НОВОСИБИРСКИЙ ИНСТИТУТ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ И ПЕРЕПОДГОТОВКИ РАБОТНИКОВ ОБРАЗОВАНИЯ

Кафедра гуманитарного образования

Курсовая работа

**Личностно-ориентированный подход в обучении иностранному языку**

Слушатель курсов

Литуненко Е. А.

Научный руководитель

Буланкина Н.Е.

Новосибирск 2009

Содержание

Введение

Глава 1 Теоретические аспекты ЛОП

1.1 Цели и задачи ЛОП

1.2 Гуманизация образования: основные направления

Глава 2 Приемы и средства личностно-ориентированного обучения иностранному языку в средней школе

2.1Обучение в сотрудничестве как средство повышения качества обучения иностранному языку

2.2 Применение игровых технологий на уроках английского языка как один из путей формирования познавательного интереса учащихся

2.3 **Метод проектов как технология личностно-ориентированного подхода**

Заключение

Список литературы

Введение

Как известно, личностно-ориентированный подход стал возможен благодаря общественно-политическим, экономическим,, социальным преобразованиям, произошедшим в нашей стране в последнее десятилетие. Сменились ценностные ориентации и в качестве самой большой ценности в соответствии с провозглашенными принципами гуманизации и демократизации общества признается свободная, развитая и образованная личность, способная жить и творить в условиях постоянно меняющегося мира.

Переход к постиндустриальному, информационному обществу требует полного развития личности, в том числе её коммуникативных/ коммуникационных способностей, облегчающих вхождение в мировое сообщество и позволяющих успешно функционировать в нём.

Выпускник школы должен обладать нужными для этого знаниями, составляющими целостную картину мира, навыками и умениями осуществлять разные виды деятельности: учебную, трудовую, эстетическую, а также обладать современными ценностными ориентациями и опытом творческой деятельности, уметь пользоваться новыми информационными технологиями, быть готовым к межличностному и межкультурному сотрудничеству как внутри своей страны, так и на международном уровне.

Все это может быть достигнуто лишь при личностно-ориентированном подходе к образованию и воспитанию подрастающего поколения, когда учитываются потребности, возможности и склонности школьника и он сам выступает наряду с учителем в качестве активного субъекта деятельности учения.

Личностно-ориентированный подход воздействует на все компоненты системы образования (образовательные и воспитательные цели при обучении каждому учебному предмету, содержание обучения, методы и приёмы/технологии обучения) и на весь учебно-воспитательный процесс в целом (взаимодействие учителя и учащегося, ученика и средств обучения и т. д.), способствуя созданию благоприятной для школьника обучающей и воспитывающей среды.

Тем самым личностно-ориентированный подход выступает в качестве действенной стратегии обновления школы. Затрагивающей по сути, все аспекты её функционирования.

Как создается законодательная база для реализации личностно-ориентированной стратегии обновления школы?

* Разработана и одобрена «Национальная доктрина образования».
* Доработан и принят «Закон об образовании».
* Разработаны три варианта проектов Базисного учебного плана, к достоинствам которых следует отнести:

А) Во всех трех закреплено начало обучения иностранным языкам со II класса начальной школы, то есть в период, когда дети особенно восприимчивы к овладению языками.

Б) Во всех вариантах Базисного учебного плана на изучение иностранного языка в основной школе отводится 3 часа в неделю, то есть допустимый минимум часов для такого деятельностного учебного предмета, как иностранный язык.

В) И, наконец, во всех трёх вариантах плана изучение иностранного языка на старшем этапе признается обязательным. Более того, как уже отмечалось, выделяются два возможных уровня обученности – общеобразовательный и профильный.

Предусмотрен во всех вариантах базисного учебного плана национально – региональный компонент, который позволяет учитывать региональные условия обучения в разных регионах страны, дает возможность включить в содержание обучения материалы о непосредственном окружении школьников их малой Родине, например её истории, литературе, искусстве. Кроме того, во всех вариантах проектов Базисного учебного плана выделен «школьный компонент», из которого по желанию учащихся и по решению педагогического совета школы могут дополняться часы на тот или иной учебный предмет, а также «ученический компонент», предусматривающий дополнительные индивидуальные или групповые занятия по выбору учащихся.

В документах по модернизации школы четко выделены три приоритетных направления образования в современном постиндустриальном информационном обществе: информатизация образования, обучение иностранным языкам, овладение социально-экономическими знаниями.

Признание важности овладения иностранными языками является следствием интернационализации всех сфер жизни нашего общества, вхождение его в мировое сообщество.

Хочется надеяться, что будет учтено ещё одно важное следствие этих процессов – необходимость предоставить школьникам возможность изучить не один, а два иностранных языка, так как XXI век, по признанию ЮНЕСКО, - век полиглотов. Приходится все время это повторять, чтобы быть услышанным законодателями. Ведь на практике обучение второму иностранному языку во многих регионах страны уже давно ведется, и необходимо законодательно это закрепить.

Глава 1. Теоретические аспекты личностно-ориентированного подхода в обучении

1.1 Цели и задачи ЛОП

**Известно, что под коммуникативной компетенцией, выступающей в качестве интегративной цели обучения иностранным языкам, понимается способность и готовность осуществлять иноязычное межличностное и межкультурное общение с носителями языка в заданных стандартом/программой пределах.**

Это возможно только в том случае, если у школьников будут сформированы все компоненты иноязычной коммуникативной компетенции. Покажем их с помощью схемы.

**Личностно-ориентированный подход предполагает** особый акцент на социокультурной составляющей иноязычной коммуникативной компетенции. Это должно обеспечить **культуроведческую направленность обучения, приобщение школьников к культуре страны/стран изучаемого языка, лучшее осознание культуры своей собственной страны, умение её представить средствами иностранного языка, включение школьника в диалог культур.** Всё это повышает требования к уровню обученности учащихся по иностранному языку.

В настоящее время в документах по модернизации школы проектируется достижение функциональной грамотности во владении иностранным языком, то ест реальное рабочее владение им, действительно обеспечивающее нашим выпускникам возможность речевого взаимодействия с носителями иностранного языка как в личных целях, так и в целях международного сотрудничества. Имеется в виду достижение так называемого порогового уровня во владении иностранным языком, принятого Советом Европы.

Однако, учитывая неодинаковые возможности и способности школьников, их различные планы на будущее и, соответственно, различные профессиональные устремления, **допускаются разные уровни обученности: общеобразовательный и несколько продвинутый профильный,** ориентированный на выбранную профессию и продолжение обучения в ВУЗе.

Таким образом, **личностно-ориентированный подход предполагает гибкость в определении целей, учитывает личностные интересы школьников их индивидуальные особенности и создает предпосылки для большей результативности обучения.**

Выступая в качестве новой парадигмы образования, этот подход обеспечивает большую преемственность между тремя ступенями школы, а также между школой и ВУЗом, позволяет выпускнику в случае достижения им порогового уровня использовать иностранный язык в практической деятельности сразу после окончания школы.

Применительно к содержанию обучения **личностно-ориетированный подход проявляется в** следующих основных направлениях:

1. **Компонентный состав содержания обучения делает** акценты в интересах развития свободной активной личности на **деятельностную компоненту, на развитие опыта творческой деятельности и ценностные ориентации.** На представленной схеме изображено как соотносятся компоненты содержания обучения иностранным языкам с указанной педагогической моделью содержания образования. (схема 1)
2. При отборе иноязычного содержания обучения в большей мере, чем раньше, **учитываются интересы и волнующие современных школьников проблемы** (с учетом разных возрастных групп – в начальной, основной, старшей школе). Это проявляется прежде всего при отборе аутентичного текстового материала, в выборе тем для обсуждения, в привлечении актуального аудио-визуального материала, в том числе с помощью Интернета.

Схема 1.

Единицы языка и речи: от звука и буквы до целостного текста.

Опыт познавательной деятельности, зафиксированный в знаниях.

То, о чем и что мы говорим, слушаем, читаем, пишем – предметы речи, темы, проблемы.

Опыт осуществления действий по образцу – репродуктивные умения.

Опыт творческой деятельности – в форме умений принимать нестандартные решения в проблемных ситуациях.

Речевые действия, осуществляемые с указанными выше компонентами содержания в русле основных видов речевой деятельности: говорения, слушания, чтения, письма.

Опыт осуществления эмоционально-ценностных отношений – в форме личностных ориентаций.

Чувства, эмоции, вызываемые этими действиями, их предметным содержанием.

1. Отбор материала предполагает некоторую избыточность и **выделение двух уровней: уровня предъявления и уровня спроса**, который несколько ниже уровня предъявления, так как учитываются возможности и потребности учащихся. Это позволяет осуществлять **дифференцированный** и даже **индивидуальный подход к ученикам**, ставит их в ситуацию выбора, побуждает к большей самостоятельности и активности.
2. Последнее достигается и благодаря **проблемной подаче материала** (с помощью, например, учебников – этих основных «носителей» содержания обучения), а не в сообщении «готовых знаний», в побуждении учащихся к размышлению, самостоятельному поиску информации, к самостоятельным выводам, обобщениям. Это особенно часто проявляется в проблемном представлении грамматического материала, в том, что темы зачастую формулируются в виде проблем, а также в развитии с помощью специальных заданий учебника рефлексии (самонаблюдении, самоотчета), которая способствует развитию личности, её самосознания, самооценки.
3. При отборе содержания важно предусмотреть такие **материалы. Которые апеллируют к личному опыту учащихся, к их чувствам и эмоциям, побуждают к выражению собственного мнения, оценки, что стимулирует формирование ценностных ориентаций.**

Таким образом, личностно-ориентированный подход предъявляет высокие требования к отбору содержания обучения, к его методической организации.

Как влияет личностно-ориентированный подход на выбор приемов/технологий обучения? Этому вопросу посвящается сейчас много интересных публикаций.

Необходимость поставить ученика в центр учебного процесса, сделать его активным субъектом деятельности учения, организовать его взаимодействие с другими учащимися, придать учебному процессу реальную практическую направленность заставляет отдавать предпочтение таким **технологиям обучения, как «обучение в сотрудничестве» и «метод проектов»** (последний, как известно, может включать «обучение в сотрудничестве»).

Все меньше места занимают в учебном процессе такие учебные речевые действия, которые не характеризуются хотя бы условной коммуникативностью, например, чтение всеми учениками одного и того же текста и пересказ его друг другу. Все больше **используется групповая работа над разными текстами**, которая позволяет, с одной стороны, каждому учащемуся группы выполнять посильные функции, например, при изучающем чтении (чтение с полным пониманием): одному – вполголоса читать текст, другому – выделять незнакомые слова, третьему – искать их значение в словаре, четвертому – перевести предложение, вызывающее трудности для понимания, и т. д. Такая работа готовит учащихся к реальной коммуникации – обмену информацией с другими группами, читавшими другие тексты, к оценочным суждениям по поводу прочитанного и услышанного от других. Функции школьников в группе могут меняться, так же и состав групп, но важно, чтобы осуществлялись взаимодействие, взаимопомощь. Такая работа (при правильной её организации) может способствовать развитию речевой инициативы, совершенствовать учебные и коммуникативные умения.

В особой степени реализации личностно-ориентированного подхода способствует **использование проектной методики**. Она достаточно хорошо описана. Однако важно подчеркнуть. Что проектная методика имеет большую практическую направленность (направленность на создание реального речевого и часто неречевого/материального продукта); позволяет сочетать самостоятельную индивидуальную работу с групповой и коллективной работой; обеспечивает выход речевой деятельности в другие виды деятельности: трудовую. Эстетическую; стимулирует самостоятельный поиск учащимися нужной информации; требует развития творческой фантазии для того, чтобы выигрышно организовать найденную информацию и представить её другим. Метод проектов активизирует все стороны личности школьника: его интеллектуальную сферу, его типологические особенности и черты характера: целеустремленность, настойчивость, любознательность, трудолюбие, толерантность, его коммуникативные умения, чувства, эмоции.

При личностно-ориентированном подходе и использовании адекватных ему технологий обучения создаются особые отношения между учениками и учителем, между самими учащимися, формируются многообразные обучающие и воспитывающие среды часто с выходом за пределы урока и школы.

1.2 Гуманизация образования: основные направления

Ускорение развития является существенной и специфичной чертой всего общественного процесса. Система образования в этом смысле не исключение. Инновационные процессы, объединяющие создание, освоение и применение педагогических новшеств, в силу такого единства способны значительно ускорить процессы обновления школы, системы образования в целом.

Дети в процессе обучения должны чувствовать себя спокойно и естественно, быть смелыми и непосредственными. По словам К.Д.Ушииского, классу нужно позволять свободно волноваться, даже - бурлить в тех пределах, которые для успеха учения. Мёртвая тишина на уроке не допустима. Ученики могут задавать вопросы, высказать свою точку зрения, обсуждать возникающие ситуации. Обычным способом общения должен стать непринужденный диалог с передачей инициативы детям.

Целые десятилетия в методике официально "признан" принцип сознательности, но на практике обнаруживается, что ученики вместо сознательного усвоения учебного материала зазубривают подготовленные тексты по теме, диалоги и т.д. или вообще его не знают. Реализация принципа активности сводится, как правило, к тому, что ученик активен в том случае, если его спрашивает учитель. Можно было бы привести и другие примеры, свидетельствующие о том, что выдвигаемые в методике иностранного языка принципы обучения играют лишь роль некоторых субъективных ориентиров при отборе содержания и его подаче учащимся. Их авторов объединяет одно — преимущественная ориентация на процесс обучения с точки зрения преподавательской деятельности учителя и в меньшей степени — на специфику деятельности ученика по усвоению изучаемого языка, а также игнорирование или недооценка объективной сущности процесса обучения иностранного языка как процесса взаимодействия (общения) его субъектов. И если мы хотим, чтобы процесс обучения ИЯ приближался по своим основным параметрам к процессу овладения языком в естественной языковой ситуации, то есть был бы в полном смысле коммуникативным, то мы "...призваны создать в аудитории микромир окружающей нас жизни со всеми реальными, межчеловеческими отношениями и целенаправленностью в практическом использовании языка". Это диктует необходимость рассматривать реальный учебный процесс как "особым образом организованное общение или особую разновидность общения", важной функцией которого выступает установление взаимодействия учителя и учащихся, учащихся друг с другом. При этом учебный процесс есть процесс взаимодействия, то есть процесс совместной согласованной деятельности его субъектов. Результатом такого взаимодействия является освоение учащимися речевого опыта в новом для них языке и приобщение с его помощью к новой культуре и национальным традициям в их сопоставлении со своим национальным и речевым опытом в родном языке. Это дает основание при определении закономерностей обучения (преподавания и изучения) иностранного языка(ИЯ) ориентироваться как на общую образовательную концепцию, в центре которой находится личность ученика, а в условиях обучения иностранного языка — вторичная языковая личность, так и на общие закономерности усвоения ею (личностью) ИЯ в условиях взаимодействия с субъектами учебного процесса.

В настоящее время исходным во взаимоотношениях между государством и личностью является понимание последней как субъекта истории, активного деятеля. Общество конституционно провозглашает приоритетность своих граждан как субъектов социальной жизнедеятельности. Новая парадигма отношений между государством и личностью обусловливает внедрение новой философии образования, требующей, в свою очередь, проведения новой образовательной политики .

В соответствии с этой идеологией качество современного образования определяется не только неким объемом знаний, но и особыми личностными характеристиками, делающими человека способным к постоянному возобновлению информативного диалога с окружающей его социальной средой, мобильным и свободным в своих поступках, ответственным за принимаемые решения

Наряду с гуманитаризацией образования, как одной из составляющей из всего комплекса мер гуманизации, в качестве других основных **путей** ее действительного осуществление можно рассматривать следующие направления:

1) Внедрение в саму ткань образовательного процесса личностно-деятельного подхода, предполагающего изменение схемы учебного взаимодействия, роли преподавателя по отношению к обучаемому субъекту, индивидуализацию программ обучения.

2)Осуществление целостной программы формирования чувств общественного достоинства обучаемых, посредством систематической работы над такими его компонентами, как чувство личной защищенности; чувство принадлежности к учебному сообществу.

3. Обеспечение нормативно- правовой грамотности обучаемого, как субъекта и будущей профессиональной деятельности, знающего свои гражданские права, умеющего их защищать и отстаивать.

4.Создание в образовательных учреждениях условий, обеспечивающих социально-психологическую помощь школьникам, учителям, преподавателям, студентам и родителям.

Конкретные пути реализации гуманизации образования в разных типах учебных заведений ученые видят в следующем:

**1 Гуманизация целей образования**- формирование свободного, развитого высоконравственного, творчески активного, социально зрелого человека

**2. Гуманизация содержание образования**- реализация принципа историзма, показ эволюции человеческих знаний о природе, обществе и мышлении включение в содержание образования\* этапов становления и развития общечеловеческих ценностей, гуманистических взглядов мыслителей и ученых в создании духовной культуры всего человечества.

3. **Гуманизация методов обучения -** гуманистический подход к организации учебно-позновательной деятельности учащихся, как субъекта учебного процесса. Разработка личностно-ориентированной технологии обучения и воспитания в дошкольных учреждениях, в средних и высших учебных заведениях. Видение учителем ученика, как полноправного члена общества со своими определенными целями, способностями и интересами.

4.**Гуманистически - ориентированный подход к определению организационных форм учебных занятий, к проверке, учету и оценке знаний, умений обучаемых.**

**5.Гуманистический подход к формулированию критериев оценки результатов образования**. Оценке труда учителей, преподавателей, воспитателей и образовательных учреждений в целом.

Личностно-ориентированная образовательная концепция позволяет поставить в центр образовательной системы ученика, интересы его развития, личностные структуры сознания. На основании сказанного можно сделать вывод о том, что система образования, базируясь на личностно-ориентированной концепции, нацелена не на формирование личности обучаемого в "заданном русле" (как это считалось ранее), а на создание условий, в которых обучаемый развивает **собственную универсальную сущность, свои природные силы.** Чтобы практически проиллюстрировать это положение, приведем в качестве примера результаты проведенного J.Lompscher анализа двух возможных образовательных парадигм: обучение как "передача знаний, навыков и умений" и обучение, нацеленное на "свободное раскрытие личности"

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Обучение как передача знаний навыков и умений |  | Обучение как свободное раскрытие личности |
| на уровне целeполагания: | | |
| Передача учебного содержания: знаний, умений, достижение планируемых нормативов |  | личностное развитие, способность к деятельности. |
| на уровне взаимоотношений учителя и ученика: | | |
| ученик — объект, "переработчик информации";  учитель — субъект, активно действующее лицо |  | ученик — субъект, активно действующее лицо; "  учитель — помощник, консультант. |
| с точки зрения качества учения/изучения: | | |
| ориентировано на учителя, жестко управляемое;  рецептивно- репродуктивно; учение через "научение" |  | ориентировано на ученика;  свободное, спонтанное продуктивное; учение в ходе выполнения какого-либо дела |
| С точки зрения отдельных особенностей преподавательской деятельности определение целей: | | |
| жесткая зависимость между целью, содержанием обучения и учения и их и методами; принятие целей учащимися |  | взаимосвязь между целями обучения и учения и их реализацией; постановка целей самими учащимися |
| дидактическое планирование | | |
| Ориентировано на учебный материал, учебные действия |  | ориентировано на анализ и ситуации усвоения предмета |
| реализация дидактических действий | | |
| Направленность на логику и систематику учебного предмета;  Обязательное содержание;  Дисциплина, прилежание, напряжение; проявление личной инициативы учащегося мешает учителю |  | Направленность на логику мира ребенка, его индивидуальные особенности;  Факультативное содержание;  Творческий беспорядок, удовольствие и радость; проявление личной инициативы учащегося желательно |
| Самоконтроль и самоанализ | | |
| Направлены на репродукцию(воспроизведение) знаний и умений; реализация того что запланировал учитель |  | Направлены на способность осуществлять деятельность и анализ результатов последней; стимулируют активность ученика |

Личностно-ориентированная направленность образования коренным образом меняет его (образования) содержание, которое должно:

-способствовать усвоению учащимся социального опыта, то есть знаний, навыков и умений, которые необходимы ему для нормальной жизнедеятельности в обществе, конкретном социуме;

-стимулировать способность школьника к свободному и креативному мышлению;

-формировать у школьника мировоззрение, создавать целостную картину мира;

-развивать умение осознанно планировать свое развитие, понимать динамику последнего и самостоятельно учиться;

—развивать в обучаемом систему личностных свойств и качеств, способствующих его саморазвитию: мотивацию, рефлексию,

-системные знания как средство контроля сформированности картины мира и др.

Принципиальное отличие личностно-ориентированной образовательной технологии от традиционной «знание ориентированной»(Г. Ф Карпова) состоит в том, что образовательно-развивающий эффект здесь не может быть достигнут только за счет включения обучаемых в предметную деятельность, как это происходит в технологиях обучения, основанных на концепциях поэтапного формирования умственных действий (П. Я. Гальперин, Н. Ф Талызина), содержательного обобщения (В.В.Давыдов), укрупнения дидактической единицы (П.Эрдниев) и других. Образование на личностном уровне это субъективное восприятие реальности, и никакая предметная деятельность не гарантирует образования требуемого смысла. Поэтому говорить здесь о технологиях воздействия на личность можно лишь с высотой долей условности, подразумевая при этом то, что личность всегда выступает действующим лицом, соучастником, а то и инициатором любого процесса своего образования. Теоретическое название идеи личностно-ориентированного обучения видится в раскрытии природы и условий реализации личностно-развивающих функций образовательного процесса, в определении целевых, содержательных и процессуальных характеристик системы образования. При этом необходимо опираться на фундаментальные дидактические исследования, раскрывающие природу педагогического знания, целостность образовательного процесса, личностно развивающие функции обучения, сущность педагогической деятельности. В многочисленных нормативных документах, в объяснительных записках к программ неоднократно повторялось, что обучение предмету формирует знания, умения, развивает личность обучаемого. Однако нет нужды доказывать, что и содержание образования, и особенно способ его задания, и форма функционирования в реальном учебном процессе в том виде, в котором они существовали и существует сегодня, мало соответствуют механизмам личностного развития. А потому личностно развивающая функция больше декларируется, чем реально выполняется существующим учебным процессом. Это не означает, что в образовательном процессе не развивается личность обучаемого, просто, что вклад в эту сферу невелик. Не этим ли объясняется то, что ценность и смысл учебной деятельности в личностном самоопределении современных молодых людей играют не столь уж большую роль?

Здесь по моему мнению, важно новое представление о цели образования в процессе формирования личности. Традиционно она представлялось, как некая модель личности, выражающая заказ социума и имеющая форму стандарта образованности и поведения. Поэтому оптимальным может быть то образование, которая предполагает гармонию государственных стандартов и личностного саморазвивающего начала. Мысль о необходимости включения в содержание, кроме задаваемых из вне стандартных компонентов, еще и эмоционально-ценностные, личностные элементы, которые неотрывны от самого процесса обучения с присущем ему межсубъектным общением, присутствует в различных концепциях образования. Развивая это положение, В.В Сериков полагает, что целостное, реально представляющее перед субъектом содержание образования, складывается из двух элементов:

1) дидактический, из переработанного социально-культурного опыта, существующего до и независимо от процесса обучения в виде учебно-программных материалов (образовательный стандарт);

2) личностного опыта, приобретаемого на основе субъект - субъектного общения и обусловленных им ситуаций, проявляющегося в форме переживания, смыслотворчества, саморазвития.

Личностно-ориетированное содержание не может задаваться в отрыве от процессуальной формы существования, основой которого можно читать учебную ситуацию. Конструирование учебной ситуации поданным некоторых исследований, предполагает использование следующих типов технологий:

Дадим краткую характеристику каждой из представленных типов технологий.

**Учебный диалог** можно считать специфическим видом технологии, диалогичность на уроках ИЯ выступает как одна из сущностных характеристик учебного процесса, как источник -личностного опыта, фактор актуализации смыслообразующей, рефлексивной, критической и других функций личности.

Понятно, что опыт диалогического общения накапливается у учащихся постепенно, поэтому на начальных этапах он неизбежно включает элементы формальной организации: изложение сценария, распределение ролей и т.д.

Поэтому возникает необходимость выделить уровни сформированности учебного диалога:

- жестко детерминированное отношение обучаемого к правильным ответам;

-обмен независимыми мнениями и высказываниями;

-взаимослушание, взаимопонимание, стремление к самораскрытию;

-стремление к пониманию другого, к поиску новой истины. ведение в ситуации диалога предполагает использование следующих элементов технологии:

- диагностика готовности обучающихся к диалогическому общению, т.е. определение базовых знаний, коммуникативного опыта, установки на самоизложение и восприятие иных точек зрения;

-поиск опорных мотивов, т.е. тех волнующих учащихся вопросов и проблем, благодаря которым может эффективно формироваться собственный смысл изучаемого материала;

-переработка изучаемого материала в систему проблемно конфликтных вопросов и задач, что предполагает намеренное обострение коллизий, возвышение их до «вечных» человеческих проблем;

-продумывание различных вариантов развития сюжетных линий налога;

-проектирование способов взаимодействия участников дискуссии, их возможных ролей и условий их принятия учащимися;

-гипотетическое выявление зон импровизации, т. е. таких ситуаций диалога, для которых трудно заранее предусмотреть поведение его участников.

Особая роль принадлежит **имитационно-игровым ситуациям на уроках ИЯ**. В традиционном обучении преследуются чисто учебные цели - запомнить, найти понять, изложить. А игра ценна своей мотивацией, особым творческим, эвристическим, партнёрским состоянием личности, так как всякая игра есть

Прежде всего, и в первую очередь, свободная деятельность. « Игра по приказу - уже больше не игра. Игра непременно содержит соревнование и конфликт, принятие роли и экспертную оценку результата. Это не просто модель жизни. Она в известной степени выше обыденной жизни, поскольку делает явными ее скрытые стороны, обостряет состояние состязательности, в том числе и с самим собой.

Как мы видим из выше сказанного что, обучение иностранному языку требует личностно-ориентированного подхода в большей степени, чем какой-либо другой учебный предмет, т.к. индивидуальной, прежде всего, является речь ученика. И действительно, речь ученика – это средство выражения его сугубо индивидуальных чувств, эмоций, взглядов и т.д. Можно сформулировать следующее правило: любое высказывание ученика должно быть по возможности естественно мотивированным, т.е. исходить как бы из внутреннего «я». Для достижения целей обучения, намеченных современной программой, для развития коммуникативной компетенции учащихся необходимо, прежде всего, общение.

Современный ученик - это личность, которой всё интересно. Ему хочется знать о культуре других стран, он много путешествует и общается, стремится быть всесторонне развитым, а, следовательно, ученик получает доступ к культурным ценностям новой для него страны, расширяя свой кругозор.

В современных условиях гуманистическая философия образования реализуется с помощью разнообразных технологий, целью которых является не только трансляция знаний, а выявление, развитие, рост творческих интересов и способностей каждого ребенка, стимулирование его самостоятельной продуктивной учебной деятельности. Одними из таких технологий являются обучение в сотрудничестве и игровые технологии

Глава 2. Приемы и средства личностно-ориентированного обучения иностранному языку в средней школе

2.1 Обучение в сотрудничестве как средство повышения качества обучения иностранному языку

Осознание необходимости владения хотя бы одним иностранным языком пришло в наше общество. Любому специалисту, если он хочет преуспеть в своей области, знание иностранного языка жизненно важно. Поэтому мотивация к изучению иностранных языков резко возросла. Однако трудностей на пути овладения иностранным языком, особенно в массовой школе, не убавилось. По-прежнему основными трудностями являются недостаток активной устной практики в расчете на каждого ученика группы, отсутствие необходимой индивидуализации и дифференциации обучения.

Цель обучения иностранному языку в школах разных типов - овладение коммуникативной компетенцией, т.е. предусматривается обучение не столько системе языка (лингвистической компетенции), сколько практическое овладение иностранным языком. Правда, при этом не следует забывать еще одну закономерность методики: обучать следует таким образом, чтобы в процессе овладения иноязычной речевой деятельностью в сознании учащегося формировалась система языка (В.В. Краевский). К сожалению, практически все учебники иностранного языка не учитывают эти особенности предмета и разрабатываются в расчете на некоего среднего ученика. Компенсировать этот недостаток можно и нужно за счет используемых методов, приемов обучения, технологий обучения. Поэтому из всего богатства разработанных в методике подходов, методов стоит подумать о том, чтобы отбирать, технологически прорабатывать такие, которые могли бы предоставить возможность устной практики каждому ученику на уроке не менее 15-20 минут. При этом важно обеспечить возможность индивидуализации и дифференциации обучения с учетом способностей детей.

Такой подход полностью отвечает и специфике нашего предмета. Если мы обучаем практическому владению тому или иному виду речевой деятельности, то обучать этому можно лишь через практику в этом виде деятельности. Другими словами, на уроке большую часть времени должны практиковаться учащиеся, а не учитель, как это подчас бывает. Это проблема активизации познавательной деятельности учащихся на уроке.

Моя задача показать наиболее приемлемые в наших условиях способы реализации данного подхода на уроках иностранного языка. Современные учебные пособия по педагогической психологии (Guy R.Lefrancois “Psychology for Teaching”, 1991; Earnst T.Goetz, Patricia A Alexander, Michael J.Ash “Educational Psychology. A classroom Perspective.”, 1992) относят к гуманистическому направлению в обучении три дидактические системы: так называемые, открытые школы (open education or open classrooms), индивидуальный стиль обучения (The Learning-Styles Approach) и обучение в сотрудничестве (cooperative learning). В Великобритании, Австралии, США есть опыт обучения учащихся по индивидуальным планам, в соответствии с индивидуальным стилем обучения, пр. В США и сейчас можно найти немало открытых школ. Последние, в основном, ограничиваются начальным этапом обучения. Учащиеся в таких школах обучаются по индивидуальным планам (worksheets), которые они составляют сначала под руководством учителя, а затем постепенно совершенно самостоятельно на день, неделю, месяц и т.д. Индивидуальный стиль обучения предполагает учет даже биологических ритмов ребенка (“жаворонки” обучаются с утра, “совы” – во вторую половину дня). В этих системах много интересного и, безусловно, продуктивного, но для вполне определенных условий элитарного образования. Вряд ли можно всерьез говорить об использовании таких дидактических систем для массового обучения, особенно применительно к нашей культурной ситуации в педагогике, школьной практике, в течение многих и многих десятилетий нацеленной на авторитарный стиль обучения. Практика подтверждает именно этот вывод.

Вот почему мне представляется наиболее интересным для массовой школы опыт обучения в сотрудничестве как общедидактический концептуальный подход. Особенно, если учесть тот факт, что эти технологии вполне органично вписываются в классно-урочную систему, не затрагивают содержание образования. Это технологии, которые позволяют наиболее эффективно достигать прогнозируемых результатов обучения и раскрывать потенциальные возможности каждого ученика. Учитывая специфику предмета “иностранный язык”, эти технологии могут обеспечить необходимые условия для активизации познавательной и речевой деятельности каждого ученика группы, предоставляя каждому ученику возможность осознать, осмыслить новый языковой материал, получить достаточную устную практику для формирования необходимых навыков и умений.

Обучение в сотрудничестве (cooperative learning), обучение в малых группах относится к технологиям гуманистического направления в педагогике. Основная идея этой технологии - создать условия для активной совместной учебной деятельности учащихся в разных учебных ситуациях. Ученики разные - одни быстро “схватывают” все объяснения учителя, легко овладевают лексическим материалом, коммуникативными умениями, другим требуется не только значительно больше времени на осмысление материала, но и дополнительные примеры, разъяснения. Такие ребята, как правило, стесняются задавать вопросы при всем классе, а подчас просто и не осознают, что конкретно они не понимают, не могут сформулировать правильно вопрос. Если в таких случаях объединить ребят в небольшие группы (по 3-4 человека) и дать им одно общее задание, оговорив роль каждого ученика группы в выполнении этого задания, то возникает ситуация, в которой каждый отвечает не только за результат своей работы (что часто оставляет его равнодушным), но, что особенно важно, за результат всей группы. Поэтому слабые ученики стараются выяснить у сильных все непонятые ими вопросы, а сильные ученики заинтересованы в том, чтобы все члены группы, в первую очередь, слабый ученик досконально разобрались в материале, а заодно и сильный ученик имеет возможность проверить собственное понимание вопроса, дойти до самой сути. Таким образом, совместными усилиями ликвидируются пробелы. Это общая идея обучения в сотрудничестве. Представьте себе, что вы знакомите ребят с новым грамматическим материалом. Времени на объяснение отводится не так уж много. При этом очень важно, чтобы новое грамматическое явление было осмыслено правильно, ибо от этого во многом зависит дальнейшее овладение навыком. Значит необходимо организовать практику по формированию ориентировочной основы действий (ООД). Такая практика, устная или письменная, требуется каждому ученику группы. Если ребята будут работать фронтально, то слабые ученики рискуют так и не понять, почему нужно выполнять задания так, а не иначе. Если работа будет организована индивидуально, то тем более слабые ученики не смогут самостоятельно разобраться в новом материале. В малых же группах, организуемых так, чтобы в каждой группе, состоящей из 3-4 человек, обязательно был сильный ученик, средний и слабый, при выполнении одного задания на группу, учащиеся ставятся заведомо в такие условия, при которых успех или неуспех одного отражается на результатах всей группы. Оценка за выполнение этого общего задания ставится также ОДНА на группу. Это не обязательно отметка (в баллах). Это могут быть разные виды поощрения, оценки деятельности ГРУППЫ. Основная идеология обучения в сотрудничестве была детально разработана тремя группами американских педагогов из университета Джона Хопкинса (Р.Славин), университета штата Миннесота ( Роджер Джонсон и Дэвид Джонсон), группой Дж. Аронсона, университет штата Калифорния.

С тех пор, разумеется, идеи обучения в сотрудничестве получили свое развитие усилиями многих педагогов во многих странах мира, ибо сама идея обучения в сотрудничестве чрезвычайно гуманна по самой своей сути, а, следовательно, педагогична, хотя и имеет заметные различия в вариантах в разных странах.

Практика показывает, что вместе учиться не только легче и интереснее, но и значительно эффективнее. Причем важно, что эта эффективность касается не только академических успехов учеников, их интеллектуального развития, но и нравственного. Помочь другу, вместе решить любые проблемы, разделить радость успеха или горечь неудачи - также естественно, как смеяться, петь, радоваться жизни.

Главная идея обучения в сотрудничестве - учиться вместе, а не просто что-то выполнять вместе!

Существует много разнообразных вариантов обучения в сотрудничестве. Учитель в своей практике может разнообразить и эти варианты своим творчеством, применительно к своим ученикам, но при одном непременном условии - при четком соблюдении основных принципов обучения в сотрудничестве:

группы учащихся формируются учителем до урока, разумеется, с учетом психологической совместимости детей. При этом в каждой группе должен быть сильный ученик, средний и слабый (если группа состоит из трех учащихся), девочки и мальчики. Если группа на протяжении ряда уроков работает слаженно, дружно, нет необходимости менять их состав (это, так называемые, базовые группы). Если работа по каким-то причинам не очень клеится, состав группы можно менять от урока к уроку; группе дается одно задание, но при его выполнении предусматривается распределение ролей между участниками группы (роли обычно распределяются самими учениками, но в некоторых случаях учитель может дать рекомендации);оценивается работа не одного ученика, а всей группы (т.е. оценка ставится одна на всю группу); важно, что оцениваются не только и иногда не столько знания, сколько усилия учащихся (у каждого своя “планка”). При этом в ряде случаев можно предоставить учащимся самим оценивать результаты (особенно промежуточные) своего труда;

учитель сам выбирает ученика группы, который должен отчитаться за задание. В ряде случаев это бывает слабый ученик (в нашем предмете это касается, главным образом, лингвистических знаний, грамматических, лексических и ООД). Если слабый ученик в состоянии обстоятельно доложить результаты совместной работы группы, ответить на вопросы других групп, значит, цель достигнута и группа справилась с заданием, ибо цель любого задания - не формальное его выполнение (правильное/неправильное решение), а овладение материалом каждым учеником группы.

Теперь представим себе фрагмент урока, на котором используется данная технология. Итак, формирование ориентировки. Каждой группе дается одно задание на закрепление нового материала. Причем это задание дифференцируется по этапам: сначала дается задание только на проверку понимания, осмысления нового правила. При выполнении этого задания сразу выясняется, кто из слабых учеников, а может быть, и средних не понял новый материал. Он обязательно обратится к сильному ученику группы, так как знает, что далее последует ряд упражнений, один комплект на группу. Это упражнения на формирование грамматического навыка. Они могут выполняться в группе разными способами. В одних случаях каждый ученик может выполнять свое, определенное лидером группы для него задание, и затем все задания проверяются и обсуждаются всей группой. В других случаях группа может поделиться на пары (если она состояла из четырех человек), и упражнение будет выполняться в парах (в этом случае возможно использование специальных упражнений для работы в парах с ключом, т.е. правильным вариантом ответа в карточке контролирующего ученика), но все равно в рамках базовой группы. После работы в парах также можно вернуться к работе в базовой группе и дать возможность еще раз обсудить успешность работы каждого. Когда работа закончена, учитель просит любого ученика из любой группы показать результаты работы и обязательно пояснить, почему выполнено именно так, а не иначе. Таким образом, любой ученик группы должен быть всегда готов отвечать грамотно и аргументировано по результатам совместной деятельности группы. Задания, разумеется, могут быть не только грамматического характера. Это могут быть задания на проверку домашнего задания, работа над текстом для чтения, подготовка к тесту или контрольной работе, совместная работа по проекту, по отработке орфографических навыков, работа над лексикой, пр

Итак, приведу некоторые варианты обучения в сотрудничестве.

**Student Team Learning** (STL, обучение в команде).

Этот метод уделяет особое внимание "групповым целям" (team goals) и успеху всей группы (team success), который может быть достигнут только в результате самостоятельной работы каждого члена группы (команды) в постоянном взаимодействии с другими членами этой же группы при работе над темой/проблемой/вопросом, подлежащими изучению. Таким образом, задача каждого ученика состоит в том, чтобы каждый участник команды овладел необходимыми знаниями, сформировал нужные навыки и при этом, чтобы вся команда знала, чего достиг КАЖДЫЙ.

Вкратце STL сводится к трем основным принципам:

а) "награды" (team rewards) - команды/группы получают ОДНУ на всех в виде балльной оценки, какого-то сертификата, значка отличия, похвалы, других видов оценки их совместной деятельности. Группы не соревнуются друг с другом, так как все команды имеют разную " планку" и время на ее достижение;

б) "индивидуальная" (персональная) ответственность каждого ученика означает, что успех или неуспех всей группы зависит от удач или неудач каждого ее члена. Это стимулирует всех членов команды следить за успехами друг друга и всей командой приходить на помощь своему товарищу в усвоении, понимании материала так, чтобы каждый чувствовал себя экспертом по данной проблеме;

в) равные возможности для достижения успеха означают, что каждый учащийся приносит очки своей группе, которые он зарабатывает путем улучшения своих собственных предыдущих результатов. Сравнение, таким образом, проводится не с результатами других учеников этой или других групп, а с СОБСТВЕННЫМИ, ранее достигнутыми результатами. Это дает продвинутым, средним и отстающим ученикам РАВНЫЕ возможности в получении очков для своей команды, так как, стараясь изо всех сил улучшить результаты предыдущего опроса, зачета, экзамена (и улучшая их), и средний, и слабый ученики могут принести своей команде равное количество баллов, что (как показали исследования) позволяет им чувствовать себя полноправными членами команды и стимулирует желание поднимать выше свою персональную "планку".

Последнее утверждение требует небольшого пояснения. Понятно, что способности к овладению иностранным языком у детей разные. Одни легко овладевают материалом и соответствующими речевыми умениями. Другим, несмотря на большие усилия с их стороны, не удается добиться тех же результатов, как бы они ни старались. Если при работе в группе будут оцениваться реальные результаты каждого, то никто не захочет работать вместе со слабым учеником, да и он очень скоро “закомплексует”. Поэтому очень важно на период взаимодействия учащихся в группах оценивать не столько реальные результаты слабого ученика, сколько усилия, которые он затрачивает на достижение необходимых результатов. Это достигается очень просто. В группе ему дается менее сложное задание для выполнения, либо меньшее по объему. Но он должен обязательно добиться полного осмысления этого материала.

1. Write a postcard to a friend, telling them about your holiday.

|  |  |
| --- | --- |
|  | \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ |

B Fill in the gaps or circle the word you want to use:

|  |  |
| --- | --- |
| Dear \_\_\_\_\_\_\_\_,  I am having a great / fine / terrible time here in \_\_\_\_. The weather is sunny / rainy /snowy. Everyday I go swimming / jogging / skiing. The food is terrible / ok / great. Yesterday I went to a circus / museum / zoo. It was \_\_\_\_\_\_\_.  Best wishes, | \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ |

Здесь скидок никаких быть не может. Лидер группы держит его постоянно в поле зрения и помогает по мере необходимости, но ни в коем случае не выполняет за него работу и не дает готовый вариант. Его задача - лишний раз объяснить. Если далее предусматривается тест на проверку понимания нового материала или на эффективность формирования того или иного навыка, то учитель так же должен дифференцировать сложность и объем задания в зависимости от уровня обученности учащихся. Если сильному ученику, к примеру, чтобы получить отличную отметку, необходимо выполнить 10 заданий, то среднему, скажем, 8, а слабому 6. Все баллы суммируются, и группе выставляется средний балл за данный тест. Тогда, с одной стороны, любой ученик в соответствии с его индивидуальными возможностями может принести команде одинаковое количество очков, и не будет ощущать себя изгоем. А с другой стороны, каждый член группы заинтересован в лучшей подготовке к тесту, в лучшем овладении материалом. Это и есть основной принцип данной технологии: берем ответственность на себя! Каждый отвечает не только за свои успехи, но и за успехи товарищей по команде. В тех же случаях, когда работа на уроке ведется не в группах, а индивидуально или фронтально и отражает уровень владения отдельным учеником тем или иным видом речевой деятельности, учитель может оценивать реальные результаты учащихся.Вариантами такого подхода к организации обучения в сотрудничестве можно рассматривать индивидуально-групповую работу.(Student-Teams - Achievement Divisions - STAD) и командно-игровую (Teams-Games-Tournament - TGT).

В первом случае ученики разбиваются на группы в четыре человека (обязательно разные по уровню обученности, девочки и мальчики). Учитель объясняет новый материал, а затем предлагает ученикам в группах его закрепить, постараться разобраться, понять все детали. Говоря психологическим языком, организуется работа по формированию ориентировочной основы действий (но для каждого ученика). Задание выполняется, как и в предыдущем случае, либо по частям (каждый ученик выполняет свою часть), либо по "вертушке" (каждое последующее задание выполняется следующим учеником, начинать может либо сильный ученик, либо слабый). При этом выполнение каждого задания объясняется каждым учеником и контролируется всей группой.

После выполнения заданий всеми группами, учитель дает тест на проверку понимания нового материала. Задания теста учащиеся выполняют индивидуально, вне группы. При этом учитель, конечно, тоже дифференцирует сложность заданий для сильных и слабых учеников по сложности и объему. Но в отличие от предыдущего случая каждый ученик оценивается персонально и его отметка не влияет на результаты группы.

Разновидностью такой работы может служить, например, индивидуальная работа в команде (Team Assisted Individualization - TAI). Учащиеся получают индивидуальное задание по результатам проведенного ранее тестирования и далее обучаются в собственном темпе, индивидуально, но в рамках команды. В принципе разные команды могут работать над разными заданиями. Члены команды помогают друг другу при выполнении своих индивидуальных заданий, отмечая в специальном журнале успехи и продвижение каждого члена команды. Итоговые тесты проводятся также индивидуально, вне группы и оцениваются самими учениками (специально выделенными в группе оценщиками). Каждую неделю учитель отмечает количество тем, заданий по программе и планам уроков, выполненных каждой командой, успешность их выполнения в классе и дома (домашние задания), особо отмечая наиболее выдающиеся успехи групп. Это очень хороший вид деятельности при работе над домашним чтением. Таким образом, удается экономить значительное время на уроке, куда выносятся лишь на обсуждение вопросы, связанные с прочитанным текстом. Поскольку учащиеся самостоятельно следят за успешностью усвоения нового материала каждым учеником группы, у учителя высвобождается время на индивидуальную работу с отдельными группами или учениками, нуждающимися в его помощи.

Разновидностью такой организации групповой деятельности является командно-игровая деятельность. Учитель так же, как и в предыдущем случае объясняет новый материал, организует групповую работу для формирования ориентировки, но вместо индивидуального тестирования предлагает каждую неделю соревновательные турниры между командами. Для этого организуются "турнирные столы" по три ученика за каждым столом, равные по уровню обученности (слабые со слабыми, сильные с сильными). Задания даются опять же дифференцированные по сложности и объему. Победитель каждого стола приносит своей команде ОДИНАКОВОЕ количество баллов независимо от "планки" стола. Это означает, что слабые ученики, соревнуясь с равными им по силам учениками, имеют РАВНЫЕ шансы на успех для своей команды. Та команда, которая набирает большее количество баллов, объявляется победителем турнира с соответствующим награждением. На уроках иностранного языка это могут быть самые разнообразные виды письменных работ учащихся: тесты, грамматические, лексические; небольшие пересказы прочитанных текстов; сочинения, пр. Могут быть и устные виды работ, если обучение ведется в языковой лаборатории, где можно записать на диск диалоги участников турнирного стола.

Другой подход в организации обучения в сотрудничестве **(cooperative learning**) был разработан проф. Elliot Aronson в 1978 г. и назван Jigsaw (в дословном переводе с английского - ажурная пила, машинная ножовка). В педагогической практике такой подход именуется сокращенно "пила". Учащиеся организуются в группы по 4-6 человек для работы над учебным материалом, который разбит на фрагменты (логические или смысловые блоки). Такая работа на уроках иностранного языка организуется на этапе творческого применения языкового материала. Например, при работе над темой “Путешествие” можно выделить различные подтемы: путешествие по морю, в самолете, в поезде, пешком, на машине. Можно выделить подтемы по другим признакам, взяв за основу один вид путешествия для всей группы: выбор маршрута, заказ билетов, сбор багажа, заказ гостиницы, пр. Каждый член группы находит материал по своей части. Затем учащиеся, изучающие один и тот же вопрос, но состоящие в разных группах, встречаются и обмениваются информацией как эксперты по данному вопросу. Это называется " ВСТРЕЧЕЙ ЭКСПЕРТОВ". Затем они возвращаются в свои группы и обучают всему новому, что узнали сами, других членов группы. Те, в свою очередь, докладывают о своей части задания (как зубцы одной пилы). Разумеется, все общение ведется на иностранном языке. Так как единственный путь освоить материал всех фрагментов и таким образом подготовить путешествие - это внимательно слушать своих партнеров по команде и делать записи в тетрадях, никаких дополнительных усилий со стороны учителя не требуется. Учащиеся кровно заинтересованы, чтобы их товарищи добросовестно выполнили свою задачу, так как это может отразиться на их итоговой оценке. Отчитывается по всей теме каждый в отдельности и вся команда в целом. На заключительном этапе, который проводится фронтально, учитель может попросить ЛЮБОГО ученика команды ответить на ЛЮБОЙ вопрос по данной теме. Причем вопросы задает не только и даже не столько учитель, сколько члены других групп. Ученики одной группе вправе дополнять ответ своего товарища так, как считают нужным. Дополнения учитываются в общий зачет. Но и вопросы других групп также идут в зачет этим группам. Причем учитель ведет учет баллов, объявляя лишь конечный результат, чтобы не превращать само обсуждение, дискуссию в способ зарабатывания баллов. Это должно быть вполне естественное обсуждение, стимулируемое учителем лишь в крайних случаях, когда это не удается сделать самим учащимся.

В 1986 г. R.Slavin разработал модификацию этого метода "Пила -2"(Jigsaw-2), который предусматривал работу учащихся группами в 4-5 человек. Вместо того, чтобы каждый член группы получал отдельную часть общей работы, вся команда работала над ОДНИМ и тем же материалом (например, знакомилась с базовым текстом по теме “Путешествие” печатным или звуковым). Но при этом каждый член группы получал свою подтему, которую разрабатывал особенно тщательно и становился в ней экспертом. Встречи экспертов из разных групп оставались. В конце цикла все учащиеся проходили индивидуальный контрольный срез, который и оценивался. Результаты учащихся суммировались. Команда, сумевшая достичь наивысшей суммы баллов, награждалась.[14,с23-24]

**Learning Together** ( Учимся вместе) разработан в университете штата Миннесота в 1987 году (David Johnson, Roger Johnson). Класс разбивается на однородные (по уровню обученности) группы в 3-4 человека. Каждая группа получает ОДНО задание, которое является подзаданием какой-либо большой темы, над которой работает ВЕСЬ КЛАСС. Например, весь класс (т.е. языковая группа) работает над той же темой “Путешествие”. Все вместе вырабатывают маршрут и вид путешествия. Тогда каждой группе дается задание подготовить свою часть: разработать программу пребывания группы туристов или официальной делегации в конечной точке маршрута; заказать билеты для всей группы, гостиницу; подготовить багаж и т.д. В результате совместной работы отдельных групп и всех групп в целом достигается усвоение ВСЕГО материала. По ходу работы группы общаются между собой в процессе коллективного обсуждения, уточняя детали, предлагая свои варианты, задавая друг другу вопросы. Надо иметь в виду, что вся лексика, необходимая по теме, усвоена в ходе предыдущей работы на других уроках. Поэтому на данном уроке идет чисто речевая практика, коммуникативная деятельность. Основные принципы: награды - всей команде, индивидуальный подход, равные возможности - работают и здесь.

Группа получает награды в зависимости от достижений каждого ученика. Поэтому и в этом случае задания в группах дифференцируются по сложности и объему. Обязательным остается требование активного участия каждого члена группы в общей работе, но в соответствии со своими возможностями. По мнению разработчиков данного метода, большое внимание должно быть уделено учителем вопросу комплектации групп (с учетом индивидуальных и психологических особенностей каждого члена) и разработке задач для каждой конкретной группы.

Внутри группы учащиеся самостоятельно определяют роли каждого члена группы не только для выполнения общего задания, но и для организации согласованной, успешной работы всей группы: отслеживания, мониторинга активности каждого члена группы в решении общей задачи, культуры общения внутри группы; фиксации результатов промежуточных и итоговых; оформления этих результатов, их редактирования, пр. Таким образом, с самого начала группа имеет как бы двойную задачу: с одной стороны, академическую - достижение какой-то познавательной, творческой цели, а с другой, социальную или скорее, социально-психологическую - осуществление в ходе выполнения задания определенной культуры общения. И то, и другое одинаково значимо. Учитель также обязательно отслеживает не только успешность выполнения академического задания группами учащихся, но и способ их общения между собой (разумеется, на иностранном языке), способ оказания необходимой помощи друг другу.

Индивидуальная самостоятельная работа при организации учебной деятельности по технологии сотрудничества становится как бы исходной, элементарной частицей самостоятельной коллективной работы. А ее результат, с одной стороны, влияет на результат групповой и коллективной работы, а с другой, вбирает в себя результаты работы других членов группы, всего коллектива. Каждый учащийся пользуется результатами, как групповой работы, так и коллективной, но уже на следующем витке, при обобщении результатов, их обсуждении и принятии общего решения, либо уже при работе над следующим, новым заданием/проектом/проблемой, когда учащиеся используют знания, полученные и обработанные усилиями всей группы.

Следует отметить, что недостаточно сформировать группы и дать им соответствующее задание. Суть как раз и состоит в том, чтобы учащийся захотел САМ приобретать знания. Знаете известное изречение мудрецов: "Я могу подвести верблюда к водопою, но не могу заставить его напиться!" Поэтому проблема мотивации самостоятельной учебной деятельности учащихся не менее, а может быть и более важна, чем способ организации, условия и методика работы над заданием. Но совместная работа как раз и дает прекрасный стимул для познавательной деятельности, для коммуникации, поскольку в этом случае всегда можно рассчитывать на помощь со стороны товарищей. Учитель может уделить значительно больше внимания отдельным ученикам, поскольку все заняты делом.

Основные идеи, присущие всем описанным здесь вариантам - общность цели и задач, индивидуальная ответственность и равные возможности успеха дают возможность ориентироваться на каждого ученика. Это и есть личностно-ориентированный подход в условиях классно-урочной системы. Один из возможных способов его реализации.

Практически, это обучение в процессе общения, общения учащихся друг с другом, как уже говорилось выше, обязательно на иностранном языке; учащихся с учителем, в результате которого и возникает столь необходимый контакт. Это социальное общение, поскольку в ходе общения учащиеся поочередно выполняют разные социальные роли - лидера, исполнителя, организатора, докладчика, эксперта, исследователя и т.д. Конечно, при использовании обучения в сотрудничестве на уроках иностранного языка самое трудное – добиться, чтобы учащиеся в малых группах общались на иностранном языке (за исключение тех случаев, когда задание рассчитано на формирование ООД, особенно в отношении нового грамматического материала). Но практика показывает, что при достаточно настойчивом внимании со стороны учителя, отказа зачитывать результаты, если общение велось на родном языке, это требование выполняется сначала с трудом, а постепенно с явным удовольствием.

Думается, все сказанное подтверждает нашу мысль о том, что обучение в сотрудничестве, которое мы рассматриваем как одну из разновидностей личностно-ориентированного подхода в преподавании иностранного языка, позволяет решить указанные в начале проблемы. В результате систематической и целенаправленной (разумеется, хорошо продуманной и подготовленной)работы в сотрудничестве удается значительно увеличить время устной и речевой практики для каждого ученика на уроке, дать шанс каждому ученику сформировать в своем сознании систему изучаемого языка. Это неплохой фундамент до профессионального овладения языком.

Учитель приобретает новую, нисколько не менее важную для учебного процесса роль - роль организатора самостоятельной учебно-познавательной, коммуникативной, творческой деятельности учащихся. У него появляется значительно больше возможностей дифференцировать процесс обучения, использовать возможности межличностной коммуникации учащихся в процессе их совместной деятельности для совершенствования речевых умений. Важно и другое. В современном образовании все больше акцент делается на работу с информацией. Ученикам становится все более важно уметь самостоятельно добывать дополнительный материал, критически осмысливать получаемую информацию, уметь делать выводы, аргументировать их, располагая необходимыми фактами, решать возникающие проблемы. Работа с информацией на иностранном языке, особенно, если учесть возможности, которые открывает глобальная сеть Интернет, становится весьма актуальной. Это общеучебные интеллектуальные умения, которые приобретаются не только на уроках иностранного языка. И здесь помощь учителя будет заключаться в отборе и использовании в своей практике методов, которые ориентированы именно на такие виды деятельности. Обучение в сотрудничестве способно помочь в формировании таких умений и одновременно подготовить к более сложным видам деятельности с информацией при использовании разных методов.

2.2 Применение игровых технологий на уроках английского языка как один из путей формирования познавательного интереса учащихся

Английский язык занимает особое место среди школьных дисциплин. Являясь основным интернациональным языком, показывает гуманистическую сущность знаний, подчеркивает их нравственную ценность, формирует творческие способности учащихся, их мировоззрение, т.е. способствует воспитанию высоконравственной личности, что является основной целью обучения и может быть достигнута только при условии, если в процессе обучения сформирован интерес к знаниям, Изучение иностранного языка - процесс многотрудный и длительный. И учитель, и ученик ищут способы эффективного преподавания/изучения достаточно непростого материала, значительная часть которого приходится на механическое запоминание многочисленных слов и грамматических форм. Обращение к игровым методикам часто является важным этапом этого поиска. Многие исследования, посвящённые игре как форме познания мира, доказывают её эффективность и при обучении иностранному языку. Работая со школьниками, я пришла к такой форме преподавания. Вопреки сложившимся стереотипам, это занятие может быть интеллектуальным и развивающим, при условии грамотного отбора содержания и правильной организации игры.

Среди множества путей формирования у школьников познавательного интереса одним из наиболее эффективных является организация игровой деятельности. Структура игры ее смысловое содержание и правила предполагают создание эвристической среды, постоянно стимулирующей познавательную и творческую активность ребенка, которая, как отмечает психологи, может проявляться как эпизодически, ситуативное, так и постоянно, иметь различную степень выраженности - от самостоятельного выполнения известных правил, переноса известных способов действия в новую ситуацию до выработки нового оригинального решения игровой задачи. Наличие познавательных интересов у школьников способствует росту их активности на уроках, качества знаний, формированию положительных мотивов учения, активной жизненной позиции, что в совокупности и вызывает повышение эффективности процесса обучения.

Познавательным интересом называют избирательную направленность личности, обращенную к области познания, к ее предметной стороне и самому процессу овладения знаниями. Своеобразие познавательного интереса состоит в тенденции человека, им обладающего, углубиться в суть познаваемого. Следовательно, познавательные интересы учащихся к ИЯ складываются из интереса иноязычного общения в ходе решения поставленной коммуникативной задачи

Познавательный интерес, на пути своего развития обычно характеризуется познавательной активностью, ценной мотивацией. Нужно строить обучение ИЯ так, чтобы ученик понимал и принимал цели, поставленные учителем, чтобы он был активным участником реализации (тих целей- субъектом деятельности. В этом случае познавательный интерес ученика будет выступать в учебном процессе как цель обучения, как средство в руках учителя и мотив деятельности ученика, как результат обучения. Принцип активности в процессе обучения ИЯ и др. дисциплин является основным в дидактике. Он предполагает такое качество деятельности, которое характеризуется высоким уровнем мотивации, сознанной потребностью в усвоении знаний и умений, результативностью соответствием социальным нормам.

Особенно важно активность учащихся во время проведение игры. В противном случае учитель не получит желаемого результата. Сама по себе активность возникает редко. Она является следствием целенаправленных управленческих педагогических воздействии, т. е. Используемой педагогической технологии. Игровая технология характеризуется тем, что средства, активизирующие деятельность учащихся, составляют главную ее идею и основу эффективности результатов,

По определению, игра- это вид деятельности в условиях ситуаций, вправленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление сведением.

Педагогическая игра обладает существенным признаком четко поставленной целью обучения и соответствующим ей педагогическим результатом, которые могут быть обоснованы, выделены в явном виде и характеризуются учебно-позновательной направленностью. Применение игровой формы занятий предполагает создание на уроках инностраного языка игровых приемов ситуаций, которые побуждают и стимулируют детей к учебной деятельности. В любой игре заложены одновременно огромные воспитательные и образовательные возможности. Она развивает детскую наблюдательность и способность различать отдельные свойства предметов, выявлять их существенные признаки. Таким образом, игры оказывают большое влияние на умственное развитие детей, совершенствуя их мышление, внимание, творческие способности.

Использование игровых приемов и ситуаций на уроках должно подчиняться следующим требованиям:

1. Дидактическая цель ставится перед учащимися в форме игровой задачи.
2. Учебная деятельность подчиняется правилам игры, а учебный материал используется в качестве ее средства.
3. В учебной деятельности обязателен элемент соревнования, с помощью которого дидактическая задача переводится в игровую.
4. Успешное выполнение дидактического задания должно быть обязательно с игровым результатом.
5. Игра должна вызывать у учащихся только положительные эмоции доступность , привлекательность, цель должна быть достижимой, а оформление красочным).

6.Обязательный учёт возрастных особенностей учащихся. Игра (должна основываться на свободном творчестве и самодеятельности. Структура учебного процесса на основе дидактической игры Создание игровой проблемной ситуации:

**-Введение моделирующей / игровой ситуации**

**-Ход игры: «проживание» проблемной ситуации в ее игровом воплощении Действия учащихся по игровым правилам,**

**-Развертывание игрового сюжета. Подведение итогов игры (например: подсчет очков объявление игровых результатов). Самооценка действий участников (в условном, моделирующем плане)**

**-Обсуждение хода и результатов игры, игровых действий И переживаний участников. Анализ игровой (моделирующей) ситуации, ее соотношения с реальностью.**

**-Учебно-познавательные итоги игры.**

Педагогическая технология игрового обучения заключается в обязательном выполнении следующих этапов подготовки и проведения дидактической игры: определение цели; мотивация; характеристика coдержания и оснащения игры; описание условий организации игры; оценка результатов; организация самоконтроля и постановка перспективной познавательной цели.

Рассмотрим каждый этап отдельно.

**Цели** познавательной игры отражают педагогические и методические задачи урока, с учётом того, что игра может занимать лишь его часть. Особое внимание следует уделять постановке воспитательных развивающих целей, так как в процессе игрового обучения часто имеет место, проявляется дух коллективизма, дружеской взаимопомощи, ответственности перед командой и т.д. Цели воспитания и развития учащихся не сообщаются, а цель обучения не только чётко сообщается, но и обосновывается для того. Необходимо,чтобы они приняли ее как свою собственную. **Мотивация,** для того чтобы цель обучения была принята учащимися, необходимо вызвать у них такие мотивы, которые вызовут желание осуществлять познавательную деятельность. От того, как учитель сможет организовать положительную мотивацию, связанную с целью предстоящей игры, зависит глубина включения учащихся в содержание урока. Игра предполагает свободу выбора, поэтому правильная мотивация должна этому способствовать. **Содержание и оснащение игры** должно удовлетворять выше перечисленным требованиям к использованию игровых приемов. **Oписании условий организации игры** включает в себя указание форм организации работы с учащимися: индивидуальная или коллективная, в паре или микрогруппе. Важно отметить вид игры - ролевая, деловая, игра-путешествие, игра-соревнование и т.д. Также условия протекания, регламент. **Оценка результатов игры** очень важна, поскольку результат игровой деятельности имеет двойное значение. Для учителя он свидетельствует о степени развития учащегося и о степени овладения предметным знанием. Учащимся же результат дает степень удовлетворения собой и своей деятельностью. Результаты познавательной игры можно оценить с помощью самоконтроля, взаимоконтроля, контроля жюри. Важна оценка результатов самим учителем. Oн обязательно должен похвалить победителей, указать причины ошибок учащихся. **Организация самоконтроля** и постановка перспективной познавательной цели. По мнению Г.И.Щукиной, В.Ф. Башарина и других педагогов нельзя завершать учебную деятельность лишь оценкой результатов. Необходимо проанализировать всю работу. Если получен положительный результат, то нужно закрепить его, зафиксировать опыт приобретения данного результата. В случае неудачи важно найти ошибку, исправить его скорректировать дальнейшую работу, чтобы исключить появление подобных ошибок впредь .Для этого и планируется организация самоконтроля учащихся. Теория познавательного интереса на данном этапе предполагает постановку перспективной цели, которая актуализируется в дальнейшей работе.

**Обоснование выбора темы.**

Систематическая организация игровой познавательной деятельности позволяет разрешить противоречие между современными требованиями .дидактики в организации высокого уровня мотивации и формировании сознанной потребности в усвоении знаний и умений и традиционными формами организации учебных занятий, направленных на передачу готовых знаний. Безусловно, любая технология включает в себя определенные средства, активизирующие деятельность учащихся. Но игровая замечательна тем, что эти средства составляют сё главную идею и фундамент достижения положительных результатов. Во всём многообразии современных форм преподавания на первом месте в паре учитель-ученик поставлен учитель: он планирует путь обучения ученика, и выбирает методику и средства обучения и т. д. Происходит как бы постоянное давление на личность ребенка. Более перспективно в настоящее время личностно-ориентированное обучение, (центре внимания которого целостная уникальная личность, стремящаяся

К самоактулизации, открытая для восприятия нового опыта, способная на осознанный выбор. Основополагающей теорией личностно-ориентированного обучения является теория педагогики сотрудничества. В настоящее время данная теория не воплощена в конкретную модель как целостная технология. Педагогика сотрудничества рассматривается как особый тип «пронизывающей» технологии. Игра - это один из преобладающих методов педагогики сотрудничества.

Выше было отмечено, что организация игровой деятельности является одним из наиболее эффективных путей формирования познавательного интереса в обучении иностранному языку. Но необходимо четко понимать, что познавательный интерес - явление многозначное, поэтому на процессы обучения и воспитания он влияет различными своими сторонами. Часто в педагогической практике познавательный интерес рассматривается как внешний стимул этих процессов, как средство активизации познавательной деятельности учащихся, эффективный инструмент учителя, позволяющим сделать процесс обучения привлекательным, выделять в обучении именно те аспекты, которые могут привлечь к себе непроизвольное внимание учеников. Однако, внешние стимулы могут вызвать временное состояние заинтересованности и не окажут необходимого влияния на формирование устойчивого стремления ученика проникнуть в сущность изучаемого материала. Следовательно, нельзя 'трактовать познавательный интерес только внешней стороной его влияния на школьника, понимать его только как средство обучения. Познавательный интерес как средство обучения становится надежным только тогда, когда он используется в арсенале средств развивающего обучения, прокладывающего дорогу новому в развитии учеников, открывающему перспективы учения. При использовании игровых технологий необходимо также учитывать, что элементы занимательности, присущие любой игре, рассматриваются как средство привлечения интереса к предмету или процессу изучения, которое способствует переходу познавательного интереса со стадии простой ориентировки, ситуативного эпизодического интереса, на стадию более устойчивого познавательного отношения, стремление углубиться в сущность познаваемого. Такие элементы игровой деятельности как новизна, неожиданность, несоответствие прежним представлениям, составляющие сущность занимательности, являются сильнейшими побудителями познавательного интереса, обостряющими эмоционально-мыслительные процессы, заставляющими пристальнее всматриваться в предмет, наблюдать, догадываться, вспоминать, сравнивать, искать в имеющихся знаниях объяснения, находить выход из создавшейся ситуации.

Наиболее существенным проявлением познавательного интереса является то, что выступает как ценнейший мотив учебной деятельности и имеет ряд преимуществ перед другими мотивами:

* познавательный интерес раньше других осознается школьниками;
* более точно выражает мотивацию учения;
* более доступен для наблюдения;
* как мотив личности имеет меньшую ситуативную прикованность;

взаимосвязан с мотивами долга, ответственности, необходимости. Последнее преимущество учитывать особенно важно, так как самоутверждения, с широкими социальными и коллективными мотивами, взаимосвязь мотивов обогащает личность, а интерес к познанию, обладая психологической основой, благотворно влияет на другие мотивы. Познавательный интерес лежит в основе познавательной направленности личности, проявлениями которой являются такие качества личности как пытливость, любознательность, готовность и стремление к познавательной деятельности, жажда знаний.

**Разработка и проведение дидактических игр предполагает обязательность учёт возрастных особенностей учащихся**. Успех в обучении иностранному языку школьников младших классов может быть обеспечен такой методической системой, в основе которой лежит интерес детей к предмету, среди наиболее эффективных можно назвать игровые формы заданий сюжетно-ролевые игры, игры-драматизации, игры на развитие навыков общения, сказки, музыка и наглядность. А все это помогает повысить качество обучения, добиться лучших результатов.

Игра очень важна для ребенка: он познает мир, легко усваивает сложнейшие понятия. В игре особенно полно и порой неожиданно проявляются способности человека, ребенка в особенности.

Игра всегда предполагает принятие решения - как поступить, что сделать, как выиграть? Желание решить эти вопросы обостряют мыслительную деятельность играющих. А если ребенок будет при этом говорить на иностранном языке, то здесь таятся богатые обучающие возможности. Для детей игра – прежде всего увлекательное занятие. В игре все равны. Она посильна даже слабым ученикам. Более того, слабый по языковой подготовке ученик может оказаться первым в игре: находчивость и сообразительность здесь становится порой более важными, чем знание предмета. Чувство равенства, атмосфера увлеченности и радости, ощущение посильности задания – все это дает возможность ребятам преодолеть стеснительность, мешающую свободно употреблять в речи слова чужого языка, и благотворно сказывается на результатах обучения. Незаметно усваивается языковой материал, становится легче учится.

Подростковый возраст характеризуется как сложный возраст взросления. У подростков нет той непосредственности восприятия явлений окружающей действительности, как у младшего школьника, поскольку его познавательный опыт богаче, полнее и позволяет иначе относится к ценностям науки, собственной деятельности. Их познавательные интересы неоднородны, они могут отличаться и в предметной направленности, и в уровне развития, и в самом, характере. По интересам подростков можно разделить на теоретиков стремящихся проникнуть в истины, познать причины, закономерности, единые принципы, и эмпириков, тяготеющих к жизненным объяснениям и прикладному характеру знаний и.т.д.

Использование на уроках ИЯ, разнообразных сюжетных игр позволяет учитывать данные особенности подростков. В старших классах у учащихся появляется острый интерес к человеку, его месту в мире, его отношениям к интерес к философским проблемам мироздания, моральным оценкам людей. Поэтому старшеклассников особенно привлекают ролевые и деловые игры, в ходе которых они получают возможность доказать свою точку зрения, проявить мировоззренческую позицию и при этом выступить в иной социальной роли: защитника или обвинителя, учёного, журналиста, судьи и т. д.

Наибольшего эффекта можно добиться, если в игре осуществляется педагогика сотрудничества. Взаимоотношения педагога и учащегося в процессе игры должны быть свободными, доброжелательными. В игровой среде ученик не может быть объектом прямого воздействия учителя. Здесь нет строгой регламентации отношений, ограниченности ролевых позиций. Ученик выступает как активный участник, субъект организации игры.

**Трудоемкость.** Любая игра должна способствовать решению основной учебной задачи урока - закреплению знаний, освоению способов решение задач и т.д. Только в этом случае она будет является обучающим элементом урока. Но сочетание познавательного и игрового элементов урока представляет собой - определенную трудность при составлении проведении дидактической игры. Впервые моменты все внимание учащихся сосредоточенно на игровое действие. Необходимо так построить урок, чтобы ученики не заметно для себя постепенно включался в процесс изучения какого-либо материала. Важно создать такие условия, при которых интерес учащихся к игре как к занимательному занятию постепенно переключится на учебное занятие. Следует отметить, что для любой игры очень трудно подобрать учебный материал, который отвечал бы всем требованиям, предъявляемым к дидактическим играм, и поддержал бы интерес учащихся в течении всей игры. В процессе работы освоена технология игрового обучения, а также методические приёмы использования на уроках различных видов игр. Больших временных затрат требует организация сюжетных игр (ролевых, деловых)-как при разработке их содержания, так и при непосредственной подготовке к уроку

**Результативность.** При систематическом использовании на уроках игровых технологий наблюдаются следующие результаты:

* формируется такие качества личности как терпение, настойчивость, ответственность, любознательность, стремление к познавательной деятельности;
* вырабатывается умение самостоятельно добывать знания и применять их на практике;
* создается положительный морально-психологический климат в классе для развития личности учащихся;
* повышается уровень развития коммуникативных навыков учащихся;
* в каждом классе выделяется группа учащихся, у которых наблюдается высокий уровень сформированности устойчивой мотивации познания; •
* развивается наблюдательность, умения видеть необычное в знаком вещах.

Нередко победителями игр становятся слабоуспевающие дети. В ходе игровой деятельности у них проявляется терпение и настойчивость, то есть те качества, которых им не хватает для систематической подготовки домашних заданий.

**Виды игр.**

Одним из действенных способов, помогающих успешному усвоению иностранного языка, являются активные формы уроков. К таким урокам относятся: урок-конференция, пресс-конференция, урок-диспут, урок-семинар, урок - заочное путешествие, урок защиты профессий и так далее .

Указанные уроки включаются в общий цикл уроков, проводятся на завершающем этапе работы над темой или параграфом. Их цель - совершенствование ранее приобретенных учащимися навыков и умений устной речи (говорения и слушания).

**Ролевые игры.** Одним из эффективных способов создания ситуации, способствующей общению, а именно говорению, на иностранном языке называют урок - ролевую игру .

Обучающие возможности урока - ролевой игры велики и заключаются в следующем:

1. Ролевую игру можно расценивать как самую точную модель общения, так как предполагает подражание действительности в ее наиболее существенных чертах.

2. Урок - ролевая игра, а также ролевая игра как фрагмент урока, обладает большими возможностями мотивационно-побудительного плана.

3. Ролевая игра предполагает усиление личностной сопричастности ко всему происходящему.

4. Ролевая игра способствует расширению ассоциативной базы при усвоении языкового материала - эмоции, связанные с определенными фразами и ситуацией создают благоприятные условия для запоминания.

5. Ролевая игра способствует формированию учебного сотрудничества и партнерства, развитию мотивации совместной деятельности.

6. Ролевая игра имеет образовательное значение. Ф.М.Рабинович, а также Е.А.Маслыко, П.К.Бабинская - авторы “Настольной книги преподавателя иностранного языка” отмечают, что ролевая игра придает учебному общению коммуникативную направленность, укрепляет мотивацию изучения иностранного языка и повышает качество овладения им.

Ролевая игра-это импровизированный спектакль, в котором участвуют все ученики класса. Каждый ребенок выступает в интересной для него позиции. Игровую роль он выполняет без какого-либо внешнего воздействия. Она становится для играющего внутренней необходимостью, а правила игры- внутренними правилами для самого себя . наблюдаются стремление желание играющего к максимальному проявлению личных качеств и возможностей для выполнения требований роли. В процессе такой игры происходит повышение активности, самостоятельности, инициативы и творчества детей. Ролевая игра изменяет характер действий и поведения ребёнка. Ролевые игры могут быть разными как по игровым, так и по дидактическим задачам

Эта форма вызывает наибольший интерес учащихся.

**Уроки-конференции** могут быть проблемными, тематическими и читательскими. Конференции по иностранному языку проводятся по заданным ситуациям в форме ролевой игры (действующими лицами выступают учащиеся). Конференции требуют длительной подготовки и активного участия в них всех учеников. Учитель выбирает нескольких учеников с высоким уровнем обученности, которые помогают ему составлять план проведения конференции, определять вопросы для обсуждения. Учащиеся готовят наглядные пособия к уроку, выпускают стенгазету, организуют выставки книг по изученной теме. Подбирают литературу к конференции, организуют индивидуальные и групповые беседы с участниками будущей конференции. Учитель помогает ученикам составлять развернутый план их выступлений, выделять основные положения высказываний, делать краткие выводы из них. К этой работе привлекаются также консультанты, которые распределяют поисковые задания между группами учеников.

Варианты пресс-конференций могут быть различными, например, проходить в виде встреч:

1) с путешественниками;

2) с героями литературных произведений;

3) с деятелями искусства.

Перед участниками конференции ставится речевая задача, она и роли учеников обусловливают речевое поведение школьников. В ходе урока - пресс-конференции ученики тренируются в монологической речи, в умении задавать проблемные вопросы дискуссионного характера, аргументировано отвечать на вопросы. После проведения урока - пресс-конференции ученики могут поделиться своими впечатлениями о ней в специальном выпуске стенной, радио- или фотогазеты. При проведении уроков - конференций-диспутов следует очень внимательно выбирать темы. Они должны носить дискуссионный характер, звучать остро, проблематично, так как цель диспута - формирование общественного мнения в коллективе по обсуждаемой проблеме. Предметом обсуждения во время диспута может стать жизнь молодежи в нашей стране и за рубежом, наука, литература, искусство, музыка в странах изучаемого языка и в нашей стране.

**Урок-диспут** (от лат. рассуждать, спорить) всегда предполагает спор, столкновение различных точек зрения. Предметом диспута должна быть проблема, которая вызывает интерес учащихся, желание высказаться.

Грани между беседой, конференцией и диспутом подвижны. Если нет предмета спора, а есть лишь выступления, дополняющие и уточняющие те или иные взгляды, нет и диспута, а в лучшем случае — обычная беседа или конференция. Диспут может перейти в дискуссию по обсуждению наиболее актуальных для учащихся вопросов, выбор которых можно провести с помощью анкетирования.

Кроме урока-конференции, урока-диспута к активным нетрадиционным формам проведения урока относят урок-экскурсию или урок - заочную экскурсию.

**Игры-путешествия**. Эти игры рекомендуются для учащихся подросткового возраста. Педагогические исследования показывают, что отношение школьников к учению зависит от того, насколько учитель ориентируется в организации учения на их психологические особенности. Подросткам свойственны стремления к самостоятельности, признанию сверстником, тяга к романтическому, героическому, что, по их мнению, отсутствуют на обычных школьных уроках. Учет этих особенностей не только оправдывает, но и утверждает применение такой формы урока, как путешествие. Правила игры. Для проведения игры ребята разбиваются на команды(не менее трех) и отправляются в путешествие, цель которого вполне конкретна и, безусловно, интересна подростком. Между командами объявляется соревнование на быстроту достижение цели. Возможна организация игры - путешествие без соревнование команд, но тогда обязательно необходимо предусмотреть личное первенство.

Заранее рисуется карта похода, на которой указывается все промежуточные пункты следования. Побеждает та команда, которая первой, преодолев все препятствия, прибывает к финишу. Анализ психолого-педагогической и методической литературы показал, что из активных действий, из оперирования знаниями поступают импульсы, укрепляющие познавательный интерес. Это позволяет нам придти к заключению, что игровые активные формы проведения уроков способствуют повышению качества обучения, замена традиционной формы организации уроков вовлекает учащихся в “предлагаемые обстоятельства”, усиливает “личную сопричастность” каждого ученика к происходящему на уроке, создает общий побудительный фон к деятельности, учит школьников работать с книгой, способствует самореализации, проявлению креативности, самостоятельности и, таким образом, способствует повышению мотивации изучения иностранного языка.

**2.3 Метод проектов как технология личностно-ориентированного подхода**

Новые политические и социально-экономические изменения в России в последние десятилетия, ее стремление активно и плодотворно сотрудничать с западными странами существенно повлияли на расширение функции иностранного языка как предмета и привели к переосмыслению цели, задач и содержания обучения иностранным языкам. Новая политическая обстановка, расширение международного сотрудничества и международных контактов требуют сегодня глубокого (свободного) владения иностранным языком и, как следствие, новых педагогических технологий. В настоящее время поиск новых педагогических технологий связан с отсутствием у части учащихся положительной мотивации к изучению иностранного (английского) языка при осознании в обществе в целом значимости его изучения. Мотивация недостаточна, так как при изучении иностранного языка учащиеся сталкиваются со значительными трудностями и не усваивают материал в силу своих психологических особенностей (особенностей памяти, восприятия, мышления). Метод проектов как раз и позволяет, по мнению исследователей, решить проблему мотивации, создать положительный настрой к изучению иностранного языка. Это достигается при помощи переноса центра обучения с преподавателя на учащегося, создания условий для сотрудничества и взаимодействия между учащимися, что является мотивирующим фактором, а позитивная мотивация – это ключ к успешному изучению иностранного языка . Выполнение проектных заданий позволяет учащимся видеть практическую пользу от изучения иностранного языка, следствием чего является повышение интереса к этому предмету.

Эффективному решению проблемы обучения иностранному языку как средству межкультурной коммуникации может способствовать, по мнению ученых, метод проектов, который позволяет реализовать наиболее сложную и существенную для методики задачу – создание языковой среды, а на ее основе создание потребности в использовании иностранного языка на практике.

Проектная методика обеспечивает личностно-ориентированное воспитание и обучение, так как она практически вбирает в себя и другие современные технологии, например, такие, как обучение в сотрудничестве . Личностно-ориентированное воспитание и обучение отражает направленность на гуманизацию образования, что в преподавании иностранных языков находит выражение в ориентации процесса обучения на развитие личности обучаемого средствами данного учебного процесса. Изменяется схема общения – учащийся начинает выступать как активный творческий субъект учебной деятельности. Личностно-ориентированное обучение означает учет индивидуально-психологических особенностей учащихся, целенаправленное формирование этих особенностей, общекультурное, личностное развитие обучаемых. Развивается активное самостоятельное мышление, фантазия, креативность, умение не просто запоминать и воспроизводить, а применять знания на практике, умение самостоятельно планировать действия, прогнозировать возможные варианты решения задач, выбирать способы и средства их реализации . Кроме того, у учащихся появляется возможность показать свои организаторские способности, скрытые таланты .

Проект включает в себя:

* постановка проблемы
* участие в целеполагании
* формулирование задач
* распределение этапов работы, функций каждого
* сбор информаций и ее организация
* обсуждение
* коррекция, дополнение
* подготовка к презентации, презентация
* **Ведение учеником дневника (портфолио)**
* Здоровьесберегающие технологии:
  + смена видов деятельности (напр. чтение, говорение, письмо и т.д.)
  + чередование видов активности (интеллектуальной эмоциональной двигательной)
  + включение «разрядок» (игр, в том числе деловых, разучивания стихов, инсценирование, пение)

**Приемы и технологии обучения нацелены на**

* Развитие интереса, мотивации
* Активность субъекта учения
* Интерактивность
* Увеличение самостоятельности школьников
* Достижение функциональной грамотности, в том числе и в специализированной/профильной сфере применения ИЯ
* Развитие креативности
* Получение реальных речевых продуктов, на приращение знаний, навыков и умений, а также приращений в духовой сфере
* Самореализацию и социализацию учащихся
* Предотвращение их перегрузки

Таким образом, модернизация затрагивает все компоненты системы школьного обучения иностранному языку: цели, содержание, принципы и технологии обучения.

Что такое проект? Проект – это самостоятельно планируемая и реализуемая учащимися работа, в которой речевое общение вплетено в интеллектуально-эмоциональный контекст другой деятельности. Метод проектов включает использование широкого спектра проблемных, исследовательских, поисковых методов, ориентированных четко на реальный практический результат, значимый для учащегося. Подготовка и реализация собственных творческих проектов является заключительным этапом определенного цикла работы над развитием и совершенствованием умений во всех видах речевой деятельности.

Работа над собственными проектами отражает современную тенденцию в образовании – ориентацию на исследовательскую, поисковую модель обучения. Работая над проектом, учащиеся получают возможность работать в «команде», ответственно относиться к выполнению своего участка работы, оценивать результаты своего труда и труда своих товарищей. Опыт разрешения, пусть локальной, но целостной проблемы формирует привычку доводить дело до конца, не останавливаться на полпути. В них нашли свое яркое отражение и коммуникативный, и личностно-ориентированный подходы, которые являются ведущими в современной методике преподавания иностранного языка.

В данной системе обучения осуществляется в ходе решения проблемных задач непроизвольное запоминание лексических средств и грамматических структур, создаются условия для свободы выражения мысли и осмысления воспринимаемого. Появляются возможности для решения таких задач, как преодоление инертности и безынициативности учащихся, боязни говорить на иностранном языке из-за возможных ошибок в речи. Проектирование способствует созданию прочной языковой базы, обогащению словарного запаса, развитию коммуникативных умений, расширению кругозора учащихся.

В курсе иностранного языка метод проектов может использоваться в рамках программного материала практически по любой теме, поскольку отбор тематики проводится с учетом практической значимости для учащихся (человек и его окружение). Главное – это сформировать проблему, над которой учащиеся будут трудиться в процессе работы над темой программы . Можно выделить несколько типов проектов: **творческие**, **исследовательские**, которые требуют хорошо продуманную структуру проекта; **ролево-игровые**, где структура только намечается и остается открытой до окончания проекта. Каждый участник выбирает для себя определенную роль, обусловленную характером и содержанием проекта. Это могут быть литературные персонажи, имитирующие социальные и деловые отношения. **Практико-ориентированные** типы проектов отличает четко обозначенная с самого начала цель деятельности участников проекта, которая в свою очередь должна быть ориентирована на социальные интересы самих участников . Тип **информационных проектов** изначально направлен на сбор информации о каком либо объекте, явлении. В реальной практике чаще всего приходится иметь дело со **смешенными типами проектов**, в которых имеются признаки исследовательских и творческих проектов. Каждый тип проектов имеет тот или иной тип координации, сроки исполнения, этапность, количество участников.

Главное отличие между обычной и проектной работой состоит в том, что при обычной работе основная деятельность ограничивается рамками аудитории, а при проектной работе она выходит за ее пределы.

В данной статье представлен опыт работы над проектом по теме «Путешествие в Англию». Проект относится к практико-ориентированному и исследовательскому типу и имеет целью изучение истории и культуры Англии, истории взаимоотношений двух стран. Исследуемая проблема – «Как заинтересовать путешественника совершить поездку в Англию».

На первом этапе происходит представление ситуаций, позволяющих выделить одну или несколько проблем по обсуждаемой тематике. Процесс проектирования начинается с создания проблемной ситуации. Для этого можно предложить учащимся следующие задания.

Проведите короткую лекцию по британской истории для студентов (если необходимо, составьте список наиболее важных событий).

Составьте схему королевской семьи. Скажите, чем известен каждый член королевской семьи. Расскажите о любом члене королевской семьи в деталях.

Расскажите об англо-русских отношениях. Скажите, когда и как начались англо-русские отношения, приведите как можно больше фактов из развития англо-русских отношений.

Опишите достопримечательности Лондона:

а) представьте, что Вы гид по Лондону; используя карту, расскажите о любимой достопримечательности Лондона;

б) в качестве гида автобусного тура сделайте остановку на Трафальгарской площади или у собора Святого Павла.

5) Поставьте сценки на тему «Прибытие», «Как найти дорогу», «Городской транспорт». Используя карту, объясните, как добраться до определенного места.

6) Представьте, что Вы экскурсовод по Британскому музею. Проведите экскурсию по залам музея для русских туристов.

В результате обсуждения заданий в группах учащиеся составляют программу прогулки по городу и посещения его достопримечательностей. Учащиеся подходят к пониманию и к определению цели, которую им предстоит достичь, - исследовать, в чем заключается уникальность и своеобразие истории и традиций Англии, как правильно и грамотно рассказать путешественнику о стране, заинтересовать его.

Второй этап – это подготовительный этап. Он включает два основных момента.

1. Чтобы научить описывать достопримечательности города, необходимо вспомнить и активизировать: а) грамматические конструкции и б) необходимую лексику (составить список ключевых слов).

2. Далее нужно продумать адекватную коммуникативную ситуацию, при которой увеличилась бы мотивация говорения на иностранном языке и возросли качественные и количественные показатели их речи (например: «ты житель Лондона, расскажи гостю о своих любимых местах»).

Параллельно с этим проводится подготовительная работа над проектом. Подготовка проекта предполагает формулировку темы, постановку целей и поиск средств для их достижения. Учащиеся берут интервью, делают аудио- и видеозаписи, собирают печатный и иллюстративный материал. Важно помнить, что учащиеся будут использовать все четыре вида речевой деятельности: чтение, письмо, говорение, аудирование. Главная задача на этом этапе заключается в сборе информации. Чтобы помочь участникам проекта в организации данного процесса можно посоветовать им определиться, что они хотят узнать и решить, где лучше добыть нужную информацию, как записать полученные данные, как преподнести информацию группе. Преподаватель помогает учащимся проанализировать и объединить индивидуально собранные материалы членами группы в единое целое, откорректировать и оформить материал как проект группы.

Учащимся предлагается ответить на вопросы:

-Что является содержанием проекта?

-Какие вопросы возникают в ходе работы над проектом? (Как можно получить информацию? Какую литературу можно использовать?).

-Как будем решать эти проблемы? (возьмем интервью у людей, посетивших Англию; проведем опрос среди учащихся, опросим знакомых; изучим библиотечные каталоги; познакомимся с новинками и сделаем обзор новых поступлений).

-Как организовать деятельность (договориться о встрече с…, решить вопрос с фотоаппаратом, распределить задание в команде).

-Что будет результатом (продуктом) проекта? (коллаж, программа туристического маршрута, выставка, радиопередача, альбом, альманах с репортажами с места событий, рекламный проспект, читательская конференция (круглый стол).

На третьем этапе происходит сама творческая деятельность, результатом которой будет определенный продукт.

На заключительном этапе происходит презентация проектов, их защита и обсуждение. Способ презентации будет в значительной степени зависеть от вида конечного продукта: будет ли это схема, буклет, видеопоказ или устная презентация. Каждая группа сама решает, как приготовить презентацию своего проекта, назначая докладчиков и распределяя роли. Учащиеся могут использовать плакаты, раздать слушателям план своей презентации, представить все в виде маленькой пьесы, использовать музыку. Остальные группы делают записи. По окончании презентации участники этих групп анализируют проект, комментируют его и вносят свои предложения. Очень важно, чтобы учащиеся увидели положительный опыт в процессе презентации

Руководитель деятельностью учащихся говорит: «Вы оператор туристического агентства. Убедите путешественника поехать именно в Англию. Сейчас состоится конкурс наиболее интересных проектов». Далее каждая группа делает сообщение по своему проекту (5-10 минут) и вправе решать сама, какую форму презентации и оформления результатов своей проектной деятельности она изберет. Защита проектов проводится с оппонированием со стороны всех присутствующих. После презентации проектов предполагается общая дискуссия на тему «Скажите, является ли Великобритания, по вашему мнению, необычной страной и почему?»

Метод проектов при наличии определенных условий может быть использован на любом этапе обучения, если он соответствует следующим требованиям:

1. Наличие значимой в исследовательском либо творческом плане проблемы или задачи, требующей интегрированного знания, исследовательского поиска для ее решения.

2. Практическая, теоретическая, познавательная значимость предполагаемых результатов.

3. Самостоятельная деятельность учащихся (индивидуально, в паре, в группе).

4. Структурирование содержательной части проекта с указанием поэтапных результатов и распределением ролей.

5. Использование исследовательских методов: определение проблемы, вытекающих из нее задач исследования, выдвижение гипотезы решения, обсуждение методов исследования, оформление конечных результатов, анализ полученных данных, корректировка, выводы.

Таким образом, проектная методика характеризуется коммуникативной направленностью, активным включением учащихся в учебную деятельность, их личной ответственностью за продвижение в обучении. Важно, что учащиеся с удовольствием постигают знания, поскольку это происходит в результате творческой работы. Метод проектов помогает создать творческую атмосферу, непринужденную обстановку и условия для развития личности. Комплексный характер деятельности в проектном обучении создает условия для сбалансированного развития основных физиологических и психологических функций учащихся. Как отмечают преподаватели, студенты учатся продуктивно и свободно, без принуждения, испытывая радость. Кроме того, работа над проектом на уроках иностранного языка сочетается с созданием прочной языковой базы у обучаемых и помогает развить умение работать с большими объемами информации, приобретаются навыки исследовательской работы.

Нельзя утверждать, что проектная методика поможет в решении всех проблем в обучении иностранному языку, но это, по мнению ученых, эффективное средство от однообразия, скуки, она способствует расширению языковых знаний, развитию учащегося, осознанию себя как члена группы.

Заключение

Личностно-ориентированное воспитание средствами иностранного языка предполагает использование учебного общения, сотрудничества и активной творческой деятельности учащихся, и поэтому преподавателю необходимо найти способ «ввести» реальный иностранный язык в аудиторию, включить учащегося в реальную языковую коммуникацию, в информационный обмен, не выходя из учебной аудитории, смоделировать реальный процесс вхождения в культуру. Именно метод проектов, обеспечивающий личностно-ориентированное воспитание, дает возможность изучать практику жизни средствами иностранного языка в реальном информационном пространстве.

Личностно-ориентированный подход позволяет внедрить в учебный процесс активные формы в обучении, способствующие развитию творческих способностей студентов, мышлению, умению перестраиваться в быстро меняющемся современном обществе. Делается акцент на групповые и парные работы, которые «вытесняют» фронтальные формы работы. В качестве наиболее адекватных технологий обучения выступает обучение в сотрудничестве, метод проектов, включение таких видов работ, которые вызывают эмоциональную разрядку студентов.

Положительный результат для формирования аналитических умений студентов находится в прямой зависимости от средств и условий, в которых будет формироваться данное качество. Выделяются следующие условия:

**1) индивидуальный подход к студенту;**

2) создание комфортных (психологических) условий, в которых будет раскрываться творческий потенциал студентов;

3) тщательный отбор учебного материала, значимый и интересный для студентов;

4) применение новых технологий в обучении иностранным языкам (групповая, парная работа, индивидуальная).

Как отмечают многие исследователи, аналитические умения формируются в различных познавательно-исследовательских упражнениях, ситуативно-игровых упражнениях, проблемных ситуациях, различных конкурсах, ролевых играх. Все это способствует активизации мыслительной деятельности студентов, а именно умению сравнивать, сопоставлять, делать выводы, то есть активизации аналитических операций.

Активные методы обучения могут быть использованы на разных этапах учебного процесса.

Отличием активных методов обучения от традиционных является то, что они способствуют активизации мышления студентов. По мнению А.А. Вербицкого, именно активное обучение формирует у студентов познавательную мотивацию, но речь должна идти не о «принуждении» к активности, а о побуждении к ней; необходимо создавать дидактические и психологические условия порождения активности личности в познавательной деятельности.

Как показывает практика, ученики принимают активное участие в дискуссиях, в ролевых, деловых, ситуативных играх, включающих микро- и макроэтюды, в различных проектах. Метод проектов как один из эффективных методов развития критичности мышления получил большое признание среди педагогов.

Е.Н. Полат подчеркивает, что в основе метода проектов лежит развитие познавательных навыков учащихся, умений самостоятельно конструировать свои знания и ориентироваться в информационном пространстве, а также развитие критического мышления.

В педагогической практике метод проектов направлен на реализацию творческого потенциала, креативность, нестандартность мышления, на развитие их мыслительной деятельности, учит отбору и анализу информации, что необходимо будущему педагогу в его профессиональной деятельности.

Метод проектов хорош тем, что он предполагает совместное целеполагание студентов и педагога, предоставляет студентам право выбора, развивает мышление и рефлексию. Проектная деятельность предполагает рефлексивную деятельность, потому что данный вид деятельности нацелен также и на самостоятельный поиск новых решений и информации.

Постановлением Правительства Российской Федерации была утверждена «Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года», в которой отмечается, что цель модернизации образования состоит в обеспечении его «соответствия вызовам XXI века, социальным и экономическим потребностям развития страны, запросам личности, общества государства».

Вся документация по обновлению школы опирается на личностно-ориентированную парадигму образования, законодательно закрепляет его вариативность, учет возможностей и потребностей учащихся, возможность выбора ими образовательных услуг, предоставляемых государством, у учащихся появляется возможность изучать не один, а два иностранных языка. Базой будет служить личностно-ориентированный подход как в обучении, так и в воспитании.

Я считаю, что личностно-ориентированный подход в сочетании с коммуникативкой направленностью может давать отличные результаты в процессе обучения иностранным языкам. Он является наиболее эффективным в группах с неоднородной подготовкой и обеспечивает максимальный результат при обучении иностранным языкам в школе.

Литература

1. Маслыко Е.А. и др. «Настольная книга преподавателя иностранного языка». Минск, Высшая школа, 2001.
2. Подласый И.П. «Педагогика» т.1,2. Москва, Владос, 2001.
3. Панов Е.М «Основы методики обучения иностранным языкам». Москва, 1997.
4. Рогова Г.В., Верещагина И.Н. «Методика обучения английскому языку на начальном этапе в средней школе». Москва, Просвещение, 1988.
5. Ляховицкий М.В "Методика преподавания иностранных языков". Москва, "Высшая школа", 1981.
6. Widdowson H.G. “Teaching Language as Communication” Oxford, 1979, 273p
7. Денисова Л.Г. Место интенсивной методики в системе обучения иностранным языкам в средней школе. Иностранные языки в школе. 1999.№4
8. Китайгородская Г.А. Методика интенсивного обучения иностранному языку. – М., 1986г.
9. Ляховицкий М.В. Методика преподавания иностранного языка. – М., 1981г.
10. Миролюбов А.А., Рахманов И.В., Цейтлин В.С. Общая методика обучения иностранным языкам в средней школе. – М., 1967г.
11. Пассов Е.И. Урок иностранного языка в средней школе. – М., 1988г.
12. Пассов Е.И. , Кузовлёв В.П., Коростелёв В.С. Цель обучения иностранному языку на современном этапе развития общества. Иностранные языки в школе. 1990 г. №6
13. Рогова Г.В, Рожкова Ф.М «Английский за два года», - М., 1981г.
14. Скалкин В.Л. Английский язык для общения. – М., 1986г.
15. Байдурова Л.А. Шапошникова Т.В. Метод проектов при обучении учащихся двум иностранным языкам // Иностранные языки в школе. – 2002. – №1.
16. Белогрудова В.П. Об исследовательской деятельности учащихся в условиях проектного метода // Иностранные языки в школе. – 2005. – №8.
17. Бухаркина М.Ю. Метод проектов в обучении английскому языку // Иностранные языки в школе. – 2005. – №3.
18. Венедиктова С.Л. Проектная деятельность учащихся на уроках немецкого языка // Иностранные языки в школе. – 2002. – №1.
19. Зимняя И.А., Сахарова Т.Е. Проектная методика обучения английскому языку // Иностранные языки в школе. – 1991. – №3.
20. Колесникова И.Л., Долгина О.А. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков. – СПб., 2001.
21. Копылова В.В. Методика проектной работы на уроках английского языка. – М., 2003.
22. Павленко И.Н. Использование проектной методики в обучении детей старшего дошкольного возраста // Иностранные языки в школе. – 2003. – №5.
23. Полат Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. – 2000. – №2-3.
24. Сокова Г.А. Из опыта использования проектной методики на уроках английского языка в 7-ом классе // Иностранные языки в школе. – 2002. – №4.
25. Теслина О.В. Проектные формы работы на уроках английского языка // Иностранные языки в школе. – 2002. – №3.
26. Елухина Н.В. Обучение аудированию в русле коммуникативно-ориентированной методики // Иностранные языки в школе. – 1989. – №2.
27. Маслыко Е.А. Настольная книга преподавателя иностранного языка. – Минск, 2004.
28. Пассов Е.И. Беседы об уроке иностранного языка. – СПб., 1991.
29. Е. С. Полат, в том числе «Новые педагогические технологии в системе образования» (М.: Владос, 2001).
30. Бим И. Л. Некоторые актуальные проблемы современного обучения иностранным языкам // Иностранные языки в школе. – 2001. - № 4.