МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ

**ЛИНГВОГУМАНИТАРНЫЙ КОЛЛЕДЖ УЧРЕЖДЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ**

**«МИНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**

**Допущена к защите**

**Председатель ПЦК**

**Практической**

**грамматики**

**Английского языка**

**\_\_\_\_\_\_\_\_\_И.В. Зазнова**

**КУРСОВАЯ РАБОТА**

**Интерактивные методы обучения общению**

**в 5-7 классах средней общеобразовательной школы**

**Учащаяся гр. \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_А. А. Аксючиц**

**Руководитель \_\_\_\_\_\_\_\_\_ В. А. тарасевич**

Минск, 2007

СОДЕРЖАНИЕ

Введение

1. Пояснительная записка

1.1. Общее понятие о методах интерактивного обучения

1.1.1.Сравнение целей традиционного и интерактивного подхода к обучению

1.1.2 Позиция учащегося и педагога в образовательном процессе

1.1.3. Организация коммуникации в учебном процессе

1.1.4. Методы обучения

1.1.5 Принципы интерактивного подхода

1.2. Педагогические условия реализации стратегии интерактивного обучения

1.3 Особенности использования интерактивных методов на начальном этапе изучения ИЯ

2 Практическая часть

2.1 Методология исследования

2.2 Анализ проведённого исследования

2.3 Методы, которые можно использовать в практической деятельности

Заключение

Список литературы

Приложение

Страшная это опасность - безделье за партой: безделье шесть часов ежедневно, безделье месяцы и годы - это развращает, морально калечит человека, и ни школьная бригада, ни мастерская, ни школьный участок - ничто не может возместить того, что упущено в самой главной сфере, где человек должен быть тружеником, - в сфере мысли.

*В. А. Сухомлинский*

ВВЕДЕНИЕ

Я начала свою курсовую работу с этого эпиграфа, потому, что я придерживаюсь той точки зрения, что главная задача учителя научить ученика учиться.

**Целью своей работы я** определила, установление связи между применением интерактивных методов обучения и развитием навыков говорения.

**Объектом моего исследования** будут являться интерактивные методы обучения.

**Предмет исследования** - воздействие интерактивных методов обучения на развитие навыков говорения.

**Рабочая гипотеза**: если я в своей практической работе буду применять интерактивные методы обучения, то уровень развития навыков говорения значительно возрастёт.

**Задачи моей курсовой работы** :

изучить имеющуюся литератутру и интернет-ресурсы по данной теме;

провести исследование, в котором попытаться доказать правильность выдвинутой гипотезы;

проанализировать развитие навыков говорения у учащихся.

Современное управление школой в качестве одной из своих задач рассматривает повышение эффективности учебного труда в каждую единицу времени, т.е. оптимальную интенсификацию труда. К её основным составляющим относятся: повышение целенаправленности обучения, усиление его мотивации, информационной ёмкости содержания образования, применение современных методов обучения, активизация методов обучения, активизация темпов учебных действий, развитие рефлексивных навыков труда, использование компьютеров и других новейших информационных технических средств обучения.

Согласно точке Ю.К. Бабанского, любая целенаправленная функциональная саморегулируемая педагогическая система стремиться к оптимальным наилучшим результатам учебно-воспитательного процесса на основе 2 критериев: достижение каждым учеником максимально возможного для него, в данный период уровня успеваемости, воспитанности и развитости и отсутствие фактов систематического превышения учениками и учителями норм времени.

В последние годы в методике преподавания иностранных языков наметилась тенденция к переходу от коммуникативного подхода к его разновидности — интерактивному подходу, который был предложен западными методистами. Однако, еще не выработано однозначное понимание самого термина «интерактивный подход».

Некоторые авторы отождествляют его с коммуникативным подходом, считая, что «интерактивная модель овладения языком предполагает, что обучение происходит во время и в процессе участия в языковых актах (speech events)». Другие определяют интерактивный метод как модифицированный прямой метод, включающий ряд других методов.[7]

В противоположность такому мнению, Н.В.Баграмова, ссылаясь на К.Юли-Ренко (K.Yli-Renko), делает вывод, что «основное внимание при коммуникативно-интерактивном подходе уделяется самому процессу коммуникации и учебной ситуации в аудитории», в то время как коммуникативное обучение ставит в центре внимания коммуникативные функции языка. Данный вывод согласуется с положением А.А.Леонтьева о том, что взаимодействие (интеракция) опосредовано общением. Благодаря общению люди могут вступать во взаимодействие, а не наоборот. «Взаимодействие, интеракция — это коллективная деятельность, которая рассматривается нами не со стороны содержания или продукта, а в плане социальной ее организации». Б.Д.Парыгин рассматривает общение как двустороннее явление: по содержанию - это «коммуникативный процесс взаимного выражения психического состояния и обмена информацией», по форме — это поведенческий аспект, «реализуемый в процессе интеракции, то есть взаимодействия людей, их поведения по отношению друг к другу».

Таким образом, используя интерактивный подход к обучению английскому языку, можно оптимизировать процесс овладения навыками базового школьного иноязычного общения и сделать его более эффективным в условиях общеобразовательной школы.

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

**1.1. Общее понятие о методах интерактивного обучения**

Существующая система образования кажется для работающего в ней педагога настолько понятной, что сделанные психологами, социологами в этой области открытия или выводы кажутся совершенно неожиданными, приводят в недоумение и ставят под сомнение всю его деятельность.

Исследование, описываемое в статье А. Зверева "10 и 90 - новая статистика интеллекта", начиналось с обычного эксперимента, проводимого американскими социологами. Они обратились к молодым людям из разных стран, недавно окончившим школу, с рядом вопросов из различных учебных курсов. И оказалось, что только в среднем 10% опрошенных правильно ответили на все вопросы.

Результат этого исследования подтолкнул российского педагога М. Балабана сделать вывод, который и приводит в недоумение педагогов: школа, независимо от того, в какой стране она находится, учит успешно только одного из десяти своих учащихся.

К. Роджерс, размышляя по поводу эффективности обучения в школе, пишет: «Когда я пытаюсь учить, я ужасаюсь, что достигнутые результаты настолько незначительны, хотя иногда кажется, что обучение проходит успешно»*.*

Эффективность педагогической деятельности педагога средней школы характе­ризуется все теми .же 10% учащихся. Объяснение очень простое:

«только 10% людей способны учиться с книгой в руках»

Говоря другими словами, только для 10% учащихся приемлемы методы, используемые в традиционной школе. Оставшиеся 90% учащихся также способны учиться, но не с книгой в руках, а по-другому: «своими поступками, реальными делами, всеми органами чувств».[1 с. 96]

Результаты этого исследования привели к выводу, что обучение должно строиться иначе, по-другому, таким образом, чтобы все учащиеся могли учиться. Один из вариантов организации учебного процесса - использование педагогом в своей деятельности методов интерактивного обучения.

Стратегию интерактивного обучения - организация педагогом с помощью определенной системы способов, приемов, методов образовательного процесса, основанного на:

*• субъект-субъектных отношениях педагога и учащегося (паритетности);*

*• многосторонней коммуникации;*

*• конструировании знаний учащимся;*

*• использовании самооценки и обратной связи;*

*• активности учащегося.* [16 c. 8]

Для того чтобы более полно раскрыть содержание категории «методы интерактивного обучения», мы сравним традиционное обучение и активное обучение, выбрав следующие параметры:

1. Цели
2. Позиция учащегося и педагога
3. Организация коммуникации в учебном процессе
4. Методы обучения.
5. Принципы интерактивного подхода
   * 1. **Сравнение целей традиционного и интерактивного подхода к**

**обучению**

**Традиционное обучение** ставит перед собой **цель**: *передача учащимся и усвоение ими как можно большего объема знаний*. Педагог транслирует уже осмысленную и дифференцированную им самим информацию, определяет навыки, которые необходимо, с его точки зрения, выработать у учащихся. **Задача обучающихся** - *как можно более полно и точно воспроизвести знания, созданные другими.*

Полученные в процессе такого обучения знания носят энциклопедичный характер, представляют собой определенный объем информации по различным учебным предметам, который в сознании учащегося существует в виде тематических блоков, не всегда имеющих смысловые связи. [14, c.14]

Многие педагоги сталкиваются с проблемой невозможности связать содержание своего предмета со знаниями учащихся в других учебных дисциплинах. И тогда возникает сомнение в том, насколько глубоко произошло осознание обучаемыми учебного материала, присвоение его и использование в ситуациях, выходящих за рамки школы. Достаточно сложно развеять данное сомнение прежде всего потому, что ***в качестве обратной связи от учащегося к педагогу также выступает процесс воспроизведения учебного материала***. **Подтверждение** вышесказанному **- слова Ш. А. Амонашвили***: «Раньше, в том далеком прошлом, когда я был императивным учителем, я не жил со своими учениками одним творческим горением, да и сложности, с которыми они сталкивались, оставались мне неведомыми. Для них я был только контролер, а они для меня - правильно или неправильно решенными задачами»* [15, c. 25]

В контексте **интерактивного обучения** знания приобретают **иные формы**. С одной стороны, они представляют собой определенную информацию об окружающем мире. Особенностью этой информации является то, что учащийся получает ее ***не в виде уже готовой системы*** от педагога***, а в процессе собственной активности***. Педагог, по мнению О. Бассис, должен создавать ситуации, в которых обучающийся активен, в которых он спрашивает, действует. В подобных ситуациях «он совместно с другими приобретает способности, позволяющие преобразовывать в знание то, что изначально составляло проблему или препятствие».

С другой стороны, учащийся в процессе взаимодействия на занятии с другими учащимися, педагогом овладевает системой испытанных (апробированных) способов деятельности по отношению к себе, социуму, миру вообще, усваивает различные механизмы поиска знаний. Поэтому знания, полученные учащимся, являются одновременно и инструментом для самостоятельного их добывания.

Таким образом, **цель активного обучения** - ***это создание педагогом условий, в которых учащийся сам будет открывать, приобретать и конструировать знания***. Это является принципиальным отличием целей активного обучения от целей традиционной системы образования.

Чтобы конкретизировать разговор о целях, достигаемых в стратегии активного обучения, воспользуемся таксономией когнитивных (познавательных) целей Б. Блума, которая сейчас активно обсуждается в педагогическом сообществе. Если следовать разработанной Б. Блумом таксономии, то знания - это лишь первый, самый простой уровень этой иерархии. Далее идут еще пять уровней целей, причем первые три (знание, понимание, применение) являются целями низшего порядка, а следующие три (анализ, синтез, сравнение) - высшего порядка.

Систематизатор когнитивных установок, по Б. Блуму, может быть представлен следующим образом:

**1. *Знание:*** способность узнавать, воспроизводить специальную информацию, включая факты, принятую терминологию, критерии, методологические принципы и теории.

**2. *Понимание:*** способность буквально понимать значение любого сообщения. Б. Блум выделил три типа режима понимания:

• *перевод -* воспринимать изложенный мат ериал и переносить в другую форму (другие слова, график и так далее);

• *интерпретация -* перестраивание идей в новую конфигурацию;

• *экстраполяция -* оценивание и прогнозирование, исходя из ранее полученной информации.

**3. *Применение:*** умение брать и применять в новой ситуации принципы или процессы, ранее изучавшиеся, без указания на то со стороны. Например, применение социально-научных обобщений к отдельным социальным проблемам или применение естественнонаучных или математических принципов к практическим ситуациям.

**4. *Анализ:*** разделение материала на отдельные составляющие, уста­навливая их отношения и понимая модель их организации. Например, узнавание несформулированных допущений, выявление причинно-следственных связей и распознавание форм и приемов в художественных работах.

**5. *Синтез:*** творческий процесс соединения частей или элементов в новое целое. Это - профессиональное написание эссе, предложение способов проверки гипотез и формулирование теорий, применимых к социальным ситуациям.

**6. *Оценивание:*** процесс выработки ценностных суждений об идеях, решениях, методах и т. д. Эти оценки могут быть количественные или качественные, но они должны быть основаны на использовании критериев или стандартов, например, включать оценивание подходящего способа лечения или оценивания результатов работы на основе стандартов в данной дисциплине).[3, c.47-66]

И тогда методы, способы и приемы, используемые в традиционном обучении, позволяют достигать в образовательном процессе первых трех уровней целей. Рассмотрим в качестве примера задания, расположенные в конце любого параграфа учебника. В большинстве случаев для их выполнения достаточно простого воспроизведения его содержания. Задания, которые требуют от учащегося понимания и применения знаний (второй и третий уровень целей), как правило, отмечены каким-либо знаком и не всегда используются педагогом.

Методы интерактивного обучения также обеспечивают достижение целей первых трех уровней, причем более эффективно, чем это делают методы традиционной системы обучения. Хорошим подтверждением данному тезису может стать пирамида запоминания, изображенная на рис. 1 (См приложение). И как следствие, педагоги, работающие в традиционной парадигме, часто используют методы интерактивного обучения для лучшего усвоения учащимися информации. В этом случае речь будет идти только об оптимизации традиционного образовательного процесса. Данная фиксация, является очень важной, потому что может позволить учителю определиться, в плоскости какой стратегии он работает.

Продолжая разговор о целях в контексте методов интерактивного обучения, необходимо отметить, что методы интерактивного обучения позволяют достигать в образовательном процессе чаще всего целей высшего порядка (4-6 уровень).

В то же время данные методы содержит еще один блок целей, реализация которых способствует развитию у учащихся социальной компетентности (умение вести дискуссию, работать в группе, разрешать конфликты, слушать других и т. д.).[16, c. 12]

**1.1.2. Позиция учащегося и педагога в образовательном процессе**

Организуя учебный процесс, педагог традиционной школы, прежде всего, озабочен содержанием своей собственной деятельности. Анализируя свои первые планы занятий, планы уроков коллег-педагогов, приходишь к выводу, что в них четко и подробно прописана только деятельность педагога. Как в плане, так и на самом занятии учитель «...является центральным действующим лицом, которое господствует над детьми, которое показывает или рассказывает, спрашивает» требуя полнейшей тишины в классе и ограничивая движения учащихся.

В такой ситуации достаточно легко определить позицию учащегося на занятии - эта **позиция пассивного слушателя**, которому иногда предоставляется возможность вербализовать свои знания.

Пытаясь ответить на вопрос об эффективности такой позиции, мы обратились к социально-психологическим исследованиям, результаты которых зафиксированы в виде «Пирамиды запоминания» (см. рис. 1 в приложении).

Пирамида запоминания показывает, что, **чем больше степень участия обучаемых в процессе познания, тем больше информации усваивается ими.**

Интерактивного обучение в роли активного участника образовательного процесса в первую очередь видит учащегося. Очень важно, по мнению К. Н. Венцеля, «чтобы излагали, показывали, рассказывали и спрашивали больше сами дети, чтобы педагогу больше приходилось слушать..., чтобы дети все время были активными, а не сострадательными лицами...» Возвращаясь к пирамиде запоминания, мы видим, что, участвуя в дискуссиях, обсуждая различные проблемы, проигрывая ситуации, ученик усваивает от 70% до 90% информации. [10,с.96-97]

Смена позиций учащегося и педагога в результате использования методов активного обучения приводит к изменению содержания деятельности участников образовательного процесса.

Положительные стороны применения методов интерактивного обучения:

• *«значительно повысилась мотивация, особенно это отразилось на слабых учеников»;*

*• «более высокий уровень усвоения материала. Снижение утомляемости»;*

*• «учащийся не имеет возможности отсидеться, ему надо думать самому, не полагаясь на других. Работают как слабые, так и сильные учащиеся. Появляется интерес к изучаемому материалу»;*

*• «организованы и включены в работу все учащиеся без исключения, хорошо развивается устная речь, совершенствуется умение работать с различной литературой»;*

*• «развивается умение работать в группе»;*

*• «вырабатываются коммуникативные навыки».*

*• возник интерес к собственной педагогической деятельности: «убедилась, что такие занятия приносят удовлетворение учащимся и мне, имеют отдачу»;*

*• появилась возможность анализировать свою деятельность: «появился интерес к тому, как из неинтересного, скучного сделать ин­тересно; хочется делиться своими "находками" и "промахами" с единомышленниками, вместе находить оптимальный выход»;*

*• появилась возможность учитывать свои индивидуальные особенности при построении занятия: «расширение возможностей для самовыражения позволяет работать в индивидуальном ритме, по собственной методике и программе»; «повысился самоконтроль, расширились представления о возможностях влияния на организацию учебного процесса»;*

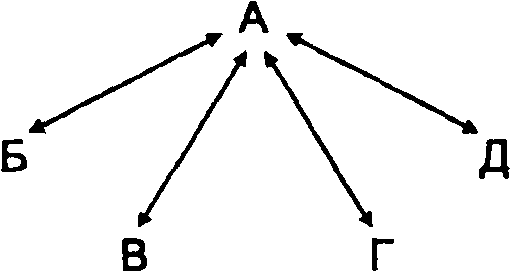
*• появилась возможность наблюдать за групповыми процессами в группе и проявлением учащимися индивидуальных особенностей:*

*«работать стало интереснее. На занятии есть возможность наблюдать за взаимоотношениями детей»;*

*• изменилось отношение к учащемуся: «...и, наверное, я стала больше доверять детям»; «я по-другому стала смотреть на своих учащихся, как на сотрудников, у которых одна со мной цель». Приведенные высказывания педагогов позволяют нам говорить об изменении отношений между субъектами учебного процесса. Взаимодействие между педагогом и учащимися начинает выстраиваться на основе паритетности. Паритетные взаимоотношения предполагают принятие педагогом активной позиции учащегося, признание за ним права на самостоятельность мыслей, высказывание мнений, отказ от убеждения, что существует единственно правильное мнение, и оно принадлежит педагогу*.

**1.1.3 Организация коммуникации в учебном процессе**

В основе коммуникационного процесса в системе традиционного обучения лежит монолог педагога. Педагог с готовыми знаниями идет к учащемуся и, используя систему поощрений и наказаний, заставляет его принять информацию как необходимую и обязательную. Взаимодействие между участниками образовательного процесса, как нами уже было отмечено, строится обычно по инициативе педагога в соответствии с подготовленным заранее планом урока. Этот процесс можно представить в виде модели односторонней коммуникации (рис.2)



*Рис. 1.2.* Модель односторонней коммуникации:

А - педагог; Б, В…учащиеся

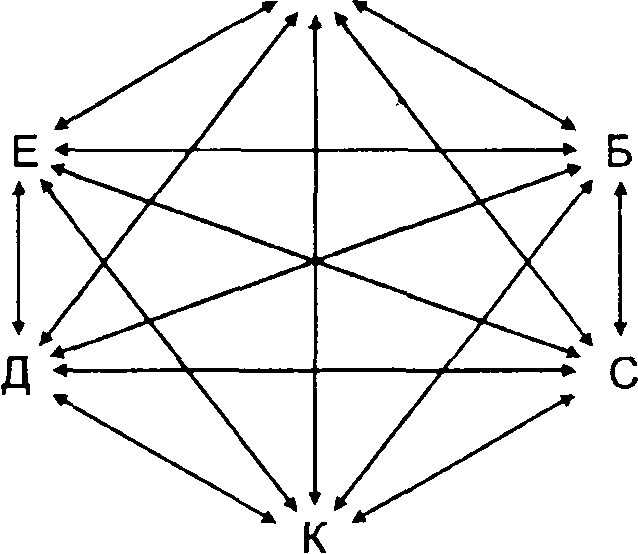
Такой способ коммуникации позволяет педагогу за короткий промежуток времени передать достаточно большой объем материала, получая обратную связь в виде ответов учащихся.

В. Ф. Шаталовым и его коллегами было подсчитано, что средняя продолжительность активного говорения каждого учащегося в течение шести уроков - две минуты. [1 c. 102]

Всего лишь столько времени ему отводится для того, чтобы только рассказать подготовленный на протяжении нескольких часов дома, в библиотеке учебный материал. В. С. Библер интерпретирует данную модель коммуникации следующим образом: «при монологе - только одно сознание, один субъект (педагог)...».

Методы интерактивного обучения предполагают иную форму коммуникации на занятии, которую можно зафиксировать в виде модели многосторонней коммуникации (рис.3).

А



*Рис. 1.3.* Модель многосторонней коммуникации:

А - педагог; Е, С, Б, Д, К - учащиеся

В схеме показано, как изменяется позиция педагога (А): он не доминирует над учащимися, а становится, «участником учебной деятельности». Коммуникационные связи возникают не только между педагогом и учащимися, но и между всеми учащимися.

Зафиксируем несколько моментов, присутствие которых в учебном процессе, на наш взгляд, необходимо для организации многосторонней коммуникации:

1. Знания, которыми располагает педагог, не должны являться какой-то данностью и быть неопровержимыми.
2. Для успешного протекания учебного процесса, необходимо создавать ситуации «открытого столкновения собственных сомнений и
3. Противоречий с сомнениями и противоречиями других». Важно, чтобы разрешение противоречий было основано на диалоге между педагогом и учащимися, между самими учащимися с учетом их интересов, мнений, взглядов и позиций.
4. То, что педагоги считали традиционно ошибками в мыслительном процессе учащихся, должно восприниматься как процесс продвижения к знаниям, как проблема на данном этапе обучения. Это способствует появлению желания у учащегося учиться и совместно с педагогом разрешать возникшие проблемы.
5. Изложение педагогом готовой информации не исключается из учебного процесса, но место и роль этого приема меняются. Монолог педагога обычно используется при:

* *необходимости настроить учащихся на изучение нового материала;*
* *невозможности самостоятельно решить проблему учащимися в связи с недостатком информации.* [4]

В таком случае педагог излагает лишь основные положения данной темы, организуя их активное обсуждение.

Использование модели многосторонней коммуникации позволяет включать в процесс обучения всех учащихся класса.

Психологи также отмечают важность взаимодействия учащихся друг с другом, мотивируя это тем, что консультирование, проводимое учащимися, или обучение, когда роль педагога выполняется самими учащимися, являются одним из эффективных способов усвоения знаний.

В процессе многосторонней коммуникации у учащихся появляется возможность поделиться своими мыслями, впечатлениями и ощущениями в рамках определенной темы, рассказать о своих собственных выводах и выслушать мнения не только педагога, но и одноклассников.

Процесс взаимодействия между учащимися на основе многосторонней коммуникации возможен, с одной стороны, при условии овладения ими навыками межличностного общения: умение слушать себя и других, воспроизводить сказанное, разъяснять, задавать вопросы и др., с другой стороны - при изменении педагогом оснований, на которых строится это взаимодействие. Речь в данном случае идет об использовании принципов соревнования и кооперативности в учебном процессе. Педагоги, работающие в традиционной системе обучения, часто используют принцип соревнования, сущность которого можно зафиксировать в следующей фразе: «Я выиграю в том случае, если ты проиграешь». Ведь нет ничего плохого в постоянном стремлении учащегося быть лучше других, если такое стремление подкрепляется конкретными успехами. Это стимулирует учащихся. А если он всегда оказывается хуже, если всегда первым и лучшим становится кто-то другой? Возможен ли в такой ситуации процесс учения? В этом можно посомневаться.

В стратегии активного обучения взаимодействие между учащимися строится на принципе кооперативности, сущность которого можно выразить в следующей фразе «Я выиграю в том случае, если выиграешь ты». [16 c. 38]

Использование принципа кооперативности в процессе активного обучения способствует не только эффективному усвоению знаний, но и развитию навыков социального взаимодействия: работа в группе, ненасильственное разрешение конфликтов, обоснование своей позиции и т. п.

**1.1.4. Методы обучения**

Убедиться в преимуществе и результативности стратегии интерактивного обучения возможно только при непосредственной ее реализации в педагогической деятельности. Существующее в настоящее время множество методов интерактивного обучения позволяет осуществлять данный процесс достаточно успешно.

В педагогической литературе часто можно встретить две категории: «Интерактивные методы» и «методы интерактивного обучения». Различие этих категорий заключается в том содержании, которое вкладывается в слово «интерактивные». Говоря «интерактивные методы», мы тем самым на занятии делаем акцент на интерактивность самого метода. Активность ученика при этом является вторичной, т. е., перестает работать метод - обучаемый перестает быть активным. В интерактивном обучении основной является активность учащегося, которая задается не только непосредственно методом, но и другими факторами, например образовательной средой, создаваемой в учебном заведении, и т. д.

В книге «Инновационные методы обучения в гражданском образовании» был обозначен подход к выбору метода интерактивного обучения в процессе гражданского образования. Приведем цитату из этой книги: «...выбор метода - это кропотливая работа, которая включает тщательный анализ группы (ее состав, предыдущий опыт, готовность к учебе, уровень знакомства с таким видом работы); определение цели использования метода; понимание проблемы, которую метод затрагивает; свои собственные проблемы и трудности, которые могут возникнуть, и, наконец, просто технические условия использования. Мы считаем, что этот подход можно использовать и в образовательном процессе средней и высшей школы.[11, c. 22 ч 1]

Необходимо акцентировать внимание и на том, что метод нельзя превращать в средство избавления учащихся от скуки на занятии. Создаваемая методом благоприятная психологическая атмосфера не может быть единственным и достаточным результатом занятия. «Нельзя скрыть некомпетентность в содержательном и методическом плане, переполняя образовательный процесс разнообразными методами. Даже нетрадиционные методы не могут сами по себе гарантировать успеха образовательного процесса. Только проработанное и обдуманное применение методов в сочетании с основательным знанием темы обеспечивает планомерное развитие образовательной ситуации».

**1.1.5 Принципы интерактивного подхода.**

В числе основных методических принципов интерактивного подхода к обучению иностранным языкам выделяют следующие:

* ***взаимное общение на иностранном языке с целью принятия и продуцирования аутентичной информации, одинаково интересной для всех участников, в ситуации, важной для всех;***
* ***совместная деятельность, характеризующаяся взаимосвязью трех объектов: производителя информации, получателя информации и ситуативного контекста;***
* ***изменение традиционной роли преподавателя в учебном процессе, переход к демократическому стилю общения;***
* ***рефлективность обучения, сознательное и критическое осмысление действия, его мотивов, качества и результатов как со стороны преподавателя, так и учащихся***. [9 c.87]

При этом, эффективность процесса обучения зависит от реализации следующих принципов:

* комплексного подхода к процессу обучения на коммуникативно-ситуативной основе;
* интерактивности;
* дифференцированного подхода;
* учета индивидуальных особенностей;
* вариативности режима работы;
* проблемности (как при организации учебных материалов, так и самого учебного процесса).

*Принцип коммуникативно-ситуативного обучения* предусматривает использование комплекса коммуникативных ситуаций, направленных на развитие речи школьника, что способствует «преодолению резкого перехода от учебных условий к естественному общению благодаря формированию у обучающихся прочных ассоциативных связей». При этом занятия по английскому языку не делятся по аспектам, а являются комплексными. Принцип интерактивности предполагает, что в ходе учебного процесса учащиеся не только приобретают учебные и профессионально значимые знания и умения, но и «изменяются сами в результате выполнения ими предметных действий».

*Принцип комплексного подхода* реализуется в использовании всех видов речевой деятельности (включая и говорение) при обучении письменному переводу.

Использование *принципа проблемности в обучении* означает, что «знания не преподносятся обучаемому в детерминированном, завершенном виде, предназначенном лишь для запоминания, а даются в динамике перехода от незнания к знанию, при активном участии самих обучаемых в получении части этих знаний в результате самостоятельной работы над решением специально подобранных проблемных задач». Принцип проблемности играет большую роль в формировании интереса к содержанию обучения и самой учебной деятельности, что, в свою очередь, **повышает учебную мотивацию** и дает возможность учащимся **проявить умственную самостоятельность и инициативность**.

*Принцип вариативности режима работы* предусматривает обмен профессионально значимой информацией на групповом и индивидуальном уровнях, а также сочетание аудиторной и домашней работы с использованием современных средств связи.

**Сочетая** *принцип дифференцированного подхода с принципом учета индивидуальных особенностей*, преподаватель становится более свободен в выборе методических приемов и разнообразных стимулов, способных поддерживать мотивацию и умственную активность учащихся в течение всего периода обучения. [7]

Психологами было доказано, что *игра* “оправдывает” переход на новый язык. Она является одновременно и интересным видом работы для ученика и аналогом языковых упражнений для учителя, благодаря которым развиваются навыки всех видов речевой деятельности. Но новый социальный заказ повлиял на пересмотр целей образования в целом и обучения английскому языку в частности. До последнего момента целью школьного обучения была выработка навыков и умений, теперь же востребован новый тип личности, обладающий **5 компетенциями**:

* социальной,
* толерантностью,
* коммуникативной,
* информационной
* компетенцией, реализующей желание учиться всю жизнь. [4]
  1. **Педагогические условия реализации стратегии интерактивных**

**методов обучения**

Изменения в деятельности на занятии, вызванные использованием методов активного обучения, требуют от учащегося «вхождения в неизвестность»: в его жизненном опыте не представлены ни новые правила деятельности, ни алгоритмы действий, не определен его новый статус в изменившейся ситуации. Раньше он полностью подчинялся педагогу, а теперь от него ждут проявлений активности, высказывания своих мыслей, идей и сомнений; решения учебных заданий и проблем, часто не имеющих единственно верного ответа. Пересмотру подлежат правила взаимодействия с педагогом и одноклассниками, нормы самооценки, способы анализа своей учебной деятельности. Все это учащемуся еще предстоит открыть, определить и выстроить.

Для того чтобы процесс адаптации к новым методам работы начался и прошел успешно, учащемуся необходимо выйти за прежние рамки «зоны комфорта» (см. приложение рис. 2), расширить ее границы, почувствовать себя в безопасности в новой ситуации. Преодоление страхов, неуверенности перед новой ситуацией, понимание и принятие учащимся новых требований будет в свою очередь влиять на эффективность его учебной деятельности.

**Деловой аспект**  *Тема, содержание, концепции, задания, время, поручения, контроль*

**Социально-** *Страх, неуверенность, симпатии*,

**Психологический**  *антипатии, доверие, терпимость*,

**аспект** *нетерпимость, статус, безопасность*

Схема 1 «Айсберг»

Для подтверждения этого тезиса обратимся к схеме «Айсберг», которая показывает, что в деятельности любой группы обучающихся можно выделить два аспекта (деловой и социально-психологический), которые тесно взаимосвязаны и оказывают влияние на образовательный процесс.

***Деловой аспект содержит***:

1. работу учащихся над содержанием учебного материала;
2. выполнение ими различных учебных заданий;
3. получение и запоминание информации.

Этот аспект как бы «*лежит на поверхности*», поэтому в своей деятельности педагог чаще всего и ориентируется на него: выучил учащийся учебный материал или нет, выполняет задание или нет, ведет себя дисциплинированно или нет. Если педагог в своей деятельности учитывает только деловой аспект, то это грозит вылиться в требование результата «любой ценой».

В этой связи более подробно рассмотрим ***социально-психологический аспект***, который включает в себя:

1. желания и страхи учащихся;
2. чувства и переживания учащихся;
3. симпатии и антипатии;
4. атмосферу доверия или недоверия;
5. ощущение безопасности.

Эффективность деятельности на деловом уровне зависит, прежде всего, от благополучия в социально-психологическом аспекте. [5, c.40-42]

Учащийся активен, если его не пугает атмосфера занятия, складывающаяся из различных аспектов деятельности педагога и его самого. Учащийся активен, если на занятии отсутствует критика его личности со стороны педагога или товарищей, а замечания носят конструктивный характер и касаются, прежде всего результатов деятельности. Он ощущает себя в безопасности, если любой его вклад в образовательный процесс приветствуется. Только при отсутствии страха перед тем новым, что предлагает ему педагог, учащийся позволит себе экспериментировать с моделями поведения, находя оптимальный вариант своего поведения на занятии, определяя свою роль в общей работе, выбирая и формируя свою позицию, свою точку зрения, «конструируя» свои знания.

Таким образом, для достижения баланса между деловым и социально-психологическим аспектом учебной деятельности необходимо создание атмосферы комфорта и безопасности. Благоприятная психологическая атмосфера, на наш взгляд, способствует постепенному принятию учащимися новой для них ситуации, созданной методами интерактивного обучения.

Реализация стратегии активного обучения в образовательном процессе требует, на наш взгляд, от педагога создания определенных условий, предоставляющих разнообразные возможности для организации учебного процесса. К таким педагогическим условиям можно отнести:

1. Психологическую атмосферу, созданную в аудитории;
2. Нормы совместной работы, выработанные педагогом совместно с учащимися; (см Приложение)
3. Тип коммуникации, реализуемый в образовательном процессе;
4. Расположение мебели, оборудование учебной аудитории (см Приложение)
5. Различные материалы, которые педагог и учащиеся могут использовать в своей деятельности на занятии.

**1.3. Особенности использования интерактивных методов на начальном этапе изучения иностранного языка**

Организация работоспособной, коммуникабельной группы особенно на начальном этапе обучения чрезвычайно важна. В группу должны входить как мальчики, так и девочки, принадлежащие к разным национальностям.

Перед тем, как организовать малые группы и предложить им задания, необходимо детей тщательно подготовить к этому, новому для них виду деятельности. Задача подготовительного этапа, как правило, заключается в том, чтобы

1. определить уровень психологической готовности учащихся к обучению по новой педагогической технологии;
2. создать условия психологического комфорта и ситуации успеха для

учащихся.

Технология обучения в сотрудничестве, являясь технологией развивающего обучения, предполагает " пробуждение и запуск " потребностей в самоактуализации, самореализации, самоусовершенствовании, то есть то, что мы надеемся развить в детях. Но это трудно сделать, если ребенок обладает низким уровнем самоуважения, самопринятия, неудовлетворенной потребностью в любви, понимании и принятии со стороны других людей (учителей, однокласснников и др.). Забота о позитивной самооценке и чувстве собственного достоинства ребенка - одна из основных забот зарубежной школы, в частности американской, разработавшей курсы " self-esteem & cooperation", немецкой с их знаменитыми психологическими играми Клауса Фопеля и т.д. Организуя интерактивные игры с детьми можно помочь детям ощутить единение с другими, научить ясно мыслить, исследовать и анализировать, принимать решения - самостоятельно и в группе, развивать открытость и мужество выражать свое отношение к другим, а также помочь справляться со своими страхами и стрессом, т.е те качества и стороны характера, которые необходимы будут им при работе в малой группе. Как подчеркивает К. Фопель, "приведенные выше цели могут показаться слишком сложными для школы, которую многие воспринимают, прежде всего, как место, где получают знания. Но наряду с передачей знаний задачей школы является и подготовка детей к самостоятельной жизни, их правильная социализация.

"Ситуация успеха не возникает там, где допускается сравнение одного ребенка с другим, сопоставление одной группы с другой: развитие личности протекает неравномерно, дискретно, и какие-то дети при таком сравнении всегда будут проигрывать, отставать, якобы, от развития других детей, а значит, будут лишены замечательного ощущения своей силы и личностного успеха". Успех – это залог положительного отношения к учебе, к труду, к себе, стимул к активной работе. [6, c. 18]

Однако необходимо стремиться к разносторонней деятельности каждого ученика. Нельзя одному ученику предлагать на протяжении ряда уроков одну и ту роль. Общение на уровне равно партнерских отношений способствует взаимообмену знаниями, умениями и навыками при самостоятельном решении простейших коммуникативно-познавательных задач. Так как. общение учащихся внутри группы и групп между собой осуществляется по мере возможности на иностранном языке (использование реплик на родном языке допускается при выполнении грамматического задания на этапе формирования навыка, а также при проверке домашнего задания), то на подготовительном этапе необходимо не только ознакомить учащихся с этапами работы в малых группах сотрудничества и ее спецификой, но и подготовить учащихся собственно к взаимодействию на иностранном языке, ознакомить с особенностями речевого общения. В помощь учителю могут быть предложены образцы памяток работы в малой группе для младших школьников. Памятки оформляются на листах для индивидуального пользования (каждому на стол), а также на отдельных плакатах для размещения в классе.

Организация обучения в сотрудничестве на начальном этапе требует специальной предварительной подготовки с учетом психологических особенностей взаимодействия учащихся в малых группах. В связи с этим подготовительный этап приобретает большое значение для осознания учащимися специфики учения по новой технологии, выявления мотивов сотрудничества, качеств партнера, создания для детей атмосферы психологического комфорта. На основе выделенных критериев формирования групп достигается эффективность учебного взаимодействия при решении поставленной задачи. [13, c. 41-43]

ПРАКТИЧЕСКАЯ ЧАСТЬ

**2.1 Методология исследования**

Для подтверждения своей гипотезы я выбрала для исследования лексико-грамматический тест, который в полной мере мог предоставить мне объективные результаты знания детей. Во время 6 недель своей преддипломной практики мне были предоставлены пять параллелей шестых классов. Я проводила своё исследование в три этапа.

Все тесты строились по примерным рекомендациям по составлению разноуровневых заданий для проведения контроля по иностранному языку по видам речевой деятельности. Тест состоял из нескольких уровней в соответствии с принятой в РБ десятибалльной системой:

1. Низкий (рецептивный - 1-2 балла)
2. Удовлетворительный (рецептивно-продуктивный - 3-4 балла)
3. Средний (репродуктивно-продуктивный - 5-6 баллов)
4. Достаточный (продуктивный - 7-8 баллов)
5. Высокий (продуктивно-творческий - 9-10 баллов)

Тесты составлялись во время прохождения практики, постепенно захватывая новые темы и ново изученную лексику. Классы, в которых проводилось моё исследование, не были профильными, т.е. английский язык не был профильным предметом ни в одном из классов. Дети так же были с разным уровнем владения иностранного языка - некоторые знали больше, чем положено по программе. Некоторые дети пришли в школу только в этом полугодии, а в предыдущей школе изучали другой иностранный язык (немецкий или французский), что затрудняло получить наиболее объективные показатели в оценке знаний всех учеников.

Первый тест давался детям в первый день практики, дети должны были показать свои текущие знания по грамматике и знанию лексики. Задачей следующего теста было, показать мой уровень преподавания в различных классах. А задачей последенего было показать повысился ли уровень владения иностранным языком. (см Приложение)

**2.1. Анализ исследования.**

Гипотезой моего исследования являлось, что использование интерактивного подхода в обучении иностранным языкам результативно влияет на уровень говорения. Проведя наблюдения, я выделила 2 класса в которых буду использовать интерактивные методы обучения, а в остальных трёх паралеллях, применять традиционное обучение. И посмотреть на результат знаний учеников на практике. Что у меня получилось вы можете увидеть в таблице (дан средний балл написания работ по каждому классу):

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Класс | ***6 "А"*** | ***6 "Б"*** | ***6 "В"*** | ***6 "Г"*** | ***6 "Д"*** |
| Дата проведения |
| 31.01.2007 | 3,6 | 5,1 | 6,4 | 6,3 | 7,1 |
| 16. 02.2007 | 4,1 | 5,8 | 6,5 | 6,9 | 7,5 |
| 7. 03. 2007 | 4,5 | 6,2 | 6,7 | 6,5 | 7,4 |

Посмотрев в эту таблицу, можно сразу же отметить, что в двух слабых классах наблюдался прогресс в отметках. Можно отметить так же и прогресс и в другизх классах, но не такой большой. Поэтому, я считаю своё исследование успешно проведённым и свою гипотезу достигнутой.

Хотя во время проведения моего эксперимента дети не всгда понимали, что они учатся в данный момент, и считали многие применяемые мной методы развлечением или игрой. Так же возникали проблемы с дисциплиной, при организации работы в группах.

**2.3 методы, которые можно применять на практике:**

Метод **«Пять по пять»** позволяет:

• одновременно включить в работу учащихся всей группы;

• ознакомить с достаточно большим объемом учебного материала на занятие;

• развивать устную речь учащихся;

• дифференцировать задания в соответствии с уровнем подготовленности учащихся;

• развивать умения работать с текстом.

**Подготовка и проведение**

Педагог выбирает текст и делит его на несколько (три-шесть) приблизительно равных по объему и законченных по смыслу частей. Он организует расстановку мебели в кабинете (форма «Дискуссионный клуб», см. Приложение) и делит учащихся на малые группы, количество которых соответствует числу смысловых частей текста. Число учащихся в группах должно быть одинаковым и не превышать шести.

Группы располагаются за отдельными столами, каждый учащийся получает одну часть текста.

Педагог предлагает в течение 10 минут поработать над содержанием полученной части текста индивидуально. При работе над содержанием учащийся должен внимательно прочитать текст, для того чтобы как можно точнее передать его основной смысл другим уча­щимся в произвольной форме (составляет план, тезисы и т. п.).

По окончании работы учащимся в каждой группе предлагается рассчитаться по порядку и запомнить свои номера. Затем образуются новые группы: первая группа формируется из первых номеров всех групп; вторая - из вторых номеров всех групп и т. д. Таким образом,

образовавшиеся группы состоят из учащихся, каждый из которых владеет одной частью текста.

Учащимся предлагается представить содержание текста в группе. Работа продолжается около 15-20 минут в зависимости от объема и сложности материала.

По окончании работы учащиеся могут задать вопросы друг другу, педагог также в форме вопросов проверяет, как учащиеся поняли содержание всего текста.

Педагог может собрать на проверку тетради, в которых учащиеся фиксировали основные тезисы.

Материальное обеспечение: учебный текст (тексты параграфов учебников), ксерокопии статьи.

На что следует обратить внимание:

• все ли учащиеся в процессе презентации частей текста слушают друг друга;

• продумать конкретный механизм проверки понимания учащимися всего текста;

• рассчитать время работы на каждом этапе проведения метода.

Метод **«Полина, пицца, Прага»** Метод позволяет:

1. узнать имена учащихся;
2. создать благоприятную атмосферу.

Подготовка и проведение

Педагог предлагает каждому учащемуся назвать свое имя, а также гастрономическое блюдо и город. Название блюда и города должны начинаться на первую букву имени учащегося. Например, «Меня зовут Полина, блюдо - пицца, город - Прага».

Метод **«Нормы работы»** Метод позволяет:

1. организовать совместную работу учащихся по определению об­  
   щих норм работы;
2. делегировать часть ответственности за успешность и эффектив­  
   ность работы учащимся.

Подготовка и проведение

Педагог вывешивает в кабинете два листа бумаги (формат А1). На одном листе написано: «В работе на занятиях поможет...», на другом: «В работе на занятиях может помешать...».

Каждый учащийся получает две карточки (одна карточка - четверть листа формата А4). На одной карточке фиксируется норма, которая будет способствовать совместной работе на уроке, на другой -норма, которая может помешать.

Педагог предлагает каждому учащемуся зачитать свои нормы и прикрепить карточки на соответствующие листы бумаги. Педагог также может предложить свои правила работы.

После того как все учащиеся и педагог высказали свои мнения, определяются общие нормы работы. Каждый учащийся подходит к листам бумаги и отмечает на каждом из них по две нормы, которые для него являются наиболее важными. Затем нормы, получившие наибольшее количество выборов, выписываются на отдельный лист бумаги (формат А1).

В завершение педагог предлагает еще раз обратиться к нормам работы и высказать свое отношение к ним.

Материальное обеспечение: листы бумаги (формат А1) - 3 шт.; карточки (или post-it) - по две для каждого учащегося; скотч, маркеры (фломастеры, карандаши).

На что следует обратить внимание:

• получившийся список не является окончательным. По предложению учащихся или педагога он может быть дополнен или изменен.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В своей работе я рассмотрела некоторые

Действительно, идея активного обучения требует «додумывания» и теоретической доработки. Сегодня активное обучение упрекают в отсутствии четкой теоретической концепции, в смешивании под одним названием различных подходов и методов (в частности, нет общепринятой классификации методов).

Важно отметить еще одно важное обстоятельство. Педагоги-практики, применяя методы активного обучения, отмечают наличие определенных барьеров, препятствующих их использованию. В статье Ч. К. Бонуэлл и Т. Е. Сазерленд «Непрерывность активного обучения: выбор деятельности для активизации учебной работы студентов в аудитории» выделяются следующие барьеры при использо­вании методов активного обучения:

1. трудность в преподнесении большого количества материала на  
   занятиях;
2. активное обучение требует слишком много времени для подготовки занятия;
3. представляется невозможным использование активных методов  
   обучения в многочисленной аудитории;
4. возможность негативных последствий: отношение коллег к новым  
   подходам; влияние оценки учащихся на работу преподавателя;  
   влияние на продвижение по службе

Есть и еще один барьер - это сопротивление учащихся новым подходам и методам. Причем чем больше опыт учебной деятельности обучающихся, тем большее сопротивление можно встретить в учебной аудитории.

На мой взгляд, эти барьеры необходимо учитывать при планировании своего урока и быть готовыми прилагать определенные усилия по их преодолению.

Да, можно полностью согласиться с тем, что интерактивные методы не позволяют преподнести на занятиях большое количество материала, возможно, за исключением некоторых вариантов активной лекции. Но необходимо ли это? Если мы придерживаемся ценностей традиционного образования, то тогда, конечно, важно количество информации на занятии, а с позиций интерактивного обучения более ценно другое - как было добыто знание учащимися, как они его применяют. Ведь информацию всегда можно найти в книгах и Интернете самостоятельно. Здесь педагогу важно определиться, с какой целью он использует методы активного обучения: чтобы учащиеся лучше запоминали учебный материал, но тогда это обыкновенный процесс оптимизации традиционного образовательного процесса, или он готов для серьезного и последовательного изменения своего мышления и своей деятельности, что в свою очередь приведет к изменению учебной деятельности учащихся.

Можно также согласиться и с тем, что не всегда есть в достаточном количестве материалы и источники, но это - проблема не только интерактивного обучения, ведь источников и материалов часто не хватает и для традиционных занятий. Многие методы активного обучения не требуют большого материального обеспечения, а, например, наличие учебников в средней школе и договоренности с учениками частично снимают проблему отсутствия возможностей для копирования материалов.

Достаточно спорным представляется суждение о том, что для подготовки к занятиям с использованием методов активного обучения необходимо прилагать значительно больше усилий, чем при традиционном способе преподавания. Ведь для подготовки качественной традиционной лекции или традиционного урока также требуются и время, и интеллектуальные усилия. Хотя в стратегии интерактивного обучения педагогу, помимо организации своей деятельности, важно удерживать в поле внимания и другие плоскости (организация деятельности учащихся, налаживание коммуникации между ними и т. д.), но здесь новые методы также обладают определенными преимуществами. Они помогают решить две задачи: перенести часть нагрузки во время учебного занятия с педагога на учащегося и распределить ответственность за конечный результат между учащимися и педагогом в равной степени.

Подводя итог, хотелось бы еще раз подчеркнуть, что идея интерактивного обучения сравнительно не нова. Однако есть опасность утонуть в словах и иллюзиях, повторив путь многочисленных модных педагогических новаций, которые слегка «приукрасили», модернизировали традиционное обучение, а потом забылись, так ничего всерьез и не изменив.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1 Зверев А. 10 и 90 - новая статистика интеллекта Знание - сила - 1997г.\ №4

2 Роджерс К. Вопросы, которые я бы себе задал, если бы был учителем \\ хрестоматия по педагогической психологии сост. Красило А. И. и др. - 1995г.,

3 Бонуэл Ч. К., Сазерленд Т. Е. Непрерывность активного обучения: выбор методов деятельности для активизации учебной работы студентов в аудитории \\ Университетское образование: от эффективного преподавания к эффективному учению. Сб. статей-рефератов по дидактике высшей школы \ БГУ центр проблем развития образования - Минск 2001

4 http://festival.1september.ru/2004\_2005/index.php

5 Кавтарадзе Д. Н. Обучение и игра. Введение в активные методы обучения. - М., 1998

6 Коротаева Е. В. Хочу могу умею! Обучение погружённое в общение - Мн., 1997

7 http://www.phil.pu.ru/depts/02/anglistikaXXI\_01/0.htm

8 Шаталов В. Ф. Куды і як зніклі тройкі. - Мн 1988.

9 Пассов Е.И., Кузовлев В.П., Коростелев В.С. Цель обучения иностранному языку на современном этапе развития общества. Общая методика обучения иностранным языкам. Хрестоматия / Ред. Леонтьев А.А. М., 1991.

10 Венцель К. Н. Свободное воспитание: сб. научных трудов. - М., 1999

11 Величко В.В., Карпиевич Д.В., Карпиевич Е.Ф., Кирилюк Л.Г. Иновационные методы в гражданском образовании. - Мн., 1999.

12Мещерякова, Е. Летний лингвистический лагерь/Е. Мещерякова,Е. Исакович //Воспитательная работа в школе.-2005.-№ 2. - С. 27-33.

13 Гладилина И.П. Некоторые приемы работы на уроках английского языка в начальной школе / И.П. Гладилина // Иностранные языки в школе.-2003.-

14 Бар Р., Таг Дж. От обучения к учению - новая парадигма высшего образования // Университетское образование: от эффективного преподаванияк эффективному учению. Сб. статей-рефератов по дидактике высшей школы / Белорусский государственный университет. Центр проблем развития образования. - Мн., 2001. - С. 13-39.

15 Амонашвили Ш. А. Воспитательная и образовательная функция оценки учения школьников. - Минск, 1984г

16 Григальчик Е. К., Губаревич Д. И. Обучаем иначе. Стратегия активного обучения \\ Минск - 2003, стр. 13-14

**ПРИЛОЖЕНИЕ**

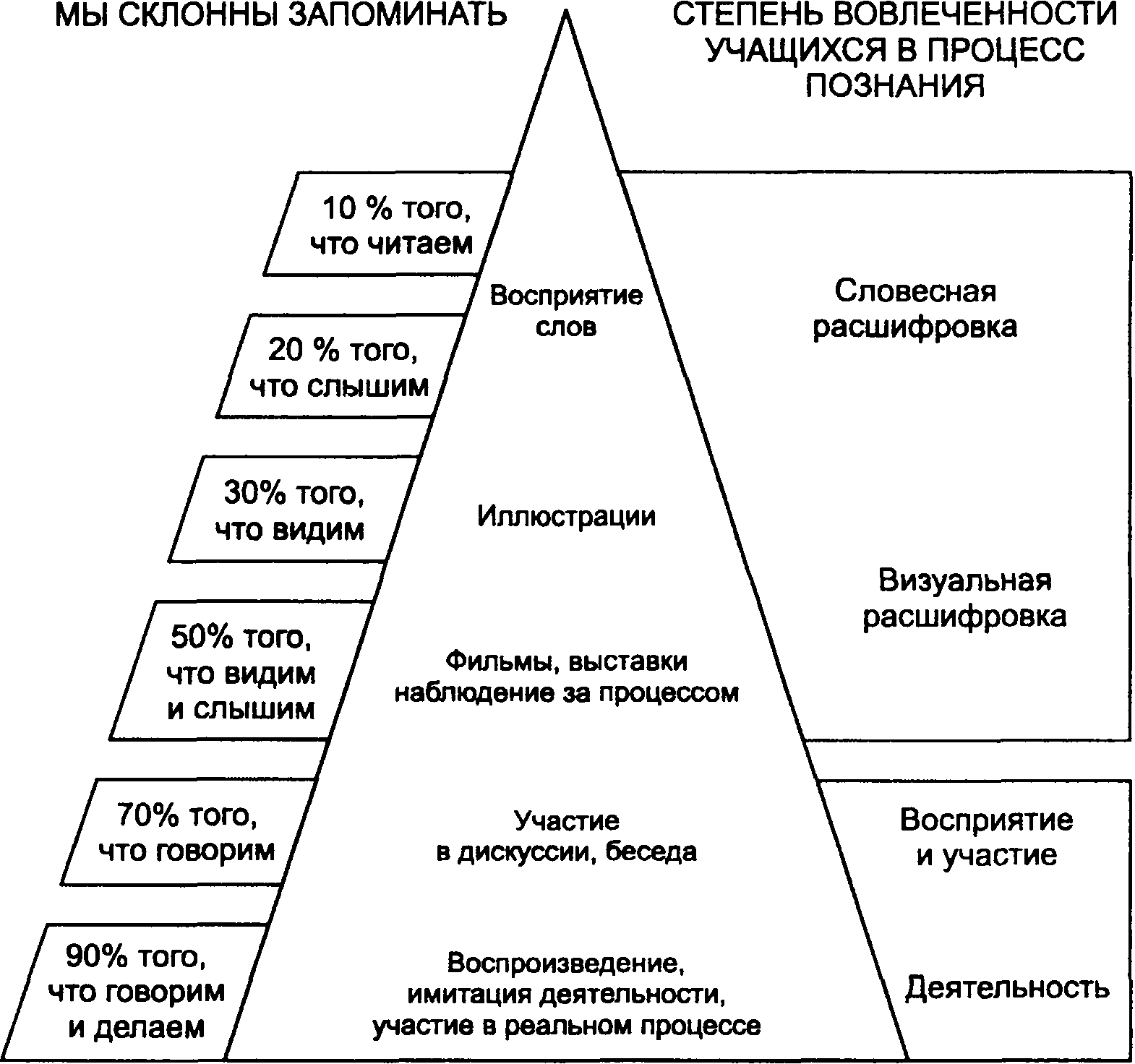


рис. 1 "Пирамида запоминания"

**ОПРЕДЕЛЕНИЕ НОРМ СОВМЕСТНОЙ РАБОТЫ**

*Г. М. Андреева в книге «Социальная психология» (стр. 147)* указывает, что нормы совместной групповой работы «это определенные правила, которые выработаны группой, приняты ею и которым должно подчиняться поведение ее членов, чтобы их совместная деятельность была возможна».

Педагог, приходя в аудиторию, знакомит учащихся с правилами, по которым будет строиться работа на занятиях, с теми требованиями, которые он будет предъявлять. Чаще всего эти требования касаются соблюдения тишины и отсутствия разговоров учащихся между собой, порядка ведения записей и выполнения различных письменных, контрольных работ. Такие нормы создают условия для эффективной работы педагога, ведь шум, например, мешает ему говорить, а учащимся его слушать, и менее всего касаются организации деятельности учащихся, предписывая им роль пассивных созерцателей. Гарантом соблюдения установленных таким образом правил является сам педагог, и, если в группе (классе) происходят нарушения порядка, то он вынужден поддерживать установленные нормы работы, обращаясь прежде всего к своему авторитету.

Реализация стратегии активного обучения требует, на наш взгляд, иных правил работы и иных способов их определения. Прежде всего необходимо установить такие нормы, которые позволили бы организовать совместную деятельность учащихся, создать атмосферу комфорта и безопасности. Примером таких правил работы могут быть: не оценивать высказываний друг друга, говорить только от себя, конструктивно относиться к высказываниям других.

Определение норм работы происходит в процессе совместной (педагога и учащихся) деятельности. Если правила будут приняты и осознаны учащимися как свои личные, это гарантирует их соблюдение в учебной аудитории вне зависимости от того, присутствует там педагог или нет. Кроме того, педагог имеет возможность предложить группе учащихся во время определения норм те пункты, исполнение которых он считает обязательным.

Желательно, чтобы педагог уделил внимание процессу определения норм совместной деятельности уже на первых занятиях. Это позволит ему опираться на них в течение всего учебного времени.

Выработанные нормы записываются на бумаге и развешиваются в аудитории таким образом, чтобы учащиеся и педагог могли постоянно к ним обращаться.

Правила поведения и работы, вывешенные в кабинете, также являются частью педагогических условий для реализации стратегии интерактивного обучения. Все, что находится в учебной аудитории (оборудование, мебель и т. д.), может помочь педагогу организовать пространство для активной деятельности учащихся. Поэтому предлагаем рассмотреть, как педагог может создавать это пространство, используя материально-техническое обеспечение кабинета, учебного заведения.

Чтобы лучше пояснить значение «материального аспекта», обратимся к давно уже реализованной в средней школе идее создания кабинетов по различным учебным предметам. Кто-то из педагогов пользуется преимуществами таких аудиторий, а кто-то испытывает неудобства, когда, например, занятие по математике необходимо проводить в кабинете пения.

На наш взгляд, идея организации учебных аудиторий по учебным предметам имела целью не только облегчить труд педагога, но и создать определенные условия для организации учебного пространства, позволяющего педагогу и учащемуся использовать разнообразные возможно­сти в выборе форм и методов деятельности. Дидактические материалы, экспонаты, репродукции, приборы и оборудование, учебные карты, на­глядные пособия, само помещение, результаты творчества учащихся, материалы занятий помогают созданию этого учебного пространства.

Мы не настаиваем на том, что все учебные аудитории обязательно должны быть оснащены самой современной техникой или иметь неограниченные ресурсы учебных материалов. Это пространство могут конструировать как педагоги, так и учащиеся из различных средств, которые обеспечивают образовательную деятельность или являются ее результатами (плакаты с программой по предмету; листы с результатами групповой работы или «мозгового штурма»; учебные мате­риалы, сделанные руками педагога; различные вещи, предметы, открытки, изготовленные самими учащимися). Учащиеся, попадающие в аудиторию, в которой есть созданные ими на предыдущих занятиях материалы, как бы «окунаются» в это пространство, плавно, постепенно включаются в учебную деятельность.

В настоящее время в учебных заведениях доминирует традиционная форма расположения мебели в кабинете: несколько рядов поставленных друг за другом парт, перед которыми находятся стол педагога и доска для записей. Эта форма очень удобна для господствующих сейчас методов обучения, но мы остановимся более подробно на ее ограничениях.

Прежде всего, в силу физиологических особенностей, внимание педагога обращено в основном на середину аудитории, а первые и последние парты чаще всего выпадают из его поля зрения.

Такая расстановка мебели очень хорошо способствует организации процесса «списывания» на контрольных и самостоятельных работах, разговорам «по душам» между учащимися. Столы и парты ограничивают активность учащихся, прежде всего двигательную, создают ощущение границ, барьеров.

Мы не предлагаем полностью отказаться от этой формы, но считаем, что педагог должен использовать различные варианты расположения мебели.

*Таблица 2(см. приложение)*

Виды речевой деятельности можно классифицировать на:

1. высказывания несамостоятельные как по форме, так и по содержанию (повторение слов)
2. высказывания самостоятельные по содержанию (клише)
3. высказывания самостоятельные по форме, несамостоятельные по содержанию (пересказ, реферирование)

высказывания самостоятельные по форме и по содержанию, то есть те случаи, когда учащиеся находят объект для говорения и высказывания о нем.

Для того чтобы развивать устную речь необходимо создавать определенные условия - это знание темы, владение соответствующим языковым материалом, понимание ситуации и наличие стимула для высказывания. Материал для развития устной речи должен усваиваться до степени полной автоматизации во всех его употребительных формах. Далее при обучении говорению очень важно учитывать соотношения его важнейших форм монолога, диалога и полилога. Эти формы сосуществуют и переходят одна в другую. Монолог выстраивает один человек, во всех случаях говорящий является автором своего высказывания. Диалоги различают стандартные и свободные. Стандартные диалоги обслуживают типовые ситуации (кассир-покупатель, врач-больной), свободные диалоги бывают следующих типов (интервью, расспрос, беседа). Весьма распространенным вариантом диалога является полилог. Наиболее подходящим приемом развития полилога являются различные формы драм, включая ролевые игры.

Групповая форма организации учебного труда обладает рядом достоинств: она способствует повышению мотивации к учению, учить объективно оценивать себя и других, повышает деловой статус ученика в коллективе. Для начального этапа обучения иностранным языкам наиболее эффективными и доступными являются такие формы работы, как драматизация и ролевая игра. Еще одной формой группового общения близкой к подлинному общению является дискуссионная игра, в ходе которой обсуждаются актуальные интересы для учащихся вопросы. Используются коллективные формы работы, парные, групповые, проектные формы работы, где успех каждого материализуется в успехе всей группы.

Таким образом, какие бы приемы не использовались для формирования и развития устной речи зависит не только и даже не столько от объема лексического материала сколько от моментов психологических. Поэтому необходимо помочь учащимся преодолеть этот барьер, после чего начнется развиваться речевая деятельность.

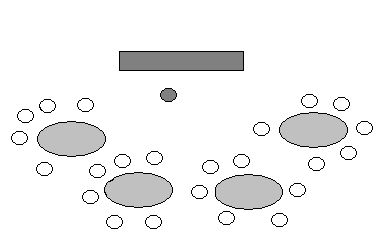
У нас есть объективные и потенциальные возможности, чтобы при целенаправленной работе над формированием речевой деятельности учащихся на изучаемом иностранном языке успешно решать задачи, поставленные в программе курса в области устной речи.

**Связь формы расположения мебели и используемой формы обучения:**

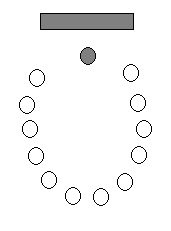
|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| ***Используемый метод*** | ***Класс*** | ***Буква П*** | ***Прямоугольник*** | ***Круг*** | ***Дискуссионный клуб*** |
| ***Индивидуальная работа*** |  |  |  |  |  |
| ***Контрольная работа*** |  |  |  |  |  |
| ***Групповая работа*** |  |  |  |  |  |
| ***Метод, предполагающий перемещение учеников*** |  |  |  |  |  |
| ***Дискуссия, дебаты*** |  |  |  |  |  |
| ***Демонстрация фильма*** |  |  |  |  |  |
| ***Работа в парах*** |  |  |  |  |  |

Различные расстановки мебели в классе:

Дискуссионный клуб.



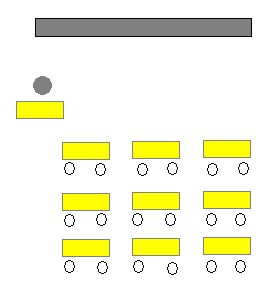
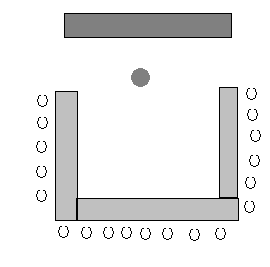
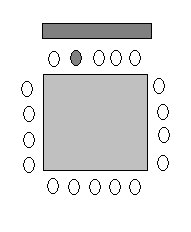
Круг



Буква П

Класс

Прямоугольник



|  |  |
| --- | --- |
| Тест № 1  Вариант 1   1. Выберите правильный вариант глагола to be к следующим местоимениям:   He a)is b)are  She a)is b)are  We a)is b)are  I a) is b) am  You a) am b) are  They a) am b) are   1. Составьте предложения из следующих слов   The \ of \Paris \ capital \ is \ France  Canada \ big \ is \ country \ a  I'm \ dogs \ afraid \ of  Restaurant \ very \ is\ expensive  Not \ difficult \ examination \ the \ not \ is   1. Найдите ошибки в следующих предложениях (present continuos and present indefinite tense) и исправьте их, там где необходимо.   We are works in the garden  They were playing football  I am working now  You works in a shop   1. Напишите 4-5 предложений о своём любимом уроке на английском языке в настоящем времени. | Тест № 1  Вариант 2   1. Выберите правильный вариант глагола to be к следующим местоимениям:   They a)is b)are  He a)is b)are  you a)is b)are  I a) is b) am  We a) am b) are  She a) is b) are   1. Составьте предложения из следующих слов   The \ of \Minsk \ capital \ is \ Belarus  I'm \ happy \ today \ not  Flowers \ very \ are \ those \ beautifuhl  My \ hands \ are \ cold  The \ street \ at \ the \ house \ very \ old   1. Найдите ошибки в следующих предложениях (present continuos and present indefinite tense) и исправьте их, там где необходимо.   I is not washing my hair  It is snows  You am at the shop  Pat is not playing piano   1. Напишите 4-5 предложений о своём любимом уроке на английском языке в настоящем времени. |
| Тест № 2  Вариант 1  1 Выпишите из следующих слов неопределённые местоимения:  Radio, cut, something, buy, eat, everybody, nothing, allusion   1. вставьте some or any   I'm going to buy \_\_\_\_ eggs  There are \_\_\_\_\_ beautiful flowers in the garden  I'm thirsty. Can I have \_\_\_\_\_ water, please  Do you know \_\_\_\_ hotel in London?   1. Образуйте нужную форму слова от данного слова   It's dark. I can't see (any)  Tom lives (some) near London  What's wrong? I' ve got (some) in my eye   1. Переведите с русского на английский   Что-то было во дворе.  Посмотри, у нас нет ничего.  Лондон находиться где-то на британских островах | Тест №3  Вариант 1  1 выпишите имена прилагательные  hat, Hot, sad, cat, weather, nice, beautiful, radio, television, fat   1. Напишите 3 степени сравнения следующих имен-прилагательных   Nice  Pretty  Big  Good   1. Напишите антонимы к следующим словам:   Yonger  Colder  Better  Longer   1. Напишите ответы на следующие вопросы:   What is the longest river in the World?  Who is your best friend?  What do you like play more football or basketball? |

**«Что на стенах класса и почему?»**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| № | Есть ли это на стенах вашего класса | Почему «да» или почему «нет»? |
| 1. | Имена и фотографии учащихся класса |  |
| 2. | Изображения детей и взрослых: • той же расы, культуры, что и учащиеся в классе; • другой расы,  культуры |  |
| 3. | Дидактические плакаты: • геометрические фигуры; • календарь; • информация о здоровье и безопасности |  |
| 4. | Плакат с правилами поведения в школе |  |
| 5. | Произведения искусства, созданные взрослыми, имеющие отношение к программе или помещенные по эстетическим соображениям |  |
| 6. | Творческие работы, выполненные педагогом либо другими взрослыми, как фон для работ учащихся |  |
| 7. | Творческие работы учащихся: • сделанные под руководством педагога; • сделанные спонтанно |  |
| 8. | Материалы к предстоящему празднику: • сделанные учащимися; • приобретенные в магазинах |  |
| 9. | Лист с программой занятий по предмету |  |
| 10. | Материалы, работы, выполненные: • на занятии; • в процессе групповых занятий вне урока |  |
| 11. | Листы, фиксирующие содержание обратной связи от учащихся |  |
| 12. | Сообщения: • о некоторых событиях и деятельности в классе для учащихся; • о событиях в классе для родителей; • педагога о занятиях в классе; • от учащихся педагогу; • учащихся друг другу |  |
| 13. | Место, которое предназначено исключительно для неформальных надписей, выражения мыслей учащихся |  |

Преимущества и недостатки групповой и индивидуальной работы

|  |  |
| --- | --- |
| Групповая работа | Индивидуальная работа |
| ПРЕИМУЩЕСТВА | |
| • общий результат • взаимная помощь • разнообразные перспективы в постановке вопросов • темп: отдельные ученики подтягиваются • возможность сравнения собственных оценок • хорошо для перепроверки, прослушива­ния, переспрашивания | • свободная организация работы • индивидуальный темп учебы • нет потери времени на дискуссии • возможность гибкого движения • лучше запоминаются понятия, факты |
| НЕДОСТАТКИ | |
| • тяжело договориться, планировать • возможность отвлечения, запаздывания с выполнением задания • отдельные учащиеся перегружены • бесконечная дискуссия, уход от темы | • опасность растрачивать себя по пустякам • завышенные требования • много индивидуального контроля • можно легко зайти в тупик • тяжело перепроверить знания • нет обмена мнениями об изученном, прочитанном |