, что каждому языку свойственны свои, присущие ему средства выражения понятии, сочетания слов в предложениях и предложений в выска­зываниях большей протяженностью (сверхфра-зовое единство).

Большое внимание следует уделить тому, что­бы учащийся овладел приемами работы над иноязычным текстом, и не сводить все к чте­нию и переводу, что еще нередко можно на­блюдать в практике обучения. Если учащийся овладевает рациональными приемами работы с иноязычным текстом, то ему обеспечивается возможность понимать иноязычный текст с разной глубиной проникновения в его содер­жание: он может прочитать заголовок, про­смотреть текст и определить, чему (кому) он посвящен, какой вопрос в нем рассматривает­ся, выделить главные факты (мысли) в тек­сте, найти Незнакомые слова в словаре или в словарном списке учебника, затрудняющие понимание, выполнить задания по содержанию текста или форме передачи его. Учащиеся должны овладеть письмом как средством изучения иностранного языка. Это создает благоприятные условия для расшире­ния знаний, формирования навыков и разви­тия умений (см. подробнее на эту тему: Ро­гова Г. В. Письмо в обучении иностранному языку. — Иностр. языки в школе, 1978, № 6). Овладение приемами работы по иностранному языку осуществляется сначала в классе под руководством учителя, а затем самостоятель­но в кабинете (лаборатории) или дома. Опыт лучших учителей свидетельствует о том, что они достигают успехов в обучении своему предмету потому, что учащиеся любят этот предмет и умеют работать над ним. В условиях интенсивного (растянутого во времени) курса обучения иностранному языку, принятого в нашей школе, настоятельно тре­буется:

— с самого начала и на протяжении всего курса обучения учить ребят трудиться, упор­но работать, чтобы они могли ощущать ре­зультаты труда в приобретаемых ими Навы­ках и умениях. С усложнением языкового и речевого материала естественно должна рас­ширяться номенклатура приемов работы по изучаемому языку; сначала это элементарные

приемы, облегчающие выполнение простых действий с учебным материалом, затем — бо­лее сложные приемы;

— от класса к классу увеличивать объем са­мостоятельной работы учащихся, так как только на уроках (как бы интенсивно они ни проходили) научиться иностранному языку так, чтобы пользоваться им практически, нельзя;

— показать учащимся и убедить их в том, что овладеть иностранным языком можно только при условии систематической самосто­ятельной работы над ним. Практически овла­деть языком, находясь не в языковой среде, возможно только при ежедневных занятиях, затрачивая на них хотя бы 7—10 минут в младших классах и 15—20 минут в старших. Всегда можно найти время, чтобы выполнить какую-то часть домашнего задания. Учитель, давая работу на дом, сначала должен пока­зать, как нужно распределить ее выполнение во времени. Например, он говорит: «Упр. 2 сделайте сегодня, работа займет у вас 5— 7 минут; упр. 3 сделайте завтра, на его вы­полнение потребуется 6—8 минут; послезавт­ра прочитайте текст, потратив на чтение 10— 12 минут» и т. д. Важно, чтобы ребята хоро­шо знали, что нужно» сделать, как это сде­лать и сколько времени потребуется для вы­полнения обязательного задания. В условиях школы продленного дня можно и нужно наладить систематическую работу по иностран­ному языку. По мере того как учащиеся бу­дут втягиваться в изучение языка и приобре­тать навыки и умения, может появиться не­обходимость в дополнительных заданиях для желающих, а дальше — в факультативных занятиях по этому предмету, что не снимает, а скорее повышает роль систематической, еже­дневной работы по овладению иностранным языком. Учащимся нужно разъяснить, что го­раздо лучше, если они будут тратить на заня­тия иностранным языком 15—20 минут еже­дневно, чем полтора часа накануне урока в классе. Обучающий эффект будет значительно выше в первом случае;

— показать учащимся, какие существуют пути пополнения знаний по иностранному языку, применения приобретаемых навыков и умений. К ним в первую очередь относится активное, систематическое чтение. Наблюдения показы­вают, что учащийся с удовольствием перечи­тывает интересные тексты на иностранном языке. Нужно помочь ученикам найти тексты, которые были бы доступны им по языку и интересны. Книжки с такими текстами можно найти в библиотеках. Нередко учителя сами создают школьную библиотечку для своих учащихся, а последние в свою очередь следят за тем, чтобы книги регулярно обменивались и все желающие могли прочитать их. С таким опытом мы познакомились у учительницы не­мецкого языка школы села Чулкова Москов­ской области И. А. Булыгиной. Другим средством является слушание уроков, записанных на магнитную ленту, пластинок, прослушивание песен и разучивание их. Можно утверждать, что эффективное овладе­ние изучаемым языком возможно только тог­да, когда учащийся умеет работать, упорно, настойчиво трудиться.

Удовлетворение результатами труда, затрачен­ного на изучение иностранного языка, радость от того, что можешь пользоваться им в уст­ной речи, чтении, способствует повышению мотивации в учении. Это обеспечивается так­же положительным подкреплением, постоян­ным фиксированием успехов ученика в овла­дении каждой порцией учебного материала. Подкрепление может выступать в разных формах. Это объективные способы контроля (тесты, контрольные работы); реагирующие реплики учителя на действия учащегося с учебным материалом; выполнение заданий и, наконец, одобрение товарищей. Желание трудиться, умение трудиться и ра­дость от выполняемой работы составляют основу успешного учения, а учение — это труд, большой и серьезный труд, благодаря которо­му молодой человек может овладеть «...знани­ем всех тех богатств, которое выработало че­ловечество».

# Заключение

Рассмотрев данную методику обучения иностранному языку, мы считаем, что личностно – ориентированный подход является немаловажной составной частью учебного процесса, так как основными задачами дифференцированного подхода в обучении иностранному языку мы считаем удовлетворение познаватель­ных потребностей и сильных, и слабых уча­щихся с учетом их индивидуальной подго­товленности, индивидуальных качеств каж­дого.

# Список используемой литературы

1. Пассов Е.И. «Коммуникативный метод обучения иностранному языку», М. 1985.
2. Скалкин В.Л. «Коммуникативные упражнения на английском языке» М., 1983.
3. Шубин У.П. «Языковая коммуникация и обучение иностранным языкам», М. 1972.
4. Рогова Г.В. «Методика обучения английскому», Л., 1995.
5. Пассов Е.И., Царьков В.Б. «Концепции коммуникативного обучения», М., 1993.
6. Заремская С.И., Слободчиков А.А. «Развитие инициативной речи учащихся», М., 1983.
7. Потебня А.А. «Мысль и язык» полн. собр. соч. 1996.
8. Артемов В.А. «Психология обучения иностранным языкам». М., 1969.
9. Зимняя И.А. «Психология обучения иностранным языкам в школе», М., 1991.
10. Жинкин Н.И. «Психологические особенности спонтанной речи» М., 1990.
11. Гальскова Н.Д., Чепцова М.Б. «Цели и содержание обучения говорению в начальной школе» ИЯШ, 1995.
12. Ляховицкий М.В. «Методика преподавания иностранных языков» М., 1981.
13. Бим И.Л. «Теория и практика обучения иностранному языку в средней школе» М., 1988.
14. Программа обучения иностранных языков в начальной школе, М., 1995.
15. Шабарин М.Ю. Обучение иностранному языку в воспитании личности. - «Иностраные языки в школе», 1986, № 5.
16. Есипович С.В. Дифференцированный подход в обучение иностранному языку. - «Иностраные языки в школе», 1979, № 4.
17. Тамбовкина Ю.В. Обучение личностно – ориентированному общению на основе текста. - «Иностраные языки в школе», 2003, № 5.
18. Рапопорт И.А. Опыт тестирования техники чтения. - «Иностраные языки в школе», 1983, № 1.
19. Гохлернер М.М. Проблемы повышения эффективности в обучении иностранному языку. - «Иностраные языки в школе», 1983, № 3.
20. Яшихин С.В. Проблемы обучения иностранным языкам. - «Иностраные языки в школе», 1982, № 5.