**ФЕДЕРАЛЬНОЕ АГЕНТСТВО ПО ОБРАЗОВАНИЮ РФ**

Государственное образовательное учреждение высшего профессионального образования

Факультет иностранных языков

Кафедра английского языка и МП

**РОЛЬ НЕТРАДИЦИОННЫХ УРОКОВ В ФОРМИРОВАНИИ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

Выпускная квалификационная работа

по теории и методике обучения иностранному языку

для специальности 050303 – Иностранный язык с дополнительной специальностью

Квалификация – учитель английского и французского языков

Исполнитель:Герасимова Т.

**Содержание**

Введение

Глава 1. Формирование коммуникативных навыков в процессе обучения иностранному языку

1.1 Теоретические основы реализации коммуникативного метода обучения иностранным языкам

1.2 Характеристика коммуникативных навыков

1.3 Этапы формирования коммуникативных навыков в процессе обучения иностранному языку

Глава 2. Роль нетрадиционных уроков в формировании коммуникативных навыков в процессе обучения иностранному языку

2.1 Специфика урока иностранного языка в общеобразовательной школе

2.2 Виды нетрадиционных уроков иностранного языка

2.3 Приемы формирования коммуникативных навыков на нетрадиционных уроках иностранного языка

Заключение

Библиография

Приложение

**Введение**

Проблема преподавания иностранного языка в школе в настоящее время особенно актуальна, т.к. изменения в характере образования все более явно ориентируют его на «свободное развитие человека», на творческую инициативу, самостоятельность обучаемых, конкурентоспособность, мобильность будущих специалистов.

Основным методом преподавания иностранных языков, применяемым в наше время в школах, является коммуникативный метод, а его основной целью является обучение говорению. Говорение – чрезвычайно многоаспектное и сложное явление. Во-первых, оно выполняет в жизни человека функцию средства общения. Во-вторых, говорение – это один из видов человеческой деятельности. В-третьих, важно помнить, что в результате деятельности говорения возникает его продукт – высказывание. И как деятельность, и как продукт говорение обладает определенными признаками, которые служат ориентиром в обучении, т.к. подсказывают, какие условия нужно создать для развития говорения, а также являются критериями оценки результатов обучения. Обучение говорению реализуется за счет формирования речевых, или, другими словами, коммуникативных навыков. Любые речевые навыки, чтобы быть условиями речевой способности и функционировать как ее основа, должны обладать системой качеств. К ним относятся: автоматизированность, устойчивость, гибкость, «сознательность», относительная сложность и др.

Изучение иностранного языка призвано сформировать личность, способную и желающую участвовать в межкультурной коммуникации. В центре нашего внимания находятся средства формирования коммуникативных навыков. Однако в настоящее время можно говорить о снижении мотивации школьников к изучению иностранного языка. Именно поэтому формирование положительной мотивации должно рассматриваться учителем как специальная задача. Как правило, мотивы связаны с познавательными интересами учащихся, потребностью в овладении новыми знаниями, навыками, умениями. Но первая и естественная потребность изучающих иностранный язык – коммуникация. Для организации благоприятного климата, ориентирующего учащихся на коммуникацию, необходимо выбирать такие формы урока, которые будут стимулировать деятельность учащихся.

Нетрадиционные формы проведения занятий направлены на повышение эффективности деятельности учащихся. Опыт школьных преподавателей и исследования педагогов-новаторов показали, что нетрадиционные формы проведения уроков поддерживают интерес учащихся к предмету и повышают мотивацию учения.

Главным достоинством нетрадиционных форм уроков является развитие и совершенствование социокультурной компетенции учащихся, расширение по сравнению с базовым уровнем знаний о культурном наследии стран изучаемого языка.

**Актуальность** использования нетрадиционных уроков в формировании коммуникативных навыков заключается в их эффективности. Под эффективностью мы понимаем способность нетрадиционных уроков вовлечь всех учащихся в процесс обучения, так как, как уже было сказано выше, нетрадиционные формы проведения уроков поддерживают интерес учащихся к предмету и повышают мотивацию учения.

Наша работа основана на теоретических и методических изысканиях отечественных и зарубежных ученых, таких как Пассов Е.И., Гальскова Н.Д., Рогова Г.В., Владимирова Л.П., Полат Е.С., Колкер Я.М., Устинова Е.С., и многих других, которые внесли свой вклад в разработку коммуникативного метода преподавания иностранных языков, методов формирования коммуникативных навыков, и использования нетрадиционных форм уроков как одного из средств их формирования.

**Объект исследования –** процессобучения иностранному языку в общеобразовательной школе.

**Предмет исследования –** нетрадиционные уроки как средство формирования коммуникативных навыков у учащихся в процессе изучения иностранного языка.

Исходя из вышесказанного, **цель** нашей выпускной квалификационной работы заключается в систематизации и обобщении теоретического и практического материала по проблеме исследования.

Поставленная цель, в свою очередь, требует решения ряда **задач**:

* путем анализа педагогической и методической литературы определить понятие «коммуникативный навык», представить его компонентный состав и методику формирования;
* охарактеризовать основные виды нетрадиционных уроков, их потенциал в формировании коммуникативных навыков;
* представить методику проведения нетрадиционных уроков в процессе формирования коммуникативных навыков.

**Практическая значимость** заключается в возможности использовать предоставленные в данной работе материалы для подготовки к урокам учителей иностранного языка в средних школах, гимназиях и школах с углубленным изучением иностранного языка, а также в процессе подготовки студентов к семинарским занятиям по дисциплине «Теория и методика обучения иностранным языкам».

Данная работа имеет следующую **структуру:** введение, две главы, выводы к главам, заключение, библиография и приложение. Структура выпускной квалифицированной работы обусловлена поставленными в исследовании задачами. Глава первая посвящена систематизации теоретического материала по проблеме формирования коммуникативных навыков в отечественной и зарубежной методической школе. Во второй главе работы проводится анализ методики подготовки и проведения нетрадиционных видов уроков в процессе формирования коммуникативных навыков.

**Глава 1. Формирование коммуникативных навыков в процессе обучения иностранному языку**

**1.1 Теоретические основы реализации коммуникативного метода обучения иностранным языкам**

Метод - это система функционально взаимообусловленных частнометодическнх принципов, объединенная единой стратегической идеей, направленной на обучение какому-либо виду речевой деятельности [22]. Для коммуникативного метода такой идеей является коммуникативность обучения. Следовательно, построение процесса обучения требует раскрытия понятия «коммуникативность» и показа того, к чему в обучении обязывает его признание.

Прежде всего необходимо сказать, что «коммуникативность» следует рассматривать в качестве категории методики как науки. По словам В.Г. Костомарова и О. Д. Митрофановой, - «без коммуникативности нет современной методики» [16].

Если попытаться в общих чертах определять коммуникативность, то можно сказать, что она заключается в подобии процесса обучения процессу коммуникации. Точнее говоря, коммуникативный метод основан на том, что процесс обучения является моделью процесса коммуникации. Как любая модель, процесс обучения в каких-то аспектах упрощен по сравнению с реальным процессом коммуникации, но по основным параметрам он ему подобен.

Методическая значимость адекватности объясняется двумя главными факторами:

1) явлением переноса, без которого любое обучение не имеет смысла. Многочисленные данные говорят о том, что перенос обеспечивается именно осознанием (актуальным или интуитивным — в данном случае не имеет значения) адекватности условий обучения и условий применения результатов обучения. Становится очевидным, что очень важно определить эти необходимые условия;

2) явлением мотивации, отсутствие которой можно часто наблюдать на уроках иностранного языка, что оказывает на обучение вредное влияние. Здесь имеется в виду как широкая мотивация (в целом к учению), так и узкая мотивация (каждого отельного высказывания). Несомненно, что мотивация обеспечивается тем, насколько полно моделируется в процессе обучения характер общения [21].

Е.И. Пассов выделяет следующие параметры процесса общения, которые необходимо сохранить в процессе обучения:

1) деятельностный характер речевого поведения общающихся, который должен воплотиться:

а) в коммуникативном поведении учителя как участника процесса общения и обучения;

б) в коммуникативном (мотивированном, активном) поведении ученика как субъекта общения и обучения;

2) предметность процесса коммуникации, которая должна быть
смоделирована ограниченным, но точным набором предметов обсуждения (в рамках проблем);

3) ситуации общения, которые моделируются как наиболее типичные варианты взаимоотношений общающихся;

4) речевые средства, обеспечивающие процесс общения и обучения в данных ситуациях (их наличие и организация); реальная система этих средств подлежит моделированию в упрощенную, но выполняющую те же функции, хотя и меньшими средствами, систему [21].

В перечисленных параметрах учтены все основные качества процесса общения: деятельностный характер, целенаправленность и мотивированность, ситуативная соотнесенность, предметность, содержательность. Следовательно, будучи интерпретированы методически, эти параметры создадут такой процесс обучения, при котором окажется возможным развивать все качества говорения как средства общения [21].

Основой любого процесса обучения является общение, и не просто учебное общение, а общение особым образом организованное и управляемое. Исходя из этого, одним из эффективных методов обучения иностранному языку является комуникативный, который представляет собой преподавание, организованное на основе заданий коммуникативного характера. В теории методики коммуникативного обучения И.Л. Бим, Е.И. Пассов выделяют следующие положения:

- коммуникативная направленность обучения всем видам речевой деятельности и средствам языка;

- стимулирование речемыслительной активности учащихся;

- индивидуализация обучения;

- ситуативная организованность процесса обучения;

- информативность учебного материала [4].

Данные положения могут быть дополнены другими особенностями коммуникативного обучения, при котором в центре внимания оказывается содержание и смысл высказывания, особое значение приобретает речевой контекст, развивается как грамотность, так и беглость высказывания, предпочитаются групповые формы учебных заданий, стимулируется непроизвольное запоминание, поощряется личностное содержание учебного общения, в центре внимания оказывается учащийся. Подчеркивается важность взаимодействия и сотрудничества учащихся, а также речевого задания для организации коммуникативного усвоения языка [4].

Рассмотрим основные принципы коммуникативного метода обучения ИЯ.

1. Принцип речевой направленности. Речевая направленность учебного процесса заключается не столько в том, что преследуется речевая практическая цель, сколько в том, что путь к этой цели есть само практическое пользование языком. Практическая речевая направленность – это не только цель, но и единство. Речевая направленность предполагает оречевленность упражнений, т.е. степень, меру их подобия речи. Все они должны быть упражнениями не в проговаривании, а в говорении, когда у говорящего есть определенная задача и когда им осуществляется речевое воздействие на собеседника.

Принцип речевой направленности предполагает также использование коммуникативно ценного речевого материала. Использование каждой фразы должно быть оправдано соображениями коммуникативной ценности для предполагаемой сферы общения (ситуации) и для данной категории учащихся. Не последнюю роль здесь также играет речевой характер урока.

2. Принцип индивидуализации при ведущей роли ее личностного аспекта. Индивидуализация учитывает все свойства ученика как индивидуальности: его способности, умения осуществлять речевую и учебную деятельность, и главным образом, его личностные свойства. Индивидуализация является главным реальным средством создания мотивации и активности. Свое отношение к среде человек выражает в речи. А так как это отношение всегда индивидуально, то индивидуальна и речь. При обучении иноязычной речи индивидуальная реакция возможна в том случае, если стоящая перед учеником речевая задача будет отвечать его потребностям и интересам как личности. Любое высказывание ученика должно быть по возможности естественно мотивированным.

3. Принцип функциональности. Любая речевая единица выполняет в процессе коммуникации какие-либо речевые функции. Нередко после курса обучения учащиеся, зная слова и грамматические формы, не могут использовать все это в говорении, т.к. не происходит переноса (при предварительном заполнении слов и форм в отрыве от выполняемых ими речевых функций слово или форма не ассоциируются с речевой задачей).

Функциональность определяет, прежде всего, адекватный процессу коммуникации отбор и организацию материала. Приближение к нуждам коммуникации возможно только при учете речевых средств и организации материала не вокруг разговорных тем и грамматических явлений, а вокруг ситуаций и речевых задач. Необходимо также единство лексической, грамматической и фонетической сторон говорения.

4. Принцип ситуативности. Коммуникативность предполагает ситуативность обучения. В настоящее время необходимость ситуативности общепризнанна. Однако это почти всегда касается лишь этапа развития речевого умения, что далеко недостаточно, так как ситуативная отнесенность – это одно из природных свойств речевого навыка, без которого он вряд ли способен к переносу. Если ситуативный характер навыкового действия не зафиксирован, переноса не состоится. Именно поэтому множество заученных слов и заавтоматизированных грамматических форм остаются лежать в закромах памяти учащихся, когда они вынуждены вступать в общение.

Ситуативность необходима также и как способ речевой стимуляции, и как условие развития речевого умения, в частности таких его качеств, как целенаправленность, продуктивность и др.

Ситуативность способна воссоздать коммуникативную реальность, возбуждать интерес подлинностью говорения, что очень немаловажно. Однако, по утверждению Е.И. Пассова, коммуникативность требует переосмысления понятия «ситуация» и, следовательно, связанного с ним понятия «ситуативность». Под «ситуацией» необходимо понимать не совокупность экстралингвистических обстоятельств, а систему взаимоотношений собеседников, отраженную в их сознании; под «ситуативностью» - соотнесенность высказывания с этими взаимоотношениями. Такой подход предполагает весьма специфичную организацию учебного процесса [21]. Таким образом, четвертым принципом обучения говорению как виду деятельности является принцип ситуативности.

5. Принцип новизны. Процесс общения характеризуется постоянной сменой темы разговора, обстоятельств, задач и т.д. Новизна обеспечивает гибкость речевых навыков, без чего их перенос невозможен, а также развитие речевого умения, в частности его динамичности (методически неподготовленной речи), способности перефразировать (качество продуктивности), механизма комбинирования, инициативности высказывания, темпа речи и особенно стратегии и тактики говорящего. Для этого необходимо постоянное варьирование речевых ситуаций [21].

Таким образом, коммуникативный метод обучения иностранному языку представляет собой систему частнометодических принципов, направленных на обучение иноязычному общению в устной и письменной формах.

**1.2 Характеристика коммуникативных навыков**

Как уже говорилось ранее, основной целью обучения иностранному языку коммуникативным методом является обучение говорению [21]. Говорение – чрезвычайно многоаспектное и сложное явление. Во-первых, оно выполняет в жизни человека функцию средства общения. Во-вторых, говорение – это один из видов человеческой деятельности. В-третьих, важно помнить, что в результате деятельности говорения возникает его продукт – высказывание. И как деятельность, и как продукт говорение обладает определенными признаками, которые служат ориентиром в обучении, т.к. подсказывают, какие условия нужно создать для развития говорения, а также являются критериями оценки результатов обучения.

Рассмотрим особенности говорения как средства общения.

Говорение - есть выражение своих мыслей в целях решения задач общения. Это деятельность одного человека, хотя она включена в общение и немыслима вне его, ибо общение –это всегда взаимодействие с другими людьми.

Целью обучения в средней школе следует считать не язык, что уместно при филологическом образовании в специальном ВУЗе, и не речь как «способ формирования и формулирования мысли» (Н.А.Зимняя), и даже не просто речевую деятельность – говорение, чтение, аудирование или письмо, а указанные виды речевой деятельности как средства общения. Применительно к говорению это означает, что оно совместно с паралингвистикой (мимика, жесты) и праксемикой (движение, позы) служит средством осуществления устной формы общения. Такая цель требует и соответствующего метода ее достижения. Для говорения им является коммуникативный метод. Сказанное определяет важнейшее исходное положение: обучать говорению, не обучая общению, не создавая на уроках условий речевого общения, нельзя [21].

Как и любой вид человеческой деятельности, общение целенаправленно, мотивировано, предметно и имеет свою структуру. Процесс общения можно себе представить следующим образом.

Между потенциальными участниками общения (теми, кто хочет или может вступить в общение) всегда существуют определенные взаимоотношения. В какой-то момент появляется потребность вступить в контакт. Предметом общения являются взаимоотношения собеседников, и они определяют характер общения. Именно в предмете реализуется потребность, в результате чего она становится мотивом деятельности. Это означает, что мотив к общению не может возникнуть, если нет взаимоотношений (предмета) или они не осознаются. Цель общения – решение задач, связанных с взаимоотношениями, т.е. изменение их.

Средства, с помощью которых достигается цель общения в устной форме – говорение и аудирование, а также паралингвистика.

Единицей общения является акт общения, в котором всегда участвуют как минимум два человека.

Продуктом общения является интерпретация информации. Существуют три способа общения: перцептивный, интерактивный и информационный, а также два вида общения: ролевое и личностное. Таковы основные характеристики общения.

Посмотрим с этой точки зрения на то, каким же должен быть процесс обучения иноязычному говорению.

1) Между учителем и учащимся должны установиться какие-либо взаимоотношения, кроме официальных, т.е. общение должно быть не ролевое (учитель – ученик), а общение индивидуальностей, которые видят друг в друге речевого партнера.

2) Мотив общения может появиться лишь тогда, когда возникнет потребность в подлинном общении. Потребность в «учебном» общении, которое у некоторых учащихся есть, по характеру иная и не в состоянии обеспечить коммуникативной мотивации [21].

3) Если взаимоотношения между учителем и учениками как между личностями не возникает, то нет и цели, присущей общению, - изменить эти взаимоотношения [29].

4) Должны функционировать все способы общения: интерактивный, когда есть взаимодействие на основе какой-либо деятельности, кроме учебной; перцептивный, когда имеет место восприятие друг друга как личностей; информационный, когда ученики обмениваются своими мыслями, чувствами. Если же ученик пересказывает текст просто ради пересказа (когда все в классе знают его содержание) или проговаривает какие-то не ситуативные предложения, то общение не может состояться, а продуктом такого «говорения» является так называемая учебная речь. Нужно придать процессу обучения, не нарушая его организованности, системности и методической направленности, характерные черты процесса общения [21].

Рассмотрим особенности говорения как деятельности.

Говорение есть речевая деятельность, оно обладает специфическим признаками.

1) Мотивированность. Человек, как правило, говорит потому, что у него есть для этого мотив. В основе коммуникативной мотивации лежит потребность двух видов:

- потребность в общении как таковая, свойственная человеку как существу социальному;

- потребность в совершении данного конкретного речевого поступка, потребность «вмешаться» в данную речевую ситуацию.

Первый вид можно назвать общей коммуникативной мотивацией, второй – это ситуативная мотивация, уровень которой определяется тем, как мы обучаем, т.е. как создаем речевые ситуации, как используем материал, приемы и т.д.

2) Активность. Говорение – всегда процесс активный, ибо в нем проявляется отношение говорящих к окружающей действительности, но не только тогда, когда человек говорит, но и когда слушает собеседника (внутренняя активность). Именно активность обеспечивает инициативное речевое поведение собеседника, что так важно для достижения цели общения.

3) Целенаправленность. Любое высказывание преследует какую-нибудь цель: убедить собеседника, поддержать, разгневать и т.д. Подобные цели можно назвать коммуникативными задачами. За каждой из коммуникативных задач, возникающих в отдельных речевых ситуациях, стоит общая цель говорения как деятельности: воздействие на собеседника в смысле изменения его поведения (речевого или неречевого).

4) Связь с деятельностью. Говорение во многом зависимо от общей деятельности человека. Во-первых, содержательный аспект говорения полностью обусловлен сферами деятельности человека. Во-вторых, потребность, скажем, убедить кого-то возникает только в случае, если ситуация, вызвавшая такую задачу, является следствием или предметом событий, к которым причастен собеседник.

5) Связь с коммуникативной функцией мышления. Мыслительная деятельность направлена на совершение речевого поступка, подчинена ему.

6) Связь с личностью. Говорение во многом обусловлено компонентами личности. Личность всегда индивидуальна, и проявляется в общении. Развитие говорения должно происходить в условиях максимального подключения всех сфер сознания, всех компонентов личности, к чему и стремится коммуникативный метод.

7) Ситуативность. Она проявляется в соотнесенности речевых единиц с основными компонентами процесса общения. Так, на дальнейший ход развития общения может повлиять любая произнесенная одним собеседником речевая единица, если она в смысловом отношении «вписывается» в контекст деятельности другого собеседника. Эта речевая единица может менять коммуникативную задачу и влиять на мотивацию. Когда речевая единица неспособна «продвинуть» речевую ситуацию, она неситуативна, не вызывает реакции собеседника.

8) Эвристичность. Речевая деятельность не может быть полностью заучена и предсказана. Такая непредсказуемость и есть эвристичность. Ситуации общения меняются постоянно, их варианты многочисленны, и говорящий должен быть готов к деятельности в таких постоянно меняющихся условиях.

9) Самостоятельность.

10) Темп [21].

Рассмотрим характеристику говорения как продукта.

Все качества говорения как деятельности обеспечивают условия для создания речевого продукта (высказывание любого уровня), которому также свойственны определенные качества: структурность, логичность, информативность, выразительность, продуктивность [21].

Рассмотрим качественные характеристики понятий «умение» и «навык»

Если умение соотнести с деятельностью, считать его основой, то навык можно рассматривать как основу действия, следовательно, как единицу умения [7].

Статус умения и составляющих его навыков представлен в таблице 1 [21].

Таблица 1.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  ФеноменАспект | Умение | Навык(и) |
| Психологический | Новое качественное образование, речевая способность | Условие речевой способности, ее единица(ы) |
| Деятельностный | Деятельность | Действие(я) |
| Кибернетический | Система | Элемент(ы) |
| Лингвистический | Новые словосочетания, почти все фразы, все сверхфразовые единства | Слово, устойчивое словосочетание, иногда фраза |

Такой подход возможен, поскольку навыки как составные компоненты умения должны обладать основными качествами, которые присущи и умению, хотя уровень этих качеств в навыке и умении различен. Только в этом случае навыки могут быть условиями, предпосылками функционирования умения, его основой.

Речевое умение как система, таким образом, включает три подсистемы: грамматическую, лексическую и произносительную.

Лингвистический аспект указывает те уровни речевых единиц, которые функционируют либо на основе умения, либо на основе навыка.

Любые речевые навыки, чтобы быть условиями речевой способности и функционировать как ее основа, должны обладать системой качеств. К ним относятся: автоматизированность, устойчивость, гибкость, «сознательность», относительная сложность и др.

**Автоматизированность** является тем качеством, которое обеспечивает скорость, плавность, экономичность речевого действия (навыка), готовностью его к включению и низкий уровень напряженности, без чего нормальное говорение было бы невозможным. Учителю хорошо известно такое явление, когда, казалось бы, усвоенные в упражнении грамматическое явление или звук, будучи использованными в свободном говорении, употребляется с ошибками. Это явление так называемой деавтоматизации. Следовательно, мало автоматизировать действие, его надо еще сделать устойчивым, т.е. невосприимчивым ко всякого рода влияниям. Это означает, что нужно в какой-то мере предусмотреть случаи интерферирующего влияния родного языка или другого навыка на каждый данный речевой навык, выявить факторы, нарушающие устойчивость навыка, и постепенно провести навыковое действие через эти условия, прежде чем включать его в свободное говорение, т.е. необходим этап совершенствования навыков [21].

Жизненно необходимым качеством речевого навыка является **гибкость**, ибо без нее навык не способен к переносу, остается «вещью в себе». Гибкость можно рассматривать в двух планах:

а) как готовность включаться в новой ситуации;

б) как способность функционировать на основе нового речевого материала.

Первое есть результат многократного включения навыка в предшествующих ситуациях данного класса, второе – результат, приобретенный благодаря использованию в процессе формирования навыкового действия достаточного количества вариативного материала.

Чрезвычайно важно заметить, что гибкость не придается навыку после выработки других качеств, а формируется в процессе создания автоматизированности и устойчивости за счет использования упражнений определенного характера. В коммуникативном методе это условно-речевое упражнение. Именно поэтому гибкостью должен обладать сам навык, а не только умение. Если бы это было не так, трудно себе представить, откуда появилась бы в умении динамичность [21].

Навык как действие характеризуется также относительной **сложностью**: он может состоять из более мелких элементарных действий, но и сам может быть включен в более сложный навык. По мере совместного функционирования навыков в системе всего речевого умения их объем увеличивается. Несколько навыков объединяются в цепочку навыков, за счет чего увеличивается автоматическая пробежка, то есть скорость, беглость речи, ибо образуются особые внутрисистемные связи. Возможности «роста навыков» ограничены, ибо говорение нельзя автоматизировать полностью: оно предназначено для использования в бесконечно меняющихся ситуациях общения [21].

**«Сознательность»** - это свойство навыка, присущее ему благодаря осознанности процесса формирования навыка. Но в процессе функционирования «сознательность» как бы скрыта за автоматичностью действия. Поэтому слово «сознательность» и взято в кавычки. В процессе формирования речи необходимо, чтобы навык (каждый отдельный навык) «не выявлял своей сознательности». Это не означает, что он не связан с сознанием; он связан с ним постольку, поскольку любое подсознательное действие (осуществляемое без контроля произвольного внимания, так сказать, не на уровне актуального сознания, как в умении, а на уровне сознательного контроля) связано с сознательной деятельностью. Именно поэтому С.Л.Рубинштейн писал, что навык есть «единство автоматизма и сознательности» [21].

В связи со сказанным Е.И. Пассову представляется правильным такое определение навыка, которое выразит его функциональную сущность как частного речевого действия, причем выразит таким понятием, которое, не называя всех качеств навыка, включит их в себя «в снятом виде». Таким понятием является «условие». Если навыки могут стать условиями совершения речевой деятельности, это значит, что они и достаточно автоматизированы, и гибки, и устойчивы и так далее, то есть обладают всеми качествами, и наоборот: если навыки обладают всеми необходимыми качествами в комплексе, значит, они могут служить условиями выполнения деятельности.

Итак, по мнению Е.И. Пассова, **навык** есть «способность совершать относительно самостоятельное действие в системе сознательной деятельности, которое благодаря наличию полного комплекса качеств стало одним из условий выполнения деятельности» [21, 21].

В методике принято выделять языковые и речевые навыки. Языковой навык – это правилосообразная операция, в основе которой лежат обобщенные связи. Основное свойство языковых навыков – осознанность. Они образуются при осознанном овладении языковыми средствами общения (фонетическими, лексическими и грамматическими). Наличие языковых навыков, которые служат средством самоконтроля, является залогом правильности структурирования высказывания на иностранном языке.

Языковые навыки создают основу речевых навыков, т.е. операций, совершающихся без участия сознания, автоматически [8].

С развитием понятия коммуникативного метода в методике вместо понятия «речевой навык» стало употребляться понятие «коммуникативный навык». Эти два понятия по своим качественным характеристикам являются идентичными, но понятие «коммуникативный навык» более современное.

Процесс овладения коммуникативными навыками представляет собой многократное выполнение иноязычных действий, направленных на автоматизацию в различных видах речевой деятельности и общении на иностранном языке.

По мнению Г.А. Савченко речевые навыки формируются на основе:

а) языковых знаний и навыков;

б) лингвострановедческих и страноведческих знаний [30].

Таким образом, коммуникативные навыки являются условием речевой способности и функционируют как её основа. Они обладают системой качеств, к которым относятся автоматизированность, устойчивость, гибкость и др.

**1.3 Этапы формирования коммуникативных навыков в процессе обучения иностранному языку**

Формирование навыка со всеми присущими ему качествами, особенно автоматизированности, устойчивости, гибкости и относительной сложности, требует определенных условий. Поскольку условия создаются в упражнениях, становятся ясными, что для формирования речевых навыков необходимы специальные упражнения. Эти упражнения должны отвечать определенным требованиям, вытекающим из принципов коммуникативного метода.

Правомерно разделить все требования на два вида: стабильные, т.е. такие, которым упражнения данной категории должны отвечать всегда, и варьируемые, соблюдение которых обусловлено методической целесообразностью в зависимости от разных факторов обучения [21].

А. Стабильные требования.

1) Наличие речевой задачи говорящего: «Поинтересуйтесь….», «Подтвердите, если вы согласны…» и т.п., что обеспечивает условную мотивированность речевого поступка.

2) Ситуативность, т.е. соотнесенность каждой реплики с ситуацией как системой взаимоотношений собеседников.

3) Преимущественная направленность произвольного внимания обучаемого на цель и содержание высказывания, а не на его форму.

4) Слияние трех сторон говорения.

5) Моделирование речевого общения в каждом из элементов упражнения: сочетание реплик как элемент упражнения есть продукт обусловленной ситуации.

6) Коммуникативная ценность фраз.

7) Экономичность упражнения во времени.

8) Достаточное количество однотипных фраз и действий.

9) Обеспечение относительной безошибочности действий обучаемого.

10) Одноязычность упражнений.

Б. Варьируемые требования.

1) Совмещение изолированно усвоенных явлений (стадия комбинирования, где формируется устойчивость навыка).

2) Дифференцированное усвоение явлений.

3) Тематическая, логическая связанность фраз (элементов упражнения).

4) Простота и краткость первых реплик.

5) Наличие заданного языкового материала.

6) Наличие указаний на операции с материалом.

Заметим, что варьируемые требования следует понимать как факультативные: они используются не по желанию, а по необходимости [21].

Навык нельзя сформировать в пределах одного занятия. Для учащихся и часто для преподавателя формирование навыков и умений предстает как нечто нерасчлененное, где можно с трудом определить, до какой степени сформирована та или иная способность. Необходимы вехи, помогающие ориентироваться на этом сложном пути.

Можно сказать, что такие вехи давно существуют в методике. Это основные этапы урока: ознакомление, тренировка и речевая практика, которые с таким же успехом можно считать и этапами формирования навыка. Но деление на этапы не дает ответа на многие вопросы при анализе плана урока.

Дело в том, что в самом понятии этапа не заложена постепенность перехода от более простых заданий к более сложным, от менее коммуникативных к более коммуникативным, от сосредоточенности на форме к распределению внимания между формой и содержанием, а также к постепенному переключению внимания на содержание высказывания.

Любой учебник, традиционный или построенный на новых технологиях, обязательно содержит и тренировочные, и речевые задания. Но далеко не всегда тренировочные задания в достаточной мере готовят к речевым. Например, сколько бы ни выполнялось упражнений типа «Поставьте инфинитив в нужной видо-временной форме», «Вставьте предлоги», «Переведите предложения на иностранный язык» или «Дайте свои примеры со следующими выражениями...», они никак не готовят к заданиям типа «Расскажите о последнем фильме, который вам понравился» или «Обсудите, стоит ли стремиться к высшему образованию». Но это вовсе не означает, что такие тренировочные задания бесполезны. Это значит только, что между заданиями первой и второй групп целая пропасть, которую надо заполнить, переходя от тренировки к речевой практике постепенно, чтобы переход был почти незаметен.

Поэтому нужна единица учебного процесса, которая позволила бы показать градацию усложнения заданий внутри этапа и на стыках между этапами. Такой единицей, как полагают Я.М. Колкер и Е.С. Устинова, может являться звено. Они определяют звено как единицу учебного процесса, включающую ряд заданий, объединенных примерно идентичными требованиями к распределению внимания между формой и содержанием (на конкретном занятии звено может быть представлено и одним заданием или же полностью выпасть, это зависит от цели урока). Хотя задания внутри звена также постепенно усложняются, внимание учащихся распределяется между формой и содержанием примерно в той же степени [15].

Так, к одному и тому же звену относятся следующие задания:

Give definitions of the following items:an inch, a foot, в pound, a stone, а mile, an ounce. Use the model: «X. is a measure of weight/length which equals...»

Turn these weights and measures into the metric ones. E. g.: Three feet is equal to ninety centimeters. Five inches, ten miles, twenty feet, eight ounces, six pounds.

Give your height in feet and inches and your weight in pounds.

Во всех заданиях мы имеем дело с высказываниями на уровне набора отдельных предложений. Во всех трех случаях внимание учащихся сосредоточено на употребляемой лексике, содержание жестко задано. В то же время высказывания учеников в какой-то мере коммуникативны: аналогичные речевые задачи людям приходится решать и на родном языке.

Конечно, эти три задания не абсолютно одинаковы по трудности. Первое самое легкое: ведь здесь всего лишь припоминаются готовые данные и остается облечь их в заданную форму. Второе и третье задания сложнее, ибо надо произвести подсчет. При этом третье задание носит реально коммуникативный характер: человек сообщает о себе сведения, неизвестные окружающим.

Этап ознакомления можно представить себе как единство по крайней мере двух звеньев, которые обеспечивают осмысление нового понятия и овладение способами пользования языковым материалом [15].

В первом звене учебные действия учащихся максимально расчленены. Каждое небольшое учебное действие имеет свою цель, которая находится в поле актуального осознания.

Так, для выяснения содержания настоящего продолженного времени ученик должен решить примерно следующие задачи:

1. Одинаковым или различным является смысл глагола «читать» в предложениях типа: «Профессор занят; он читает лекцию», «Пусть Володя отдаст книгу: он читает ее уже месяц», «Читаю я как-то на днях газету и вдруг...» и т. п.?

2. За счет чего понимается нами различие в намерениях говорящего на родном языке?

3. Какое(-ие) из этих значений передается (-ются) формой настоящего продолженного времени?

4. Нужна ли данная форма при переводе на английский язык тех или иных конкретных высказываний?

5. Какие коммуникативные намерения сможет реализовать говорящий с помощью настоящего продолженного времени? (Описать картину в бытовом жанре; расспросить по телефону, что делает собеседник; объяснить, почему не можешь выполнить просьбу собеседника и т. п.) [36].

Второе звено характеризуется тем, что набор изолированных учебных действий, отработанных в первом звене, трансформируется в единую цепочку действий, где каждое предыдущее является пусковым моментом для выполнения следующего (так называемый «принцип домино»). Внимание здесь последовательно переключается с одного действия на другое; цель каждого действия по-прежнему актуально осознается, но не как самоцель, а как промежуточная стадия достижения общей цели.

В данном случае работает алгоритм, т. е. предписанная последовательность шагов для получения искомого результата.

В задания второго эвена могут входить и довольно сложные действия, например перевод предложений на иностранный язык. В результате получается своеобразную модель функционирования искомого навыка. Но это только «эскиз»: для формирования навыка лишь заложены предпосылки. Часто учителя совершают ошибку, предполагая, что после объяснения и выполнения ряда упражнений первого и второго звеньев учащиеся уже владеют навыком и могут легко использовать его в речи. Однако на следующем уроке ученики не справляются с элементарными речевыми ситуациями.

Появляется необходимость тренировки. Этап тренировки в классификации охватывает звенья 3, 4, 5.

Задания третьего звена, как и первых двух, направлены на решение чисто учебных, а не речевых задач. Но при этом цепочка учебных действий, выполняемых в заданиях третьего звена, распадается вновь на отдельные учебные действия, поскольку коренным образом меняются требования к их выполнению: каждое из них должно совершаться по оптимальным параметрам, т. е. с естественной скоростью, слитно, безошибочно и т.д. (А. В. Петровский). А это становится возможным лишь в том случае, если полностью обеспечены предпосылки для реализации формируемого навыка. Если же возникают трудности, то они устраняются условиями выполнения задачи: например, работа по подстановочной таблице предотвращает лексические ошибки даже при употреблении мало знакомых лексических единиц. К третьему звену относятся некоммуникативные тренировочные задания типа:

a) Fill in the beginning of the question:... book are you reading? — My sister's.

... are you laughing at? — You, my silly girl!

b) Rhythm and grammar drill: use the right form of the verb observing regularity of rhythm:

I didn't tell him where I had (tear) it.

She didn't ask him what he had (choose).

At first I thought that I had (break) it. Etc. [13]

Задания четвертого звена по-прежнему направлены в первую очередь на решение учебных задач, однако включают и речевую задачу как условие распределения внимании между формой и содержанием. Четвертому звену соответствуют типы заданий, представляющие собой многократное совершение отдельных условно-коммуникативных действий, где моделируемый акт общения жестко предлагается учащимся («Прослушайте высказывания и скажите, что на месте собеседника вы бы так не поступили», «прослушайте высказывания и спросите, почему это произошло» и т. п.). Или же действия могут быть подлинно коммуникативными по содержанию, но условно-коммуникативными в плане выбора заданной формы («коммуникация с подстраховкой»). Таким образом, в четвертом звене, как и в третьем, задание включает одну основную трудность, но в отличие от третьего звена способ выполнения задания отвечает принципу «так в жизни бывает». Ведь а реальном общении нам не приходится ставить перед собой цель объединить два предложения в одно или переделать неопределенную форму в прошедшее время; зато мы часто осознаем задачу расспросить собеседника или упрекнуть его. Именно благодаря наличию речевой задачи в четвертом звене начинается распределение внимания между формой и содержанием, хотя приоритет, безусловно, еще принадлежит форме. Учащийся осознает, что ведется тренировка и учитель заинтересован не столько в выяснении его точки зрения, сколько в правильности употребления лексики или грамматики.

Задания, относящиеся к третьему или четвертому звену, определяются в основном инструкцией (ср. инструкции: «Задайте общий вопрос к каждому предложению» и «Спросите у говорящего, действительно ли он выполняет эти действия один, без посторонней помощи»), но в какой-то мере эта принадлежность обусловлена и содержанием задания. Приведем два варианта почти одного и того же типа задания, содержащего одну и ту же трудность: выбор между much — many и few — little.

Инструкция: «Прочитайте предложения, вставляя much, many, few, little».

Вариант I: We have (мало) sugar. They have (много) friends. Etc.

Вариант 2: It's a pity he has to take ... pills.

I'm glad he doesn't need ... help. Etc.

Хотя и во втором варианте учащийся не высказывает собственных мыслей, задание условно коммуникативно, ибо такие высказывания в живом общении встречаются, а при их подготовке ученик должен принять решение не только относительно их формы, но и содержания.

За счет отбора содержания коммуникативным может быть даже такое задание, в котором традиционно заключены чисто формальные задачи, например:

Вставьте в предложения одно из неопределенных местоимений (some, any, no):

… man (people) can learn a foreign language perfectly in half a year.

... animal(s) possess(es) intelligence. …man (people) can live without food for a month…, etc.

Или:

Раскройте скобки, употребляя глагол в нужном залоге в соответствии с вашей точкой рения. Например, «То a selfish person it is more important to (love) than to (love)» (Заполняя пропуски и раскрывая скобки, учащиеся одновременно выражают собственное отношение к разнообразным жизненным ситуациям.). В заданиях четвертого звена искомый навык тщательно оберегается от интерференции. Навык еще не готов к проверке на прочность. И все же именно четвертому звену следует уделять как можно больше внимания, поскольку формальные упражнения легко переделать в «коммуникацию с подстраховкой», не усложняя языковых задач. Тем самым мы интенсифицируем учебный процесс, не нарушив принципов доступности и преемственности [15].

Пятое звено, как и четвертое, предполагает распределение внимания между формой и содержанием воспринимаемого или продуцируемого высказывания. Здесь впервые формальная и содержательная задачи уравновешиваются в сознании обучаемого. Основная учебная задача начинает смещаться на периферию актуального осознания по двум причинам: во-первых, за счет усложнения речевой задачи, а во-вторых, за счет отвлечения части внимания на реализацию других навыков, которые могут интерферировать с искомым навыком. Именно здесь формируемый навык испытывается на прочность.

В отличие от четвертого звена, где высказывания могут быть связными, но могут и ограничиваться уровнем отдельных предложений, пятое звено предполагает порождение или восприятие только связных высказываний. Но его отличие от четвертого звена не в объеме высказывания. В конце концов можно составить огромный монолог, просто перечисляя, что вы любите или не любите делать, умеете или не умеете делать, что у вас есть и чего нет и т. п. Подобные монологи строятся с использованием одной структуры и относятся к четвертому звену. К нему же можно отнести высказывания, основанные на преодолении одной лексической трудности «Перечислите, чего вам не хватает, чтобы чувствовать себя счастливым: I have few/little …»

Специфика пятого звена — в намеренном создания условий для интерференции и проверки готовности навыка функционировать в таких условиях.

Я.М. Колкер и Е.С. Устинова приводят следующий пример задания пятого звена при формировании навыка употребления специальных вопросов в настоящем неопределенном времени:

Расспросите воображаемого собеседника об условиях его работы (о выполняемых обязанностях, наличии свободного времени, уровне требуемой квалификации и т.д.) и решите, подходит ли вам такая работа. А если не подходит, то почему?

Здесь может возникать интерференция между разными началами вопросов: Do you ...? Can you ... ? Is it necessary to ... ? И т.п.

Сюда же относятся задания, которые по условиям речевой задачи требуют употребления контрастирующих видо-временных форм, выбора между герундием и инфинитивом, между нереальным условием, отнесенным к прошлому и настоящему, и т. д. Одна из типичных ошибок неопытных преподавателей — это несвоевременный переход к заданиям пятого звена, когда навык еще не прошел достаточную «закалку» по параметрам четвертого звена. Поэтому еще раз подчеркнем, что основа автоматизации навыка — преодоление изолированных трудностей при наличии коммуникативной задачи [15].

Шестое звено, принадлежащее к этапу речевой практики, отличается от пятого прежде всего тем, что учебная задача использования конкретного языкового материала больше не находится в центре внимания ученика, она вытесняется на уровень так называемого сознательного контроля. Иными словами, материал употребляется или понимается автоматизированию, а в случае затруднения ученики обращаются к правилу. Языковой материал может и здесь предлагаться учащимся, но очень ненавязчиво; преподаватель не требует непременного употребления тех или иных конструкций или идиоматических оборотов, но при этом важно так сформулировать речевую задачу, чтобы подвести учащихся к необходимости употребления нужного языкового материала.

В заданиях предыдущего, пятого, звена учащийся отчетливо понимает, что преподавателя в первую очередь интересует, как он умеет задавать вопросы, использовать конкретную видо-временную форму и т. п. Поэтому, несмотря на речевую задачу, мотив деятельности остается учебным. И только в шестом звене мотивация меняется: хотя она вряд ли может стать полностью речевой, ибо учащийся не забывает, что он на занятии и пришел учиться. Можно говорить об учебно-речевой мотивации. Осознавая учебный фактор, учащиеся в основном сосредоточены на решении речевых задач, например:

Составьте описание любого времени года так, чтобы оно отражало настроение, соответствующее содержанию одного из следующих высказываний:

The day is cold, and dark, and dreary.

The woods are lovely, dark and deep.

Come up, spring grass, young feet ask you.

Или:

They say a man is young while he feels young. If that is true, what are the criteria of feeling young? (You may use the structures "One is young as long as..."; "One gets old as soon as...» etc.) Arrange the criteria you have selected according to their importance.

Оценивать выполнение заданий шестого звена необходимо в терминах, адекватных реальной жизненной ситуации. Недостаточно констатировать степень языковой правильности высказывания. Желательно подчеркнуть то новое, интересное, что сказал учащийся, сопоставить его мнение со своим собственным. Можно и не согласиться с тем, что сказал школьник, но сама форма выражения несогласия со стороны учителя должна свидетельствовать о его уважении к праву учащегося на свое мнение. Кроме того, иногда важно подчеркнуть, насколько точно ученик сформулировал мысль (выразительно, лаконично, идиоматично, с чувством юмора, образно и т.д.) [15].

Таким образом, выделяются следующие этапы формирования навыка: ознакомление, тренировка и речевая практика. Каждый из них в свою очередь подразделяется на звенья, т.к. в самом понятии этапа не заложена постепенность перехода от более простых заданий к более сложным, от менее коммуникативных к более коммуникативным, от сосредоточенности на форме к распределению внимания между формой и содержанием, а также к постепенному переключению внимания на содержание высказывания.

*Выводы по первой главе*

В данной главе путем анализа зарубежной и отечественной литературы описан коммуникативный метод преподавания иностранных языков, рассмотрены особенности говорения как средства общения и как деятельности, а также определено понятие коммуникативного навыка, под которым понимается способность совершать относительно самостоятельное действие в системе сознательной деятельности, которое благодаря наличию полного комплекса качеств стало одним из условий выполнения деятельности.

Этапы формирования коммуникативных навыков могут быть представлены следующим образом: ознакомление, тренировка и речевая практика, которые в свою очередь разбиты на звенья. Подробное их описание предоставлено в параграфе 1.3.

**Глава 2. Роль нетрадиционных уроков в формировании коммуникативных навыков в процессе обучения иностранному языку**

**2.1 Специфика урока иностранного языка в общеобразовательной школе**

В методической литературе об уроке написано много. Существует огромное количество определений этого понятия. «Урок – это педагогическое мастерство» (М.Н. Скатник); «урок – это диалектический феномен; он является частью учебного процесса и одновременно его целым» [27]. «Урок – основное организационное звено процесса обучения, на котором и осуществляется решение конкретных практических, образовательных, воспитательных и развивающих задач, обеспечивающих достижение конечных целей. Урок, будучи самостоятельной единицей учебно–воспитательного процесса, является звеном в цепи уроков, где решаются наряду с тактическими задачами, задачи стратегического плана» [27]. При тщательном изучении проблемы оказывается, что любое из этих определений вполне оправдано, т.к. такое сложное явление, как урок, может быть рассмотрено с любой точки зрения – содержательной, структурной, функциональной, организационной и т.д.

Урок рассматривается:

1) как организационная форма обучения,

2) как отрезок учебного процесса,

3) как сложная динамическая структура,

4) как сложная управляемая система,

5) как система дидактических задач, поэтапно ведущая учеников к усвоению,

6) как логическая единица темы, раздела и т.п. [23].

Но на деле оказывается, что любое из этих определений вполне оправдано: все дело в ракурсе рассмотрения. Такое сложнейшее явление, как урок, может быть рассмотрено с любой точки зрения – содержательной, структурной, функциональной, организационной и т.п. [23].

«В каждом уроке… отражаются важнейшие требования педагогики, психологии, физиологии, социологии и преподаваемого предмета; реализуются общие и непосредственные задачи обучения, воспитания, развития; органически сочетаются деятельность учителя и учащихся, выступают в сложном взаимодействии цели, содержания, методы» [9]. Это значит, что в уроке фиксируются, синтезируются в особый сплав закономерности обучения, познанные педагогической наукой и сформулированные в определенные принципы и понятия.

В этом смысле урок можно рассматривать как единицу учебного процесса, в понимании «единицы» Л.С.Выготским, т.е. как такую «часть» целого, которая обладает всеми его основными свойствами. Это определение не отменяет, а , наоборот, предполагает, что, будучи единицей учебного процесса, урок является сложным управляемым динамичным комплексом учебных задач, ведущим учащихся оптимальным путем к конкретной цели при конкретных условиях [23].

Если урок как единица учебного процесса должен обладать основными свойствами данного процесса, то очевидно следующее: все, что будет происходить с уроком и на уроке, качество урока и его эффективность будут зависеть от того, насколько качественна и эффективна та научная концепция, которая положена в основу всей системы обучения. Именно общие принципиальные положения служат теми стратегическими линиями, которые позволяют решать частные тактические задачи каждого урока. Следовательно, основа для построения урока – это совокупность научных положений, определяющих его особенности, структуру, логику и приемы работы. Эта совокупность называется методическим содержанием урока [23].

Новые социально-экономические условия развития общества в России, процессы глобализации экономики, интеграции в различных сферах жизни делают востребованным изучение ИЯ как средство межкультурного, делового и личностного общения. В связи с этим современная школа, а также процессы проведения ИЯ переживают этап своего качественного преобразования и обновления.

В современной отечественной методической науке все более чаще употребляется термин «языковое образование», которое имеет многоаспектный характер и «предполагает рассмотрение образования в области ИЯ как ценность, процесс, результат и систему» [8].

Ярко выраженная потребность общества в качественном языковом образовании находит поддержку и на государственном уровне. В соответствии с новой образовательной политикой первой ступенью в новой 12-летней школе будет четырех летнее начальное образование, перед которым ставятся задачи, отвечающие мировым тенденциям развития второго класса. Новый базисный учебный план предусматривает обязательное изучение ИЯ со второго по четвертый классы в начальной школе при 2 часах в неделю. В основной школе (5-10 классы) на изучение ИЯ выделяется 3 часа в неделю; на старшей ступени (11-12 классы) предусмотрено два уровня: общеобразовательный (с учебной нагрузкой 2 часа в неделю) и профильный (с учебной нагрузкой 3 часа в неделю) [8].

По словам В.С. Шуплецовой, урок иностранного языка в большей степени, чем урок любого другого учебного предмета, является ведущим средством обучения, поскольку только в стенах школы и прежде всего на уроке учащийся получает возможность пользоваться языком как средством общения [37].

Совершенно естественно, что уроки иностранного языка качественно отличаются от уроков по другим школьным дисциплинам, они имеют свои особенности, выступающие из специфики самого предмета.

Первая специфическая особенность предмета иностранного языка состоит в том, что целью и содержанием уроков иностранного языка является обучение речевой деятельности (межкультурной коммуникации).

Уроки иностранного языка отличаются от уроков всех других предметов, в том числе и от уроков родного языка, важнейшей задачей которых является осознание используемых способов выражения мыслей и осмысливание системы языка. На уроках же иностранного языка усвоение теоретических сведений занимает подчиненное и более чем скромное место, а основное их содержание и цель составляет формирование навыков и умений речевой деятельности.

Вторая особенность уроков иностранного языка заключается в комплексном характере всей работы по обучению иностранному языку.

Комплексность уроков иностранного языка вытекает не только из специфики самого содержания предмета «иностранный язык», но и из психологических закономерностей усвоения чужой речи. Прививая учащимся навыки и умения устной речи и чтения, учитель старается одновременно обеспечить им усвоение языкового материала.

Все элементы языкового материала – фонетические, лексические и грамматические – взаимосвязаны во фразе и в речи. Поэтому работа над определенным аспектом языка неразрывно связана с работой над другими аспектами.

Взаимосвязаны и все виды речевой деятельности, устная речь облегчает процесс чтения и понимания текста, а самостоятельное чтение (про себя и вслух) влияет на обогащение и развитие устной речи учащихся.

Таким образом, суть комплексности уроков иностранного языка состоит в том, что между элементами фонетики, лексики, грамматики и орфографии, с одной стороны, и видами речевой деятельности с другой, имеется постоянная связь и взаимосвязь, которые проявляются независимо от конкретных задач каждого урока в отдельности [37].

Обе указанные особенности уроков иностранного языка определяют их содержание и организацию.

Хороший урок — дело не простое даже для опытного учителя. Искусство проведения уроков во многом зависит от понимания и выполнения учителем социальных и педагогических требований, которым должен удовлетворять урок. Требования эти определяются задачами школы, закономерностями и принципами обучения.

Общие требования к уроку можно условно подразделить на три группы: дидактические, воспитательные и организационные. К дидактическим, или образовательным, требованиям относятся:

1. Четкое определение образовательных задач урока в целом и его составных элементов, а также места конкретного урока в общей системе уроков.

2. Определение оптимального содержания урока в соответствии с требованиями учебной программы по предмету и целями урока, с учетом уровня подготовки учащихся, прогнозирование уровня усвоения учащимися научных знаний, сформированности умений и навыков как на уроке в целом, так и на отдельных его этапах.

3. Выбор наиболее рациональных методов, приемов и средств обучения, стимулирования и контроля, оптимального взаимодействия их на каждом этапе урока, выбор, обеспечивающий познавательную активность, сочетание различных форм коллективной работы на уроке с самостоятельной деятельностью учащихся.

4. Осуществление на уроке принципов и условий успешного обучения, в частности межпредметных связей [2].

Воспитательные требования к уроку:

1. Постановка воспитательных задач урока.

2. Формирование у учащихся высоких моральных качеств и эстетических вкусов, обеспечение тесной связи обучения с жизнью.

3. Формирование и развитие у учащихся познавательных интересов, положительных мотивов учебно-познавательной деятельности, умений и навыков самостоятельного овладения умениями переноса знаний, творческой инициативы и активности.

4. Всестороннее изучение и учет уровня развития и психологических особенностей учащихся (типа мышления, памяти, внимания, наличия эмоций, воображения и др.)

5. Соблюдение учителем педагогического такта.

Следует иметь в виду, что требования, выражающие воспитательные задачи школы, реализуются и в других формах организации обучения и во всей системе внеучебной воспитательной работы с учащимися, проводимой школой и семьей [2].

Организационные требования к уроку:

1. Наличие продуманного плана проведения урока на основе тематического планирования.

2. Организационная четкость проведения урока (своевременность начала, максимальное использование каждой его минуты, оптимальный темп обучения, логическая стройность и законченность, сознательная дисциплина учащихся на протяжении всего урока).

3. Подготовка и рациональное использование различных средств обучения, в том числе и ТСО.

Выполнение перечисленных требований является необходимым условием эффективности урока, то есть достижения желаемых результатов. Учитель должен хорошо знать эти требования, обеспечивать их выполнение при подготовке к уроку и его проведении [2].

Из специфики предмета «иностранный язык» следует, что учащиеся должны овладевать изучаемым языком как средством общения, уметь им пользоваться в устной и письменной формах. Устная форма включает владение пониманием звучащей речи на слух — аудированием и выражением своих мыслей на иностранном языке — говорением. Письменная форма предполагает овладение графической речью, то есть пониманием печатного текста — чтением и использованием графической системы для выражения мыслей — письма.

Аудирование, говорение, чтение и письмо — это виды речевой деятельности, которые должны быть сформированы у учащихся, чтобы обеспечить возможность осуществлять общение в устной и письменной формах [10].

Таким образом, специфика урока иностранного языка заключается в характере всей деятельности на уроке, и в специфике самого предмета иностранного языка.

**2.2 Виды нетрадиционных уроков иностранного языка**

Сегодня все большее внимание уделяется человеку как личности – его сознанию, духовности, культуре, нравственности, а также высоко развитому интеллекту и интеллектуальному потенциалу. Соответственно, не вызывает сомнения чрезвычайная важность, острая необходимость такой подготовки подрастающего поколения, при которой среднюю школу оканчивали бы образованные интеллектуальные личности, обладающие знанием основ наук, общей культурой, умениями самостоятельно и гибко мыслить, инициативно, творчески решать жизненные и профессиональные вопросы [2].

В школах должен происходить постоянный поиск, цель которого - найти новые формы и приемы, позволяющие слить в единый процесс работу по образованию, развитию и воспитанию учащихся на всех этапах обучения. Коллективу учителей школ необходимо реализовать концепцию, которая предполагает необходимость обеспечения учащихся прочными знаниями материала программы с одновременным осуществлением разноаспектного развития и формирования личности каждого обучаемого – с учетом его индивидуальных способностей и возможностей.

Пути и способы реализации этих принципов должны быть творческими, нетрадиционными и в то же время эффективными.

Нетрадиционные формы урока иностранного языка реализуются, как правило, после изучения какой-либо темы или нескольких тем, выполняя функции обучающего контроля. Такие уроки проходят в необычной, нетрадиционной обстановке. Подобная смена привычной обстановки целесообразна, поскольку она создает атмосферу праздника при подведении итогов проделанной работы, снимает психический барьер, возникающий в традиционных условиях из-за боязни совершить ошибку. Нетрадиционные формы урока иностранного языка осуществляются при обязательном участии всех учеников группы/класса, а также реализуются с непременным использованием средств слуховой и зрительной наглядности. На таких уроках удается достичь самых разных целей методического, педагогического и психологического характера, которые можно суммировать следующим образом:

- осуществляется контроль знаний, навыков и умений учащихся по определенной теме;

- обеспечивается деловая, рабочая атмосфера, серьезное отношение учащихся к уроку;

- предусматривается минимальное участие на уроке учителя.

Методически высоко эффективными, реализующими нетрадиционные формы обучения, развития и воспитания учащихся являются урок – спектакль, урок – праздник, видеоурок, урок – экскурсия, урок – интервью и другие формы занятий [24].

Таким образом можно сказать, что нетрадиционный урок – органичное сочетание образования, развития и воспитания. Нетрадиционные уроки нравятся детям, т.к. они творческие и необычные, а самое главное – эффективные. Но не следует слишком часто проводить нетрадиционные уроки, т.к. они станут традиционными и уровень эффективности снизится.

Одним из самых современных нетрадиционных форм уроков являются уроки с использованием ресурсов сети Интернет.

Интернет обладает колоссальными информационными для процесса обучения возможностями. Неудивительно, что и преподаватели иностранного языка по достоинству оценили потенциал глобальной сети Интернет. Однако прежде всего необходимо помнить о дидактических задачах, особенностях познавательной деятельности учащихся, обусловленными определенными целями образования. Интернет со всеми своими ресурсами – средство реализации этих целей и задач.

Интернет создает уникальные возможности для изучения иностранного языка, для использования аутентичных текстов, общения с носителями языка, т.е. он создает естественную языковую среду [5].

Основная цель предмета «иностранный язык» – формирование коммуникативной компетенции, которая предусматривает формирование способности к межкультурному взаимодействию. В наше время именно эта цель является наиболее востребованной учащимися.

Следует иметь в виду еще одну особенность предмета «иностранный язык». Обучать речевой деятельности можно лишь в общении, живом общении.

Готовясь к очередному уроку, учителю важно иметь в виду дидактические свойства и функции каждого из отбираемых средств обучения, четко представляя себе, для решения какой методической задачи то или иное средство обучения может оказаться наиболее эффективным.

Интернет может быть использован:

- для включения материалов сети в содержание урока;

- для самостоятельного поиска информации учащихся в рамках работы над проектом;

- для ликвидации пробелов в знаниях.

Используя информационные ресурсы сети Интернет, можно, интегрируя их в учебный процесс, более эффективно решать целый ряд дидактических задач на уроке:

- совершенствовать умения аудирования на основе аутентичных звуковых текстов сети Интернет;

- пополнять словарный запас, как активной, так и пассивной лексикой современного языка;

- формировать устойчивую мотивацию иноязычной деятельности.

Включение материалов сети в содержание урока позволяет учащимся лучше понять жизнь на нашей планете, участвовать в совместных исследовательских, научных и творческих проектах, развивать любознательность и мастерство [25].

Одним из самых эффективных видов нетрадиционных уроков иностранного языка является урок с использованием метода проектов.

Метод проектов приобретает в последнее время все больше сторонников. Он направлен на то, что бы развить активное самостоятельное мышление ребенка и научить его не просто запоминать и воспроизводить знания, которые дает ему школа, а уметь применять их на практике [26].

Проектная методика отличается кооперативным характером выполнения заданий. При работе над проектом, деятельность, которая при этом осуществляется, является по своей сути креативной и ориентированной на личность учащегося. Она предполагает высокий уровень индивидуальной и коллективной ответственности за выполнение каждого задания по разработке проекта. Совместная работа группы учащихся над проектом неотделима от активного коммуникативного взаимодействия учащихся. Проектная методика является одной из форм организации исследовательской познавательной деятельности, в которой учащиеся занимают активную субъективную позицию. Тема проекта может быть связана с одной предметной областью или носить междисциплинарный характер. При подборе темы проекта учитель должен ориентироваться на интересы и потребности учащихся, их возможности и личную значимость предстоящей работы, практическую значимость результата работы над проектом. Выполненный проект может быть представлен в самых разных формах: статья, рекомендации, альбом, коллаж и многие другие. Разнообразны и формы презентации проекта: доклад, конференция, конкурс, праздник, спектакль. Главным результатом работы над проектом будут актуализация имеющихся и приобретение новых знаний, навыков и умений и их творческое применение в новых условиях.

Работа над проектом осуществляется в несколько этапов и обычно выходит за рамки учебной деятельности на уроках: выбор темы или проблемы проекта; формирование группы исполнителей; разработка плана работы над проектом, определение сроков; распределение заданий среди учащихся; выполнение заданий, обсуждение в группе результатов выполнения каждого задания; оформление совместного результата; отчет по проекту; оценка выполнения проекта.

Работа по проектной методике требует от учащихся высокой степени самостоятельности поисковой деятельности, координации своих действий, активного исследовательского, исполнительского и коммуникативного взаимодействия. Роль учителя заключается в подготовке учащихся к работе над проектом, выборе темы, в оказании помощи учащимся при планировании работы, в текущем контроле и консультировании учащихся по ходу выполнения проекта на правах соучастника [34].

Итак, основная идея метода проектов заключается в том, чтобы перенести акцент с различного вида упражнений на активную мыслительную деятельность учащихся в ходе совместной творческой работы.

Рассмотрим возможности видеоуроков в формировании коммуникативных навыков.

Овладеть коммуникативной компетенцией на английском языке, не находясь в стране изучаемого языка, дело весьма трудное. Поэтому важной задачей учителя является создание реальных и воображаемых ситуаций общения на уроке иностранного языка с использованием различных приемов работы.

Не менее важным считается приобщение школьников к культурным ценностям народа – носителя языка. В этих целях большое значение имеют аутентичные материалы, в том числе видеофильмы.

Их использование способствует реализации важнейшего требования коммуникативной методики – представить процесс овладения языком как постижение живой иноязычной культуры; индивидуализации обучения и развития и мотивированности речевой деятельности обучаемых [3].

Еще одним достоинством видеофильма является его эмоциональное воздействие на учащихся. Поэтому внимание должно быть направлено на формирование у школьников личностного отношения к увиденному. Использование видеофильма помогает также развитию различных сторон психической деятельности учащихся, и прежде всего внимания и памяти. Во время просмотра в классе возникает атмосфера совместной познавательной деятельности. В этих условиях даже невнимательный ученик становится внимательным. Для того, чтобы понять содержание фильма, школьникам необходимо приложить определенные усилия. Так, непроизвольное внимание переходит в произвольное, его интенсивность оказывает влияние на процесс запоминания. Использование различных каналов поступления информации (слуховое, зрительное, моторное восприятие) положительно влияет на прочность запечатления страноведческого и языкового материала.

Таким образом, психологические особенности воздействия учебных видеофильмов на учащихся способствуют интенсификации учебного процесса и создают благоприятные условия для формирования коммуникативной компетенции учащихся [6].

Практика показывает, что видеоуроки являются эффективной формой обучения.

Рассмотрим возможности урока – экскурсии.

В наше время, когда все шире развиваются связи между разными странами и народами, знакомство с русской национальной культурой становится необходимым элементом процесса обучения иностранному языку. Ученик должен уметь провести экскурсию по городу, рассказать иностранным гостям о самобытности русской культуры и т.д. Принцип диалога культур предполагает использование культуроведческого материала о родной стране, который позволяет развивать культуру представления родной страны, а также формировать представления о культуре стран изучаемого языка.

Учителя, сознавая стимулирующую силу страноведческой и культурологической мотивации, стремятся развивать у учащихся познавательные потребности путем нетрадиционного проведения урока [17].

Рассмотрим возможности урока – спектакля.

Эффективной и продуктивной формой обучения является урок-спектакль. Использование художественных произведений зарубежной литературы на уроках иностранного языка совершенствует произносительные навыки учащихся, обеспечивает создание коммуникативной, познавательной и эстетической мотивации. Подготовка спектакля – творческая работа, которая способствует выработке навыков языкового общения детей и раскрытию их индивидуальных творческих способностей.

Такой вид работы активизирует мыслительную и речевую деятельность учащихся, развивает их интерес к литературе, служит лучшему усвоению культуры страны изучаемого языка, а также углубляет знание языка, поскольку при этом происходит процесс запоминания лексики. Наряду с формированием активного словаря школьников формируется так называемый пассивно-потенциальный словарь. И немаловажно, что учащиеся получают удовлетворение от такого вида работы [17]. Пример такого урока рассмотрен в приложении 1.

Рассмотрим возможности урока – интервью.

Вряд ли стоит доказывать, что самым надежным свидетельством освоения изучаемого языка является способность учащихся вести беседу по конкретной теме. В данном случае целесообразно проводить урок-интервью. Урок-интервью – это своеобразный диалог по обмену информацией. На таком уроке, как правило, учащиеся овладевают определенным количеством частотных клише и пользуются ими в автоматическом режиме. Оптимальное сочетание структурной повторяемости обеспечивает прочность и осмысленность усвоения.

В зависимости от поставленных задач тема урока может включать отдельные подтемы. Например: ”Cвободное время”, “Планы на будущее”, “Биография” и т.д.

Во всех этих случаях мы имеем дело с обменом значимой информацией. Однако при работе с такими темами, как "Моя школа" или "Мой город", равноправный диалог теряет смысл, поскольку партнерам незачем обмениваться информацией. Коммуникация приобретает чисто формальный характер.

В такой ситуации логично прибегнуть к элементами ролевого диалога. При этом один из партнеров продолжает оставаться самим собой, то есть российским школьником, тогда как второй должен сыграть роль его зарубежного сверстника.

Такая форма урока требует тщательной подготовки. Учащиеся самостоятельно работают над заданием по рекомендованной учителем страноведческой литературе, готовят вопросы, на которые хотят получить ответы.

Подготовка и проведение урока подобного типа стимулирует учащихся к дальнейшему изучению иностранного языка, способствует углублению знаний в результате работы с различными источниками, а также расширяет кругозор.

Рассмотрим возможности урока-эссе.

Современный подход к изучению английского языка предполагает не только получение какой-то суммы знаний по предмету, но и выработку собственной позиции, собственного отношения к прочитанному: соразмышления, сопереживания, сопряжения своего и авторского "я".

Словарь кратких литературоведческих терминов трактует понятие "эссе" как разновидность очерка, в котором главную роль играет не воспроизведение факта, а изображение впечатлений, раздумий, ассоциаций.

На уроках английского языка ученики анализируют избранную проблему, отстаивают свою позицию. Учащиеся должны уметь критически оценивать прочитанные произведения, в письменном виде излагать мысли согласно поставленной проблеме, научиться отстаивать свою точку зрения и осознанно принимать собственное решение.

Такая форма урока развивает психические функции учащихся, логические и аналитическое мышление и, что немаловажно, умение мыслить на иностранном языке [19].

Рассмотрим возможности интегрированного урока.

В современных условиях обучения иностранному языку в средней школе все более острую необходимость приобретают постановка и решение важных общедидактических, педагогических и методических задач, имеющих целью расширить общеобразовательный кругозор учащихся, привить им стремление овладеть знаниями шире обязательных программ. Одним из путей решения этих задач является интеграция учебных дисциплин в процессе обучения иностранному языку. Межпредметная интеграция дает возможность систематизировать и обобщать знания учащихся по смежным учебным предметам.

Исследования показывают, что повышение образовательного уровня обучения с помощью межпредметной интеграции усиливает его воспитывающие функции. Особенно заметно это проявляется в области гуманитарных предметов. Кроме того, при изучении наук гуманитарного цикла легко появляется предмет для разговора, повод для коммуникации.

Литература играет большую роль в эстетическом развитии учащихся. Тексты художественных произведений являются важнейшим средством приобщения учащихся к культуре страны изучаемого языка.

Богатый материал для организации заинтересованного иноязычного общения дает мировая художественная культура (МХК). Наиболее необходима связь "МХК и иностранный язык" при изучении основных достижений мировой и отечественной культуры. На уроках МХК учащиеся знакомятся с представителями различных видов искусства. Знания о выдающихся представителях культуры страны изучаемого языка, о конкретных произведениях искусства приобретаются в процессе чтения.

Предметы гуманитарного цикла обращены к личности человека, его духовным и нравственным ценностям. Использование интеграции формирует художественные вкусы учащихся, умение правильно понимать и ценить произведения искусства.

Основными целями интеграции иностранного языка с гуманитарными дисциплинами являются: совершенствование коммуникативно-познавательных умений, направленных на систематизацию и углубление знаний и обмен этими знаниями в условиях иноязычного речевого общения; дальнейшее развитие и совершенствование эстетического вкуса учащихся [33].

Рассмотрим возможности урока-мюзикла.

Урок-мюзикл способствует развитию социокультурной компетенции и ознакомлению с культурами стран изучаемых языков.

Методические преимущества песенного творчества в обучении иностранному языку очевидны. Известно, что в Древней Греции многие тексты разучивались пением, а во многих школах Франции это практикуется сейчас. То же можно сказать и об Индии, где в настоящее время в начальной школе азбуку и арифметику выучивают пением.

Урок-мюзикл содействует эстетическому и нравственному воспитанию школьников, более полно раскрывает творческие способности каждого ученика.

Благодаря пению мюзикла на уроке создается благоприятный психологический климат, снижается усталость, активизируется языковая деятельность. Во многих случаях он служит и разрядкой, снижающей напряжение и восстанавливающей работоспособность учащихся [17].

Таким образом, в настоящее время существует множество видов нетрадиционных уроков, что позволяет учителю не останавливаться на каком-то одном, а экспериментировать, используя их для формирования и совершенствования коммуникативных навыков.

**2.3 Приемы формирования коммуникативных навыков на нетрадиционных уроках иностранного языка**

В последнее время обнаружилась опасная тенденция снижения интереса учащихся к занятиям иностранным языком. Произошло в какой – то степени отчуждение их от познавательного труда. Использование традиционных форм обучения привело к тому, что детям стало скучно учиться, у них нет возможности в процессе обучения реализовать свои потребности в самовыражении, самопознании и самоутверждении. Комбинированный урок направлен в основном на пассивное усвоение предлагаемого учителем материала, заучивание правил, без учета способностей, склонностей, интересов учащихся.

Формирование активной личности невозможно без активности в овладении знаниями. Многое здесь зависит от мастерства учителя, от его умения организовывать учебный процесс, от его творчества и постоянного поиска новых форм и приемов обучения. Педагогическое творчество учителя, освобождаясь от шаблона, создает интересные примеры нестандартных форм обучения, что позволяет учителю вернуть утраченный интерес к изучению иностранного языка. Ни программа, ни учебник, ни методическое пособие не могут предоставить педагогу готовую схему урока. Он должен сам сконструировать его, учитывая условия обучения и состав учащихся. Учителю нужно в какой-то степени отойти от стандартного урока, внести что-то новое, что могло бы привлечь внимание, активизировать деятельность учащихся, заставить их мыслить, искать, действовать.

Нетрадиционный урок – это импровизирование учебного занятия, имеющее нетрадиционную структуру. Такой урок включает в себя приемы и методы различных форм обучения. Он основан на совместной деятельности учителя и учащихся, совместном поиске, апробировании новых форм работы, что в конечном итоге влияет на активизацию познавательной активности учащихся на уроках и повышение эффективности преподавания. Среди большого числа нетрадиционных уроков можно назвать следующие: уроки - деловые или ролевые игры, уроки – пресс-конференции, уроки-соревнования, уроки типа КВН, уроки с групповыми формами работы, уроки-игры, уроки-праздники, уроки-суды, и т.д. Необязательно весь урок должен стать нетрадиционным, возможно вкрапление в него отдельных элементов, которые направлены на активизацию обучения. Это могут быть уроки с использованием компьютерных технологий и проектной методики, нестандартных форм тестирования и т.д.

Цель нетрадиционных уроков заключается в отработке новых методов, форм, приемов и средств обучения, что ведет к реализации основного закона педагогики – закона об активности обучения.

Как показывает практика, нетрадиционные формы обучения предполагают:

- использование коллективных форм работы;

- привитие интереса к предмету;

- развитие умений и навыков самостоятельной работы;

- активизацию деятельности учащихся;

- при подготовке к уроку учащиеся сами ищут интересный материал;

- более полное осуществление практической, воспитательной, образовательной и развивающей целей обучения;

- становление новых отношений между учителем и учениками [31].

Содержание, организация и проведение урока иностранного языка определяют силу воздействия на учащихся учебно-воспитательного процесса.

Овладение языком осуществляется прежде всего на уроке. Современный урок иностранного языка – это сложное образование. Подготовка и проведение его требуют от учителя большой затраты творческих сил.

Во-первых, на уроке решаются многоплановые задачи. На каждом уроке учащиеся непременно должны получить "прибавку" к практическому владению изучаемым языком. Она может выразиться в лучшем понимании речи на слух за счет усвоения новых слов, новой грамматической формы, структуры; в приобретении знаний о культуре страны изучаемого языка в области литературы, музыки, истории, то есть учащиеся погружаются в национальную культуру и национальную психологию страны изучаемого языка.

Материал урока и средства для его активизации следует использовать в воспитательных целях. Учитель решает, что конкретно следует воспитывать у школьников на данном уроке, используя приемы и методы для их эмоционального и интеллектуального развития [19].

Во-вторых, в ходе урока учитель обеспечивает активную познавательную деятельность учащихся, используя различные формы ее организации: фронтальную, коллективную и индивидуальную [2].

Фронтальная форма организации учебной деятельности учащихся на уроке способствует установлению особенно близких отношений между учителем и классом, совместной дружной работе учеников, в ходе которой достигается общее участие в решении не только образовательных, но и воспитательных задач, взаимопомощи, формированию устойчивых познавательных интересов, позволяет использовать разнообразные методы и приемы для активизации процесса обучения. Эта форма обеспечивает привлечение к работе всех учащихся класса и их общий прогресс в учении.

Вместе с тем, она не может быть универсальной, так как недостаточно учитывает уровень развития, познавательные интересы и возможности, специфические особенности каждого ученика. Поэтому фронтальная работа на уроке сочетается с индивидуальной. Так, наряду с фронтальным изложением материала учителем, которое применяется чаще всего для сообщения новой информации, широко используется фронтальная беседа. Постановкой вопросов (проблемных, наводящих и др.), комментариями и оценочными суждениями учитель направляет ход беседы таким образом, чтобы привлекать к участию в коллективном обсуждении отдельных учащихся с учетом их индивидуальных особенностей. Фронтальная учебная работа может быть организована и таким образом, что каждый учащийся выполняет задание или упражнение самостоятельно, одновременно с другими, по указанию и под руководством учителя. Индивидуальные задания могут составлять часть общего коллективного задания, и после их выполнения все ученики принимают участие в обсуждении полученных результатов.

Индивидуальная форма учебной работы на уроке характеризуется высоким уровнем самостоятельности учащихся. Ее преимущества состоят в том, что обучение в максимальной степени соответствует уровню развития, способностям и познавательным возможностям каждого ученика. Индивидуальная форма работы наиболее целесообразна при выполнении различных упражнений и решении задач, она успешно применяется при программированном обучении, при изучении иностранных языков в лингафонных кабинетах, а также с целью углубления знаний и восполнения имеющихся у учащихся пробелов в изучении материала, при формировании умений и навыков.

Индивидуальная форма работы школьников на уроке позволяет регулировать темп продвижения в учении каждого ученика, сообразуясь с его подготовкой и возможностями. Успех ее определяется правильным подбором дифференцированных заданий, систематическим контролем учителя за их выполнением, оказанием своевременной помощи в разрешении возникающих у учащихся затруднений. Проведенные исследования показали, что для слабоуспевающих учеников следует дифференцировать не столько сложность задания, сколько меру оказываемой им помощи. При умелой организации индивидуальная работа учащихся формирует у них потребность и навыки самообразования. Серьезный недостаток индивидуальной формы организации работы учащихся на уроке состоит в том, что они практически не общаются друг с другом, приобретаемый опыт самостоятельной деятельности не становится достоянием коллектива, не обсуждается вместе с товарищами по классу и учителем. Поэтому индивидуальная работа школьников на уроке должна сочетаться с коллективными формами ее организации. Наряду с фронтальной организацией работы учеников на уроке применяется и такая коллективная форма, как групповая работа учащихся, при которой класс делится на несколько групп, выполняющих одинаковые или различные задания. В зависимости от этого различают единую и дифференцированную групповую работу, причем и в этом и в другом случае она тесно и неразрывно связана с фронтальной и индивидуальной работой учащихся. Исследования X. Й. Лийметса и других ученых показали, что оптимальный состав групп — 5—7 человек. Для успешной совместной работы необходимо комплектовать группы из учащихся, имеющих примерно одинаковую успеваемость и одинаковый темп работы. Состав этих групп непостоянный и, как правило, различный по разным предметам, определяется самими учениками, учитель только корректирует его, учитывая взаимоотношения между учащимися [2].

Групповая работа учащихся может применяться для решения почти всех основных дидактических проблем: решения задач и упражнений, закрепления и повторения, изучения нового материала. Как и при индивидуальном обучении, в группах организуется самостоятельная работа учащихся, но выполнение дифференцированных групповых заданий приучает школьников к коллективным методам работы, а общение, как утверждают психологи, является непременным условием формирования правильных понятий, так как позволяет освободиться от субъективности.

Фронтальная, групповая и индивидуальная работа учащихся по-разному способствуют реализации образовательных и воспитательных задач. Поэтому необходимо рациональное их сочетание, обоснованный и продуманный выбор той или иной формы учителем с учетом особенностей учебного предмета, содержания изучаемого материала, методов обучения, особенностей класса и отдельных учащихся [2].

Чтобы вовлечь всех и каждого нужно развивать и совершенствовать свои организаторские способности для подготовки своего рода сценария урока.

В-третьих, урок должен быть обеспечен средствами обучения, соответствующим решаемым задачам.

Под средством обучения понимается все материальное (техническое и нетехническое), что оказывает помощь в организации и проведении учебно-воспитательного процесса [28].

Анализ методической литературы, учебников, учебных пособий позволяет классифицировать средства обучения, по крайней мере, по четырем аспектам: во-первых, по их роли в учебно-воспитательном процессе: на основные и вспомогательные; во-вторых, по адресату: для учителя и для учащихся; в-третьих, по каналу связи: на слуховые (звуковые), зрительные, зрительно-слуховые; в четвертых, по использованию техники: технические и
нетехнические [27].

Г.В. Рогова и другие авторы «Методики обучения иностранным
языкам в средней шкоде», к основным средствам относят те, которые
входят компонентами в УМК, все другие, в него не входящие, - к
вспомогательным [27].

Состав современных отечественных и зарубежных УМК может незначительно варьироваться, но если этот УМК претендует на эпитет «современный», то у него должна быть инвариантная часть (обязательное ядро) современного УМК; книга для учащихся; аудиокассеты, книга для чтения, книга для учителя.

Возможные дополнительные компоненты в составе отечественных и зарубежных современных УМК: рабочая тетрадь, книга для чтения, специальный набор кассет только для учителя, культуроведческое пособие; аудиокассеты по культуроведению, контрольно-тестовые задания, видеокассета, книга для учителя по использованию видеоматериалов, лексико-грамматические упражнения и задания (с ключами или без них), пособие по обучению письменной речи [32].

В-четвертых, важным фактором является создание положительной мотивации к изучению иностранного языка при глубоком знании учителем личности каждого школьника. Это достигается использованием приемов, которые вызывают личную заинтересованность у ребят в выполнении заданий. К ним относятся: речевые упражнения, проблемные ситуации.

В речевом упражнении происходит реальная коммуникация. По терминологии Е.П.Пассова его можно отнести к коммуникативному виду упражнений. Упражнение направлено на включение учащихся в реальное общение в ситуации знакомства с учителем. Продуктом речевой деятельности является диалог с учителем.

Речевые упражнения, построенные в диалогической форме, способствуют развитию лексических навыков учащихся, умений отвечать на вопросы, умений задавать вопросы. Речевые упражнения, используемые в диалогической и монологической формах способствуют развитию лексических навыков, умений строить монологическое высказывание по образцу; грамматических навыков, умений употреблять грамматические структуры и умений строить предложения. Использование речевого упражнения на уроке иностранного языка помогает включить учащихся в устное речевое общение. На речевом упражнении можно обсудить различные темы, связанные с изучаемым материалом на уроках и событиями, происходящими в нашей стране и за рубежом. Повторение одних и тех же диалогических единиц на речевой зарядке обеспечивает прочность усвоения иноязычной речи, автоматизм в воспроизведении речевых структур. Использование различных речевых упражнений на речевой зарядке обеспечивает ситуативность высказывания, умение воспользоваться подходящим для данного конкретного случая вариантом высказывания, то есть сознательное использование речевых образцов [12].

Эффективной формой организации упражнений для обучения иноязычному говорению является диалогическая речь. Диалогизированные упражнения и совершенствование речевых лексико-грамматических навыков, являются средством развития умений диалогической речи. Диалог в устном вводном курсе - не только цель, но и основное средство обучения иностранному общению.

Монологическая речь является средством развития творческой и инициативной речи учащихся, где центр тяжести процесса обучения языку, и в частности устной речи как инициативной коммуникативной деятельности, должен постепенно перемещаться с процессом запоминания и тренировки на использование творческого мышления учащихся.

В учебном процессе реальное общение необходимо, поскольку оно готовит к свободному общению. Поэтому так важно создавать на уроках иностранного языка ситуации реального общения, так как их участники будут вынуждены общаться на неродном языке. Именно этот тип реального общения может стать началом работы над развитием коммуникативной компетенции Учитель дает ученику команды, ученик повторяет их вслух, говоря о себе, и выполняет действие.

1. - Pick up the chalk

-I pick up the chalk.

2. -Draw a boy.

-I draw a boy.

3. -Draw a shoe.

-I draw a shoe.

4. - Draw a line from the boy to the shoe.

5. -I draw a line from the boy to the shoe. That's his shoe.

6. - Draw a shirt.

-I draw a shirt.

7. - Draw a line from the boy to the shirt.

-I draw a line from the boy to the shirt.

That's his shirt.

8. - Draw a pencil.

-I draw a pencil.

9. - Draw a line from the boy to the pencil.

-I draw a line from the boy to the pencil.

That's his pencil.

That's his shirt. His name is George.

Данное упражнение проводится на отработку речевого материала в ситуации затрудненного общения [12].

Обычные речевые задания, повторяющиеся из урока в урок, перестают увлекать учащихся. И тогда на помощь учителю приходят нетрадиционные уроки. Имеющийся опыт проведения таких уроков позволяет утверждать, что дети с удовольствием участвуют в них, используют ранее изученный материал, тем самым закрепляя коммуникативные навыки [19]. Такие задания чаще всего принадлежат шестому звену, о котором уже говорилось в предыдущей главе.

Для создания учебной ситуации необходимо знать компоненты, входящие в ее смысловое содержание. К компонентам смыслового содержания ситуации относятся следующие: цель, участники, место и время общения.

При создании непроблемной ситуации должны указываться все компоненты смыслового содержания: участники, место, время, цель общения, не осложненная препятствием. Пример непроблемной ситуации: «Вы хотите купить вашему другу подарок – книгу, о которой он вас просил. Вы ее покупаете в книжном магазине. (Разговор с продавцом)». В данном случае все компоненты смыслового содержания указаны: участники общения – покупатель и продавец, цель общения – покупка известной книги, место и время общения – книжный магазин, рабочее время.

Проблемные ситуации могут создаваться на основе включения проблемы на пути достижения цели и варьирования количества неизвестных компонентов, что и определяет степень проблемности. Например, «Вы хотите купить подарок вашему другу, но не знаете, что именно купить…». В данном случае известна только цель общения, осложненная препятствием, - покупка подарка, остальные же компоненты смыслового содержания ситуации, такие как место, время, участники общения, являются неизвестными. Соответственно, учащийся сам выбирает место и время, а также участников общения. Возникает вопрос, какие компоненты могут быть известными, а какие неизвестными (факультативными). Исходя из определения проблемной ситуации, которая возникает при наличии проблемы, преграды на пути достижения цели, известным компонентом проблемной ситуации должна стать цель, осложненная препятствием. Такие компоненты, как: место, время, участники общения могут быть факультативными, неизвестными, при этом число неизвестных компонентов и определяет степень сложности ситуации, а также вариативность решений. Кроме того, необходимо определить максимальное значение неизвестных компонентов, при котором проблемная ситуация, как слишком сложная не может быть присвоена учащимися, а также минимальное – при котором проблемная ситуация, как слишком легкая, перестает быть проблемной, переходя в разряд непроблемных ситуаций [13]. Этот прием предполагает самостоятельность, что очень важно при формировании коммуникативного навыка.

Рассмотрим возможности ролевой игры как приема формирования коммуникативных навыков.

Большинство авторов, такие как М.А. Ариян [1], Р.П. Мильруд [18], В.М. Филатов [35] рассматривают ролевую игру с точки зрения развития коммуникативных способностей школьника.

О.А. Колесникова связывает ролевую игру с мотивацией, интересами и потребностями школьников, говорит о том, что ролевая игра создает условия равенства в речевом партнерстве и тем самым разрушает традиционный барьер между учителем и учеником, отмечает, что ролевая игра дает возможность робким, неуверенным учащимся проявить себя в полной мере [14].

По мнению Р.П. Мильруд ролевая игра – это методический прием, относящийся к группе активных способов обучения практическому владению иностранным языком [18]. Автор рассматривает организацию ролевой игры в соответствии с возрастными особенностями школьников. По его мнению, игра как одна из главных форм отражения ведущей деятельности может соответствовать достигнутому возрасту, возвращаться к более ранним формам поведения, опережать соответствующую возрастную стадию и способствовать подготовке к новой ведущей деятельности [18].

Существуют различные формы ролевой игры (РИ) для учащихся младшего, среднего и старшего школьного возраста. Для младшего школьного возраста одним из вариантов является РИ с предметом, игра с куклой, персонажем, который, воплощая определенные человеческие черты, позволяет направленно и гибко мотивировать речь учащихся на уроке. Игра с куклой представляет собой одну из разновидностей ролевой игры, она обладает всеми ее свойствами и достоинствами в организации речевой деятельности на уроке иностранного языка. В сюжетных ролевых играх с предметом используются фотоальбомы, книги и журналы, иллюстрации, предметы бытового назначения, кукла с набором одежды, игрушки. Учащиеся младшего школьного возраста сохраняют некоторые особенности предшествующего возрастного периода, когда ведущей деятельностью была детская ролевая игра. Они охотно принимают воображаемую игровую ситуацию, нереальный, сказочный или фантастический сюжет. Это позволяет применять на уроках сюжетные ролевые игры сказочного содержания.

У учащихся среднего школьного возраста повышается интерес к межличностному общению в учебно-трудовой деятельности. В этих условиях возрастает значение сюжетных ролевых игр бытового содержания, отражающих разные стороны жизни школьника (учебу, труд, досуг), воспроизводящих фрагменты его жизненного опыта. В условиях постепенного перехода подростков к старшему школьному возрасту повышается значение игровых ситуаций, расширяющих представления учеников об окружающем мире, опережающих имеющийся у них жизненный опыт, подготавливающих участников игры к их будущей социальной роли. Адекватной формой игрового общения становится имитационная ролевая игра. С учащимися седьмых – девятых классов - имитационные игры познавательного содержания. В игровой форме учащиеся знакомятся с персонажами литературных произведений, фактами биографии выдающихся деятелей науки, литературы, искусства, углубляют представление об отдельных периодах истории страны изучаемого языка. Имитационные игры используются в целях формирования у школьников социально – политической зрелости, нравственных знаний и убеждений, воспитания идеологической стойкости. Так, например, можно имитировать дискуссию между русскими школьниками и их «зарубежными сверстниками». Учащиеся рассказывают «зарубежным гостям» о детских и юношеских организациях нашей страны, о своей учебе, о правах и обязанностях [11].

С учетом выявленных профессиональных интересов школьников можно организовывать имитационные деловые игры, соответствующие возрастным особенностям учащихся старших классов, которые являются важным средством не только обучения иностранному языку, но и профессиональной ориентации школьников, их воспитания и всестороннего развития. Помимо форм игрового общения на конкретном возрастном этапе, на уроках иностранного языка со школьниками младшего, среднего и старшего возраста организовываются ролевые игры обиходного содержания, предназначенные для формирования норм речевого этикета, воспитания культуры поведения.

Ролевая игра, дискуссия в легкой и непринужденной форме позволяет учащимся снять коммуникативные барьеры в общении, увеличивает объем их речевой практики, помогает каждому спланировать свое высказывание, а всех вместе объединяет сюжетом, организационными формами и приемами; она создает условия для реального общения, мотивирует речевую деятельность. Не только говорящий, но и слушающий максимально активен в игре. В обычной дискуссии ученики-лидеры обычно захватывают инициативу, а робкие предпочитают отмалчиваться. В ролевой же игре каждый получает роль, и ему приходится быть активным партнером в речевом общении. Игра является школой морали в действии, а не в представлении. Она имеет значение и для формирования коллектива, и для формирования самостоятельности, и для формирования положительного отношения к труду, и для исправления некоторых отклонений в поведении отдельных детей, и еще для многого другого. Итак, анализ литературы показывает, что ролевая игра – это:

– обучение в действии, повышающее качество обучения;

– в высшей степени мотивирующий фактор, так как она (игра) взывает интерес учащихся, особенно в плане непредсказуемости развязки;

– дает учащимся опору: подсказывает, какими речевыми моделями можно выразить ту или иную мысль именно в данной конкретной ситуации;

– сопровождается, как правило, эмоциональным подъемом, что положительно влияет на качество обучения, повышает его эффективность [11].

В рамках ролевой игры можно использовать такие нетрадиционные виды уроков, как урок – спектакль, урок – мюзикл, урок – интервью и т.д.

Таким образом, урок как сложное образование играет решающую роль в овладении учащимися иностранным языком. На нем формируются и развиваются речевые навыки и умения. А нетрадиционные уроки позволяют поддерживать в детях интерес к языку, к уроку, провоцирует их на использование ранее изученного материала. В этом параграфе перечислены основные приемы, позволяющие формировать коммуникативные навыки на нетрадиционных уроках иностранного языка.

*Выводы по второй главе*

В данной главе путем анализа передового методического опыта определили специфику урока иностранного языка, опираясь на параметры и критерии, предложенные Е.И. Пассовым. Урок иностранного языка – это единица учебного процесса, а его специфические особенности заключаются в следующем:

1. Целью и содержанием уроков иностранного языка является обучение речевой деятельности (межкультурной коммуникации).

2. Комплексный характер всей работы по обучению иностранному языку.

Анализ методической литературы позволяет выделить следующие виды нетрадиционных уроков: урок с использование сети Интернет, проектной методики, урок – спектакль, урок – экскурсию, видеоурок и т.д.

Нетрадиционный урок – органичное сочетание образования, развития и воспитания. Нетрадиционные уроки нравятся детям, т.к. они творческие и необычные, а самое главное – эффективные. Но не следует слишком часто проводить нетрадиционные уроки, т.к. они станут традиционными и уровень эффективности снизится.

Кроме того, в параграфе 2.3. представлены некоторые приемы формирования коммуникативных навыков на нетрадиционных уроках иностранного языка, такие как использование проблемных заданий, ролевой игры, сети Интернет, проектной методики.

Приведенный анализ позволяет прийти к заключению, что описанный виды нетрадиционных уроков иностранного языка, а также приемы формирования коммуникативных навыков в их рамках, способствуют эффективному процессу обучения иностранному языку.

**Заключение**

Языковое образование по своей сути есть процесс движения от цели к результату. Данный процесс направлен на приобщение учащихся к новому для них средству общения, на познание ими чужой культуры и осмысление собственных этнокультурных истоков, привития им готовности к диалогу и одновременно толерантности по отношению к иным языкам и культурам.

Основное назначение иностранного языка состоит в овладении учащимися общаться на иностранном языке, что является целью коммуникативной методики преподавания иностранного языка. Эта цель достигается за счет формирования коммуникативных навыков, которые представляют собой способность совершать относительно самостоятельное действие в системе сознательной деятельности, которое благодаря наличию полного комплекса качеств стало одним из условий выполнения деятельности

 В качестве материала исследования нами были использованы различные методические публикации, сборники статей и учебные пособия по методике обучения иностранному языку.

Их изучение и анализ позволили рассмотреть нетрадиционные формы уроков как один из способов формирования коммуникативных навыков.

Нетрадиционные виды уроков иностранного языка являются залогом успешной речевой активности учащихся, с их помощью они приобщаются к культуре стран изучаемого языка, а также расширяют знания о культурном наследии родной страны, что позволяет им принимать активное участие в диалоге культур.

Нетрадиционные виды уроков дают возможность не только поднять интерес учащихся к изучаемому предмету, но и развивать их творческую самостоятельность, обучать работе с различными источниками знаний, формировать и совершенствовать коммуникативные навыки.

Итак, эффективность учебного процесса во многом зависит от умения учителя правильно организовать урок и грамотно выбрать ту или иную форму проведения занятия.

Развивающий и воспитывающий потенциал нетрадиционных видов урока раскрывается в целях, преследуемых ими:

- формирование у учащихся интереса и уважения к культуре страны изучаемого языка;

- воспитание культуры общения и потребности в практическом использовании языка в различных сферах деятельности;

- развитие языковых, интеллектуальных и познавательных способностей, развитие ценностных ориентаций, чувств и эмоций ученика.

В параграфе 2.3. мы подробно рассмотрели вопросы формирования коммуникативных навыков на нетрадиционных уроках иностранного языка, и описали использование проблемных заданий, ролевой игры, проектной методики как приемов формирования коммуникативных навыков.

Данная работа может быть полезна для учителей иностранного языка в средних школах, гимназиях и школах с углубленным изучением иностранного языка.

Цель выпускной квалификационной работы достигнута, поставленные задачи выполнены.

**Библиография**

1. Ариян, М.А. Варианты ситуативных ролей для средней школы [Текст] / М.А. Ариян // Иностранные языки в школе. - 1986. - № 6. – С. 19-24.
2. Бабанский, Ю.К. Педагогика [Текст] / Ю.К. Бабанский. - М. : Просвещение, 1983.
3. Барменкова, О.И. Видеозанятия в системе обучения иностранной речи [Текст] / О.И. Барменкова // Иностранные языки в школе. - 1993. - №3. – С. 20-25.
4. Бельгибаева, Д.А. Принципы коммуникативного обучения иностранным языкам [Текст] / Д.А. Бельгибаева // Вестник КАСУ. - 2005. - №2. – С.21-22.
5. Владимирова, Л.П. Интернет на уроках иностранного языка [Текст] / Л.П. Владимирова // Иностранные языки в школе. - 2002. - №3. – С. 39-41.
6. Верисокин, Ю.И. Видеофильм как средство повышения мотивации школьников при обучении иностранному языку [Текст] / Ю.И. Верисокин // Иностранные языки в школе. - 2003. - №5. – С. 31-34.
7. Выготский, Л.С. Избранные психологические исследования [Текст] / Л.С. Выготский - М., 1956.
8. Гальскова, Н.Д., Никитенко, З.Н. Теория и практика обучения иностранным языкам. Начальная школа [Текст] Н.Д. Гальскова, З.Н. Никитенко : методическое пособие. / – М. : Айрис Пресс, 2004. – 240с.
9. Дидактика средней школы [Текст] / Под ред. Данилова М.А. и Скаткина М.Н. – М., 1975.
10. Егоров, О. Коммуникативная функция учебного занятия [Текст] / О. Егоров // Учитель. - 2001. - №1. – С. 13-15.
11. Ермакова, М.А. Ролевая игра как средство формирования коммуникативных навыков. [Электронный ресурс] / М.А. Ермакова – Режим доступа : http://festival.1september.ru/articles/514858/
12. Казакова, Е.В. Речевые коммуникативные упражнения на уроках иностранного языка в среднем звене. [Электронный ресурс] / Е.В. Казакова – Режим доступа : http://www.openclass.ru/lessons/81294
13. Ковалевская, Е.В. Проблемность в преподавании иностранных языков [Текст] / Е.В. Ковалевская - М. : изд-во «МНПИ», 1999. – 118 с.
14. Колесникова, О.А. Ролевые игры в обучении иностранному языку [Текст] / О.А.Колесникова // Иностранные языки в школе. - 1989. - № 4. – С. 18-20
15. Колкер, Я.М., Устинова, Е.С. Речевые способности – как их формировать [Текст] / Я.М. Колкер, Е.С. Устинова // Иностранные языки в школе. - 2000. - №4. – С. 30-34.
16. Костомаров, В.Г., Митрофанова, О.Д. Методическое руководство для преподавания русского языка иностранцам [Текст] / В.Г. Костомаров, О.Д. Митрофанова - М., 1976.
17. Кульневич, С.В., Лакоценина, Т.П. Совсем необычный урок. [Текст] : Практическое пособие для учителей и классных руководителей, студентов средних и высших педагогических учебных заведений, слушателей ИПК / С.В. Кульневич, Т.П. Лакоцетина - Ростов-на-Дону : Изд-во “Учитель”, 2001. - ? с.
18. Мильруд, Р.П. Организация ролевой игры [Текст] / Р.П. Мильруд // Иностранные языки в школе. - 1987. - № 3. – С. 37-39.
19. Мусницкая, Е.В. Обучаем, развиваем и воспитываем [Текст] / Е.В. Мусницкая // Иностранные языки в школе. - 1989. - №3. – С. 32-35.
20. Парфенова, М.Д. Школьный спектакль по сказке Оскара Уайльда "Счастливый принц" [Текст] / М.Д. Парфенова // ИЯШ. - 2002. - №4. – С. 55-60.
21. Пассов, Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению [Текст] : Пособие для учителей иностр. яз. / Е.И. Пассов – М. : Просвещение, 1985. – 208 с.
22. Пассов, Е.И. Проблемы коммуникативного метода обучения иноязычной речевой деятельности [Текст] / Е. И. Пассов - Воронеж, 1980.
23. Пассов, Е.И. Урок иностранного языка в средней школе [Текст] / Е. И. Пассов - М. : Просвещение, 1988. - 223 с.
24. Подласый, И.П. Педагогика: Новый курс [Текст] : Учеб. для студентов высших учебных заведений / И.П. Подласый – М. : Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 2001. – Кн.1. Общие основы ПО.
25. Полат, Е.С. Интернет на уроках иностранного языка [Текст] / Е.С. Полат // Иностранные языки в школе. - 2001. - №2. – С. 14-19.
26. Полат, Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка // [Текст] / Е.С. Полат // Иностранные языки в школе. - 1991. - №2. – С. 3-10.
27. Рогова, Г.В., Рабинович, Ф.М., Сахарова, Т.Е. Методика обучения иностранным языкам в средней школе [Текст] / Г.В. Рогова, Ф.М. Рабинович, Т.Е. Сахарова – М. : Просвещение, 1991. - 287 с.
28. Рогова, Г.В., Верещагина, И.Н. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в общеобразовательных учреждениях. З-е изд. [Текст] / Г.В. Рогова, И.Н. Верещагина - М., 2000. – 232с.
29. Рогова, Г.В. Повышение эффективности обучения иностранному языку за счет улучшение психологического климата на уроке [Текст] / Г.В. Рогова – Иностранные языки в школе. - 1997. - №5. – С. 15-20.
30. Савченко, Г.А. Развитие коммуникативных навыков на уроках английского языка [Текст] / Г.А. Савченко - М. : Изд-во Панорама, 2006. – 62 с.
31. Слабова, Т.Л. Нетрадиционные уроки [Электронный ресурс] / Т.Л. Слабова – Режим доступа : http://festival.1september.ru/articles/414974/?numb\_artic=414974
32. Соловова, Е.Н. Методика обучения иностранным языкам [Текст] : Базовый курс лекций / Е.Н. Соловова - М. : Просвящение, 2002. – 239 с.
33. Суханова, В.И. Интегрированный урок по теме «Leonardo da Vinci» [Текст] / В.И. Суханова // Иностранные языки в школе. - 2004. - №7. – С. 12-16.
34. Теслина, О.В. Проектные формы работы на уроке английского языка [Текст] / О.В. Теслина // Иностранные языки в школе. - 2002. - №3. – С. 41-46.
35. Филатов, В.М. Методическая типология ролевых игр [Текст] / В.М. Филатов // Иностранные языки в школе. - 1988. - № 2 – С. 25-29.
36. Цветкова, З.М. О преподавании иностранных языков в средней школе [Текст] / З.М. Цветкова - М. : АПН РСФСР, 1949.
37. Шуплецова, В.С. Теория и методика обучения иностранному языку [Текст] : Методический портфель студента / В.С. Шуплецова – Шадринск : Изд-во ПО «Исеть», 2005. – 183 с.

**Приложение 1**

Урок – спектакль по сказке О. Уайльда "Счастливый принц".

Задачи урока:

1) развивающая: развитие творческих способностей учащихся; развитие психических функций, связанных с речемыслительной деятельностью: внимания, памяти;

2) воспитательная: воспитание у учащихся нравственных качеств, таких как добро, сострадание, сопереживание;

3) познавательная: привитие интереса к художественной литературе страны изучаемого языка.

Перед распределением ролей необходимо ознакомить ребят с биографией Оскара Уайльда и содержанием сказки.

Работа над спектаклем ведется поэтапно, по мере подготовки текстов ролей, которые учащиеся разучивают самостоятельно. Для того, чтобы соединить все части в единое целое, достаточно двух-трех репетиций.

Знакомство учащихся со сказкой является одним из факторов его эстетического воспитания. Инсценировка сказки, где в одно целое соединяется английский язык, изготовление костюмов, общение детей, эмоциональное переживание за героев сказки и друзей на сцене – все это способствует повышению интереса ребят к английскому языку, раскрытию и развитию его природных творческих способностей, учит общению и совместной деятельности.

Ход урока:

Characters: Mayor, Statue of the Happy Prince (Prince), street children, Fairy, Swallow, Child, Poet, Little girl, poor people.

Part 1.

В центре сцены – статуя Счастливого Принца. Мэр города выходит на сцену, подходит к статуе, осматривает ее со всех сторон.

Mayor: What a beautiful statue this Happy Prince is! As Mayor of this town I must say that it’s a masterpiece of art and of our town, of course. It gladdens our eyes and makes people happy. Sapphire eyes and gold leaves all around his body. He is so beautiful. Pity, he is not useful.

Happy Prince: Why should I stay here? Why should I stay here, above the people and see their sufferings and sorrows all the year round?

На сцену выбегает ребенок. Прячется за статуей и зовет своих друзей

Street child: Come here! I’m here!

Выбегают дети, начинают петь и танцевать. Потом с криками убегают.

Happy Prince: Why should I stay here? Why ...?

Выходит фея.

Fairy: Don’t cry, dear Prince. When you were alive and had a human heart you, didn’t know the tears, the sorrow. You lived in the Palace of Sans-Souci, where sorrow and misery are not allowed to enter. But now it’s time to know the other side of life. You can see all the ugliness and all the misery of your city.

Фея уходит. На сцену "выбегает" ласточка и садится у подножия статуи.

Swallow: I’m so tired! I need some rest. What a beautiful statue! Oh! I have a golden room. What’s this? Where are these drops from? Oh! It’s you. Why are you crying?

Prince: I’m crying because I observe people’s life with its troubles, sorrows, sufferings. And I can’t do anything: my feet are fastened to this pedestal, I cannot move. Look, far away there is poor house...

Part 2.

В правом углу сцены сидит за шитьем бедная женщина. На кроватке больной ребенок – ее сынишка.

Mother: What should I do? My child is ill, he` s got a fever... I have to make a dress for a court lady to earn a little money, but I can’t. My hands are all pricked by the needle, I’m so exhausted.

Child: Mummy, mummy...! I want oranges ... oranges...

Mother: Go to sleep, my baby.

Prince: Swallow, little Swallow. Will you not stay with me for one night and be my messenger? Far away in a little street there is a poor house. I see a woman seated at a table. In a bed in the corner her little boy is lying ill. The boy is so thirsty and the mother so sad. Will you not take the ruby out of my sword – hill? I cannot move.

Swallow: Tonight I’ll go to Egypt. And I don’t think I like boys. They throw stones at birds. But you look so sad. I will be your messenger for this night. See you.

Ласточка выклевала большой рубин из шпаги Принца и полетела к убогому дому, влетела в каморку и положила рубин на стол.

Mother: Thank God! Thank God!

Part 3.

Когда взошла луна, Ласточка вернулась к Принцу.

Swallow: I come to bid you good-bye. It’s winter, I must go to Egypt. Have you any commissions for Egypt? I am just starting.

Prince: Swallow, little Swallow, won’t you stay with me for one more night and be my messenger? There is a talented but poor poet in a small house.

На сцену выходит поэт.

Poet: Oh! What should I do? I will not finish my play by tomorrow and I will not get the money. It’s too cold to write any more. Hunger makes me faint, the light of the candle is fading away. Why must everything depend on money? Love, happiness, talent and even life... What should I do?

Prince: Swallow, won’t you stay me for one more night more.

Swallow: Don’t weep, dear Prince. I will stay with you for one night more.

Prince: Oh! Thank you! My eyes are all that I have left. They are made of sapphire. Pluck out my sapphire eye and take it to him.

Swallow: See you.

Ласточка полетела к жилищу поэта и положила сапфир ему на стол.

Poet: Thank God! Thank God!

Part 4.

Ласточка вновь вернулась к Принцу.

Swallow: I came to bid you good-bye.

Prince: Swallow, little Swallow, won’t you stay with me for one night more?

Swallow: It is winter, and the snow will soon be here. I am waited for in Egypt. Dear Prince, I must leave you, but I will never forget you.

Prince: In the square below there stands a little match- girl. She has let her match fall in the gutter, and they are all spoiled. Her father will beat her if she does not bring home some money and she is crying. Pluck out my other eye and give it to her.

Swallow: I will stay with you one night longer, but I cannot pluck out your eye. You would be quite blind then.

Prince: Swallow, little Swallow, do as I command you.

Ласточка полетела к девочке и положила сапфир в ее руку.

Little girl: What a lovely bit of glass! Thank God!

Девочка, смеясь, побежала домой. Ласточка возвратилась к Принцу.

Swallow: You are blind now. So I will stay with you always.

Prince: No, little Swallow, you must go away to Egypt.

Swallow: I will stay with you always.

Prince: Dear little Swallow, fly over my city and tell me what you see there.

Part 5.

Ласточка пролетела над городом и вернулась к Принцу.

Swallow: I saw the rich making merry in their beautiful houses. The beggars were sitting at the gates. I saw the white faces of starving children. Hear! Hear! A lot of poor people pray to survive and earn their living. Hear! Hear!

Бедные люди вместе с детьми выходят на сцены и начинают молиться.

I lay me down to sleep,

I ask Good God my soul to keep,

And if I die before I wake,

I ask Good God my soul to take.

Prince: Swallow, little Swallow, I’m covered with gold. Take it and give it to the poor.

Ласточка снимала со статуи золото и раздавала его бедным людям с детьми.

People: We have bread now! Thank God!

Выпал снег, за снегом пришел мороз. Ласточка мерзла, но не хотела покинуть Принца, так как очень любила его. Только и хватило сил у ласточки взобраться на плечо Принцу.

Swallow: Good-bye, Prince! Will you let kiss your hand?

Prince: I am glad that you are going to Egypt at last, little Swallow! You have stayed too long here; but you must kiss me on the lips, for I love you.

Swallow: It is not to Egypt that I am going. I am going to the House of Death.

Она поцеловала принца, и мертвая упала к его ногам.

Part 6.

Мэр города выходит на сцену и подходит к статуе, осматривает ее со всех сторон.

Mayor: Dear me! Is this the statue of the Happy Prince? How shabby he looks! His eyes are gone; he is not golden any more. He is little better than a beggar! He is not beautiful. He is ugly. Take him away. Oh! What’s this? Dead bird? Birds aren’t allowed to die here. Take it away.

Fairy: Don’t worry, little Swallow, don’t worry, Happy Prince.

 People don’t know what beauty is. You are the two precious things in the city. I shall take you to the sky, for in my garden you’ll be happy. You really deserve your happiness!

Все "актеры" выходят на сцену, кланяются [18].