МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение

высшего профессионального образования

«Сахалинский государственный университет»

Институт филологии, истории и востоковедения

Кафедра английской филологии и переводоведения

«Допущена к защите»

зав. кафедрой английской филологии и переводоведения

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ Т. Р. Шаповалова

«\_\_\_\_\_»\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_2017 г.

Рег. №\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_(\_\_\_\_экз.)

Арфеева Дарья Валерьевна

**Организация самостоятельной работы при обучении чтению аутентичных текстов в 9 классе средней общеобразовательной школы.**

**ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА**

Направление 050100.62 Педагогическое образование

 Профиль: Иностранный язык (английский)

Научный руководитель:

ст. преподаватель

Козырева Ю.В.

Южно-Сахалинск

2017

**СОДЕРЖАНИЕ**

|  |  |
| --- | --- |
| ВВЕДЕНИЕ | 3 |
| I. Теоретические обоснование темы при обучению чтению аутентичных текстов на среднем этапе обучения. | 7 |
| 1.1. Понятие о чтении. Чтение как самостоятельный вид речевой деятельности. Виды чтения | 7 |
| 1.2. Понятие «аутентичный текст» |  |
|  1.3. Приёмы работы с аутентичным текстом на среднем этапе обучения |  |
|  Вывод |  |
| II. Организация самостоятельной работы. |  |
| 2.1. Организация самостоятельной работы учащихся при коммуникативном обучении иностранному языку. Организация самостоятельной работы как самостоятельной познавательной деятельности. |  |
| 2.2. Место самостоятельной работы при обучении иностранному языку как коммуникативному процессу. Источники информации для самостоятельной работы учащихся |  |
| 2.3. Способы управления самостоятельной работой и формирование «методики учащихся». Выяснение наиболее эффективного места для проведения самостоятельной работы (на уроке или дома) |  |
| Вывод |  |
| III.  |  |
| Вывод | 21 |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ | 22 |
| СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ | 24 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ | 26 |

**Введение**

Самостоятельная работа, как известно, в методике изучения иностранного языка, одна из наиболее важных и дискутивных проблем.

Понятие самостоятельная работа обязательно соотносится с организационной ролью учителя.

Самостоятельная работа – результат правильно организованной учебной деятельности на уроке, что мотивирует самостоятельное её расширение и продолжение в свободное время.

Самостоятельная работа – более широкое понятие, чем домашняя работа, которая является выполнением домашнего задания данного учителем для подготовки следующего урока. Самостоятельная работа может включать внеурочную работу, которую задаёт учитель. В целом это параллельно существующая занятость учеников по выбранному плану учениками, какого–то объекта знаний.

*Актуальность* темы исследования определяется тем, что в настоящее время является разработка подходов к организации самостоятельной работы как на уроке, так и во внеурочное время, способствующих развитию навыков самостоятельной работы учащихся на уроке иностранного языка, которые являются важными компонентами учебно-воспитательного процесса.

Именно поэтому самостоятельная работа должна рассматриваться, как специфический вид учебной деятельности, это высшая форма учебной деятельности, она по сути является самообразованием, связанным с учебной деятельностью учеников в классе.

Актуальность работы также обусловлена тем, что обучение чтению на иностранном языке призвано обеспечивать рецептивное овладение языковым материалом и развивать познавательную компетентность учащихся, т.к. с одной стороны, это вид речевой деятельности, а с другой, основа для формирования информационно-академических умений. Организация самостоятельной работы учащихся является актуальным вопросом, как в методике преподавания иностранных языков, так и в педагогике. От того, как будет организована самостоятельная работа, зависит многое, а больше всего – процесс обучения, его эффективность.

*Объектом* настоящего исследования является процесс организации самостоятельной работы при чтени аутентичных текстов в средних классах средней общеобразовательной школы.

*Предметом* исследования являются приемы работы с аутентичным текстом на разных этапах обучения, а также особенности формирования навыков самостоятельного чтения аутентичных текстов в средних классах средней общеобразовательной школы.

Данное исследование имеет *целью* разработку организации самостоятельной работы при чтении аутентичных текстов, развитие навыков подхода к самостоятельной работе, навыков чтения аутентичных текстов у учащихся средних классов средней общеобразовательной школы. Также целью данной работы являются:

– исследование данной темы

– анализ данной работы

– выделение особенностей самостоятельной работы

– обработка результатов исследования и вывод.

Цель работы обусловила необходимость решения ряда частных *задач.*

1. Раскрыть суть понятия «аутентичный текст».
2. Обозначить критерии и параметры выделения аутентичного текста.
3. Рассмотреть приемы работы с аутентичным текстом на разных этапах обучения.
4. Изучать язык на более глубоком уровне смыслов.
5. Усилить мотивацию изучения языка, так как естественное человеческое общение происходит на уровне смыслов.
6. Эмоционально, личностно вовлечь учащихся в процесс чтения.
7. Выявить и осознать межкультурные различия.

*Теоретической базой* исследования, являются труды……….

В соответствии с характером поставленных задач в работе были использованы следующие *методы* исследования:

– анализ педагогической, методической, психолого-педагогической литературы.

– анализ содержания учебных программ по английскому языку в средней общеобразовательной школе, пособий, учебников, учебно-методических изданий.

– анализ методик по организации самостоятельной работы в учебном процессе.

– педагогический эксперимент.

*Теоретическая значимость* работы состоит в том, что собранный в ходе исследования материал совершенствует представления об организации самостоятельной работы, методах и приемах преподавания английского языка.

*Практическая ценность* исследования заключается в том, что полученные выводы и рекомендации могут быть использованы при совершенствовании методов обучения иностранному языку в средней школе.

*Структура работы* включает введение, триглавы, заключение, список использованной литературы и прложение.

Во Введении обосновывается актуальность темы, определяются цели и задачи исследования, его теоретическая и практическая значимость.

В Главе 1 раскрывается определение «чтения», рассматриваются виды чтения, раскрывается значение аутентичных текстов, приводятся приёмы работы с аутентичным текстом на среднем этапе обучения.

В Главе 2 представлена организация самостоятельной работы при коммуникативном обучении и самостоятельной работы как познавательной деятельности, рассматриваются источники информации для самостоятельной работы, место проведения самостоятельной работы, а также способы управления самостоятельной работой.

В Главе 3 описывается ход педагогического эксперимента про проведению самостоятельной работы при чтении аутентичных текстов.

В Заключении подводятся итоги проделанной работы, обобщаются теоретические выводы, полученные в ходе работы, делаются практические выводы.

Список использованной литературы включает ….. наименований.

В Приложении представлен глоссарий.

**I. Теоретические обоснование темы при обучению чтению аутентичных текстов на среднем этапе обучения.**

**1.1. Понятие о чтении. Чтение как самостоятельный вид речевой деятельности. Виды чтения**

**Чтение** – это самостоятельный вид речевой деятельности, который обеспечивает письменную форму общения. Оно занимает одно из главных мест по использованию, важности и доступности.

Чтение относят к рецептивным видам речевой деятельности, поскольку оно связано с восприятием и пониманием информации, закодированной графическими знаками. В чтении выделяют содержательный план (то есть о чем текст) и процессуальный план (как прочитать и озвучить текст). В содержательном плане результатом деятельности чтения является понимание прочитанного; в процессуальном – сам процесс чтения, то есть соотнесения графем с морфемами, становление целостных приемов узнавания графических знаков, формирование внутреннего речевого слуха, что находит выражение в чтении вслух и про себя, медленном и быстром, с полным пониманием или с общим охватом.

В структуре чтения как деятельности можно выделить мотив, цель, условия и результат. Мотивом является всегда общение или коммуникация с помощью печатного слова; целью – получение информации по тому вопросу, который интересует читающего. К условиям деятельности чтения относят овладение графической системой языка и приемами извлечения информации. Результатом деятельности является понимание или извлечение информации из прочитанного с разной степенью точности и глубины.

В процессе обучения иностранному языку в школе чтение, как и устная речь, выступает в качестве цели и средства: в первом случае учащиеся должны овладеть чтением как источником получения информации; во втором – пользоваться чтением для лучшего усвоения языкового и речевого материала. Использование чтения в качестве источника получения информации создает необходимые условия для стимулирования интереса к изучению этого предмета в школе, который учащийся может удовлетворить самостоятельно, поскольку для чтения не требуется собеседник, ни слушатели, а нужна лишь книга. Овладение умением читать на иностранном языке делает реальным и возможным достижение воспитательных, образовательных и развивающих целей изучения данного предмета.

Чтение тесным образом связано с другими видами речевой деятельности. Прежде всего, оно связано самым тесным образом с письмом, поскольку и чтение, и письмо пользуются одной графической системой языка. При обучении иностранным языкам это необходимо учитывать и развивать эти виды речевой деятельности во взаимосвязи.

Чтение связано с аудированием, так как в основе того и другого лежит перцептивно-мыслительная деятельность, связанная с восприятием, анализом и синтезом. При аудировании слушающий воспринимает звучащую речь, а читающий – написанную. При чтении, также как и при аудировании, имеет большое значение вероятностное прогнозирование, которое может быть как на вербальном, так и на смысловом уровне.

Чтение так же связано с говорением. Громкое чтение (или чтение вслух) представляет собой «контролируемое говорение». Чтение про себя представляет собой внутреннее слушание и внутреннее проговаривание одновременно.

В программе по иностранным языкам для средней школы имеются как общие требования к чтению, так и требования по классам. Обращаясь к конкретным типам текстов, человек ставит перед собой разные цели и использует для их достижения различные стратегические и тактические действия. Это существенным образом обусловливает методику работы с текстом в учебном процессе.

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  | С какой целью? | Что? | Как? |
| **Чтение** | - удовольствие- воздействие на чувства -- воздействие на эмоции  | - художественная литература  | - общее, - глобальное понимание, -- стихийное запоминание инф-ции; --информация предназначена для развития критического отношения к миру  |
| - расширение кругозора | - инструкции- рецепты- приказы- программы. | - детальное понимание; -- информация предназначена для дальнейшего использования.  |
| - информирование с целью какого-либо воздействия, установки | - тексты по специальности --газеты - журналы  | - детальное понимание --глубокая интерпретация с помощью словаря --запоминание информации  |
| - образование- расширение языковых познаний профес. кругозора. |

В течение последних десятилетий в отечественных программах в качестве цели обучения выдвигается развитие у учащихся умений читать тексты с разным уровнем понимания содержащейся в них информации:

– с пониманием основного содержания;

– с полным пониманиям содержания;

– с извлечением необходимой (интересующей) значимой информации.

В современный период развития методики, когда за основу построения любой образовательной модели принимается деятельностный подход к обучению, типологию видов чтения принято строить в зависимости от характера деятельности чтеца. Характер его деятельности меняется, в свою очередь, в зависимости от цели чтения и ожидаемого результата. Таким образом, в определении видов чтения как объектов обучения необходимо руководствоваться тем, какие коммуникативные задачи придется решать читающему: они выступают в качестве основных критериев дифференциации видов чения. В свою очередь, коммуникативные задачи, которые приходится решать чтецу на иностранном языке, неразрывно связаны с предполагаемым дальнейшим использованием иноформации текста, что предусматривает четкую установку на степень полноты и точности понимания, глубины проникновения в содержание читаемого. Поэтому важно понимать, что качественные характеристики результата деятельности чтения (степень полноты, точности и глубины понимания) напрямую зависят от цели чтения.

В зависимости от целевой установки различают ознакомительное, изучающее, просмотровое и поисковое чтение. Зрелое умение читать предполагает как владение всеми видами чтения, так и легкость перехода от одного его вида к другому в зависимости от изменения цели получения информации из данного текста.

*Ознакомительное* чтение представляет собой познающее чтение, при котором предметом внимания читающего становится все речевое произведение (книга, статья, рассказ) без установки на получение определенной информации. Это чтение «для себя», без предварительной специальной установки на последующее использование или воспроизведение полученной информации.

При ознакомительном чтении основная коммуникативная задача, которая стоит перед читающим, заключается в том, чтобы в результате быстрого прочтения всего текста извлечь содержащуюся в нем основную информацию, то есть выяснить, какие вопросы и каким образом решаются в тексте, что именно говорится в нем по данным вопросам. Оно требует умения различать главную и второстепенную информацию.

*Изучающее* чтение предусматривает максимально полное и точное понимание всей содержащейся в тексте информации и критическое ее осмысление. Это вдумчивое и неспешное чтение, предполагающее целенаправленный анализ содержания читаемого с опорой на языковые и логические связи текста. Его задачей является также формирование у обучаемого умения самостоятельно преодолевать затруднения в понимании иностранного языка. Объектом «изучения» при этом виде чтения является информация, содержащаяся в тексте, но никак не языковой материал. Именно изучающее чтение учит бережному отношению к тексту.

*Просмотровое* чтение предполагает получение общего представления о читаемом материале. Его целью является получение самого общего представления о теме и круге вопросов, рассматриваемых в тексте. Это беглое, выборочное чтение, чтения текста по блокам для более подробного ознакомления с его «фокусирующими» деталями и частями. Оно также может завершаться оформлением результатов прочитанного в виде сообщения или реферата.

Цель поискового чтения – быстрое нахождение в тексте или в массиве текстов вполне определенных данных (фактов, характеристик, цифровых показателей, указаний). Оно направлено на нахождение в тексте конкретной информации.

В учебных условиях поисковое чтение выступает скорее как упражнение, так как поиск той или иной информации, как правило, осуществляется по указанию преподавателя. Поэтому оно обычно является сопутствующим компонентом при развитии других видов чтения.

Однако представленные в программах, действовавших вплоть до начала 90-х годов (а некоторые имеют легитимность и в настоящее время), целевые установки имели в большей степени «лингвистическую» направленность. И лишь в последние годы в конкретизации целей отмечается все более ярко выраженная их прагматическая составляющая, ориентирующая на реальное опосредованное общение.

Завершая рассмотрение видов чтения в школьном обучении, можно отметить, что каждый вид чтения характеризуется как качественными, так и количественными параметрами развития. К количественным показателям относят скорость чтения. Которая обеспечивается быстротой распознавания значений лексических единиц и грамматических явлений и их перевода на уровень понимания смысла. Высокая скорость чтения свидетельствует о неразрывности процессов восприятия и переработки воспринятого. Для каждого из видов чтения характерна своя средняя скорость и процент охвата информации.

Следует, однако, оговорить, что современная методика не аппелирует, как правило, к количественным показателям при выборе критериев оценки успешности чтения, предпочитая им качественные: полноту, точность и глубину понимания текста.

**1.2. Понятие «аутентичный текст»**

Проблема аутентичных материалов (текстов, в нашем случае), используемых в обучении иностранным языкам, вызывает много разногласий сама по себе.

Само понятие «аутентичный текст» появилось в методике не так давно, что связано с современной постановкой целей обучения иностранному языку.

В настоящее время выделилось несколько подходов к определению сущности аутентичных текстов.

Материалы повседневной и бытовой жизни могут быть выделены в самостоятельную группу прагматических материалов или текстов: объявления, анкеты, опросники, вывески, этикетки, меню и счета, карты, рекламные проспекты по туризму, отдыху, товарам, рабочим вакансиям и другие, которые по доступности и бытовому характеру применения представляются довольно значимыми для создания иллюзии приобщения к среде обитания носителей языка, и их роль на порядок выше аутентичных текстов из учебника, хотя они могут уступать им по объему.

Я считаю, что к понятию прагматические материалы стоит отнести также информационные радио- и телепрограммы, сводки новостей, прогноз погоды, информационные объявления по радио в аэропортах и на ж/д вокзалах, представленные в печатном виде. Использование подобных материалов представляется мне крайне важным, так как они являются образцом современного иностранного языка и создают иллюзию участия в повседневной жизни страны, что служит дополнительным стимулом для повышения мотивации учащихся.

Можно привести следующую классификацию прагматических материалов в зависимости от их употребления в той или иной области:

– Учебно-профессиональная сфера общения;

– Социально-культурная среда общения;

– Бытовая сфера общения;

– Торгово-коммерческая сфера общения;

– Семейно-бытовая сфера общения;

– Спортивно-оздоровительная сфера общения.

Можно сделать вывод, что *аутентичные тексты* - *это материалы, заимствованные из коммуникативной практики носителей языка.*

Исходя из жанровой формы материала, можно выделить 2 вида аутентичных текстов:

*Функциональные тексты* повседневного обихода, выполняющие инструктирующую, поясняющую, рекламирующую или предупреждающую функцию.

*Информативные тексты*, выполняющие информационную функцию и содержащие постоянно обновляющиеся сведения (указатели, дорожные знаки, вывески, схемы, диаграммы, рисунки, театральные программки и пр. статьи, интервью, опрос мнений, письма читателей в печатные издания, актуальная сенсационная информация, объявления, разъяснения к статистике, графике, рекламе, комментарий, репортаж и пр.)

Безусловно, то, что изучать язык предпочтительнее на основе аутентичных текстов, то есть материалах, взятых из оригинальных источников и не предназначенных для учебных целей. Но с другой стороны, такие материалы порой слишком сложны в языковом аспекте и не всегда отвечают конкретным задачам и условиям обучения. Поэтому целесообразно, на мой взгляд, выделить отдельную группу методических или учебных аутентичных текстов. Под последними понимаются составленные авторами УМК тексты с учетом всех параметров аутентичного учебного материала.

Аутентичный учебный материал обладает следующими параметрами:

1. *Функциональная аутентичность* – понятие, подразумевающее естественность отбора лингвистических средств для решения речевой задачи, работа над функционально аутентичным учебным текстом приближает учащегося к реальным условиям употребления языка, знакомит его с разнообразными лингвистическими средствами и готовит к самостоятельному функционально аутентичному употреблению этих средств в речи.
2. *Лексико-фразеологическая аутентичность* - аутентичность учебного текста во многом определяется правильным отбором лексики и фразеологии. Важнейшими критериями отбора при этом являются аутентичность той или иной единицы, ее частотность, употребимость в естественной английской речи.
3. *Грамматическая аутентичность* - это понятие связано с использованием в устной и письменной речи свойственных для данного языка грамматических структур.
4. *Структурная аутентичность* - понятие, связанное с особенностями построения текста, его логикой, содержательной и формальной целостностью. Признаками структурной аутентичности текста являются содержательная и формальная целостность, прочные логико-грамматические связи между его составляющими.

*Статические характеристики* аутентичного текста – под этим подразумевается выделение ряда закономерностей и количественных характеристик, присущих речевому произведению. Статистические характеристики в сочетании с другими аспектами аутентичности текста позволяют разрабатывать оптимальную модель аутентичного текста, созданного в методических целях.

К критериям содержательной аутентичности можно отнести:

*Культорологический аспект* – содержание в УМК большого количества страноведческой информации, элементы которой способствуют значительному повышению интереса и мотивации к изучению иностранного языка.

*Информативный аспект* – один из определяющих при отборе учебного материала. Наличие в любом учебном материале какой-либо новой информации, которая может заинтересовать предполагаемого ее получателя. Материалы должны подбираться в соответствии с возрастными особенностями и интересами учащихся, информация должна оцениваться с точки зрения ее значимости и доступности. Но не следует забывать, что на уроке иностранного языка информация - не самоцель, но средство повысить мотивацию учеников, вызвать заинтересованность в понимании содержания данного материала.

*Ситуативный аспект* – предполагает естественность ситуации, предлагаемой в качестве учебного материала, наличие определенного эмоционального заряда. Ситуативная аутентичность помогает вызвать интерес и ответную эмоциональную реакцию учеников, что, в свою очередь, формирует положительное отношение к предмету.

*Аспект национальной ментальности* – при организации учебного процесса в России необходимо принимать во внимание особенности нашего менталитета и сложившегося жизненного устоя. Аутентичный материал не должен быть слишком специфичен и содержать такую информацию, которая будет непонятна в связи с глубоким различием национальных культур.

*Аспект оформления* – необходим для создания впечатления настоящего материала. В аудиотекстах, к примеру, важен звуковой ряд (environmental clues): шум транспорта, разговоры прохожих, звонки телефона, музыка. Это помогает лучше понять характер предлагаемых обстоятельств, формирует навык восприятия иноязычной жизни. Работа с аутентичными материалами должна иметь свойства реальной коммуникации, которая всегда происходит в конкретных обстоятельствах между конкретными людьми. Аутентичное оформление облегчает понимание коммуникативной задачи материала, установление его связей с реальностью.

*Аспект учебного задания* – аутентичность учебных заданий к материалу очень важна. К таким относятся задания, стимулирующие взаимодействие с текстом, основанные на операциях, которые совершаются во внеучебной среде при работе с источниками информации. Следует заострить внимание на заданиях, развивающих догадку, так как она является аутентичным коммуникативным действием, к которому учащиеся прибегают в повседневном общении; она также стимулирует мыслительную деятельность, служит дальнейшей основой для последующего аутентичного взаимодействия в рамках урока.

К аутентичным материалам относят так же:

* личные письма
* анекдоты
* статьи
* отрывки из дневников подростков
* реклама
* кулинарные рецепты
* сказки
* интервью
* научно-популярные тексты
* страноведческие тексты

Подчеркивается важность сохранения аутентичности жанра, потому что жанрово-композиционное разнообразие позволяет познакомить учащихся с речевыми клише, фразеологией, лексикой, связанными с самыми различными сферами жизни и принадлежащими к различным стилям.

И, тем не менее, стоит особо подчеркнуть – аутентичность учебного материала – относительное свойство, зависящее от целого ряда факторов: условия, в которых он применяется; индивидуальные особенности учащихся; цели преподавателя и пр.

В дальнейшем я предлагаю разделить все аутентичные материалы, используемые при обучении иностранному языку на *аутентичные* и *учебно-аутентичные.*

Таким образом, *аутентичные материалы* – *это материалы, взятые из оригинальных источников, которые характеризуются естественностью лексического наполнения и грамматических форм, ситуативной адекватностью используемых языковых средств, иллюстрирует случаи аутентичного словоупотребления, и которые, хотя и не предназначены специально для учебных целей, но могут быть использованы при обучении иностранному языку.*

*Учебно-аутентичные материалы* – *это материалы, специально разработанные с учетом всех параметров аутентичного учебного процесса и критериев аутентичности и предназначенные для решения конкретных учебных задач.*

Основным из критериев аутентичности я считаю критерий функциональности. Под *функциональностью* понимается ориентация аутентичных материалов на жизненное использование, на создание иллюзии приобщения к естественной языковой среде, что является главным фактором в успешном овладении иностранным языком. Работа над функционально аутентичным материалом приближает учащегося к реальным условиям употребления языка, знакомит его с разнообразными лингвистическими средствами и готовит к самостоятельному аутентичному употреблению в речи этих средств.

Подводя итог, необходимо особо подчеркнуть, что обучение естественному, современному иностранному языку возможно лишь при условии использования материалов, взятых из жизни носителей языка или составленных с учетом особенностей их культуры и менталитета в соответствии с принятыми и используемыми речевыми нормами.

Использование подобных аутентичных и учебно-аутентичных материалов, представляющих собой естественное речевое произведение, созданное в методических целях, позволит с большей эффективностью осуществлять обучение всем видам речевой деятельности, в частности, чтению, имитировать погружение в естественную речевую среду на уроках иностранного языка.

**1.3. Приёмы работы с аутентичным текстом на среднем этапе обучения**

Работа с аутентичным текстом организуется так, что упражнения перестают быть упражнениями, а становятся речевой ситуацией и выполняются часто в форме игры, в том числе ролевой, группами, индивидуально, коллективно.

Рассмотрим технологию работы со следующими типами текстов:

текст-образец;

рассказ;

письмо;

высказывание.

Основной функцией текста-образца является *программирующая* функция или, другими словами, *функция опоры*. В лексическом плане такие тексты не очень сложны.

Работа над текстом осуществляется в три этапа:

*Задача первого этапа* – максимальное «присвоение» содержательного плана текста, его языкового материала и композиции. Этому способствуют задания, направленные на извлечение из текста информации различного уровня:

* распознавание грамматических и лексических явлений, характерных для текста-образца
* коммуникативно-ориентированная систематизация грамматических и лексических явлений
* ответы на вопросы
* составление плана или логико-семантических карт
* подбор ключевых слов к каждому пункту плана
* выписывание главных предложений каждого абзаца
* составление ассоциограмм
* поиск слов-связок, задающих логику и последовательность действия текста и т.п.

*Второй этап* предполагает разнообразные пересказы исходного текста:

* близко к тексту
* от имени разных действующих лиц

Речь на данном этапе носит *репродуктивный* и *репродуктивно-продуктивный* характер, что связано с возможностью частичной трансформации текста, внесением дополнений и элементов оценки.

*Третий этап* предполагает полную переработку текста. Вновь созданный текст характеризуется мотивированностью, коммуникативностью, личностной окрашенностью и при условии относительной самостоятельности творчества может рассматриваться как собственно речь учащегося продуктивного характера.

Методика работы с *текстом-рассказом* несколько отличается от работы с *текстом-образцом*. В лексическом и композиционном плане рассказ может быть сложнее текста-образца и основными задачами в работе с ним являются:

* создание условий понимания в целом содержания текста,
* развитие навыков предположения, догадки,
* развитие умения игнорировать языковые трудности,
* воспитание эмоционального отношения к прочитанному.

Рассказ, повествующий о проблемах и переживаниях действующих лиц, об их взаимоотношениях может послужить основой для воспитания навыков межкультурного, а в зоне ближайшего развития учащихся, межличностного общения.

Работа с текстом-рассказом включает предтекстовой, текстовой и послетекстовый этапы.

В ходе *предтекстовой* работы проводится подготовка учащихся к чтению. Задача этого этапа - пробудить у учащихся желание познакомиться с текстом. Личная заинтересованность в чтении текста, эмоциональное отношение к нему повышает эффективность работы. С целью выяснения предречевой ситуации, применяется специальная система предтекстовых упражнений. Это могут быть сведения об авторе и времени написания.

Для предтекстовых упражнений проводится отбор языковых средств текста (реалий страны изучаемого языка, несущих историческую и национально-культурологическую информацию, лексических единиц, отражающих отношение автора к героям, социальную сущность персонажей). За счет введения дополнительной, расширяющей информации происходит расширение контекста, как бы развертывание информации текста: это могут быть иллюстрации, сноски, ссылки. Необходимы также предтекстовые упражнения, которые были бы направлены на выработку механизмов чтения, на развитие языковой догадки, на расширение потенциального словаря (в том числе и за счет формирования навыков семантизации слов в контексте).

В целом к предтекстовому этапу можно отнести следующие задания:

* прочитать опорные слова и словосочетания и назвать тему текста;
* ознакомиться с новыми словами и предположить, о чем идет речь в тексте;
* догадаться по схеме из ключевых слов о содержании рассказа и озаглавить его;
* определить тему текста по иллюстрации;
* прочитать заголовок и сказать, о чем может идти речь в тексте;
* найти в заглавии слово, передающее оценку автора;

*Дотекстовая* работа включает в себя:

* введение в ситуацию, общий настрой на чтение;
* обсуждение информации об авторе;
* введение в проблематику текста, активизацию знаний, имеющихся у учащихся по проблеме;
* снятие языковых трудностей.

Работа по активизации фоновых знаний заключается в том, что учитель задает учащимся целенаправленные вопросы по теме текста: Кто слышал об этом предмете? Кто его видел? Что будет сообщено в тексте об этом? и т.д.

Активизация фоновых знаний ведет к предвосхищению содержания рассказа. Внимание учащихся следует привлечь к невербальному материалу, средствам наглядности. Предварительная работа может включать также работу с заголовком и структурой текста. Этот этап работы предполагает снятие лексико-грамматических трудностей. Но в этом автор опыта не всегда следует общепринятой методике. Конечно, ученикам нужно дать значение одного - двух слов-реалий, остальные можно объяснить по их просьбе во время чтения текста, оговорив заранее ограничение по количеству. При этом они сами решают, какие слова им важны для понимания текста.

После предварительной работы наступает этап прочтения текста (текстовой). На данном этапе важно правильно сформулировать задание к тексту:

* прочитать первый абзац рассказа и сообщить, о чем идет речь (тема);
* прочитать первый абзац рассказа и найти в нем предложение, содержащее основную информацию;
* прочитать рассказ до конца и найти в последнем абзаце предложение, содержащее аргументацию главной мысли (идея);
* прочитать рассказ и назвать слова, несущие наибольшую смысловую нагрузку;
* указать предложения, наиболее соотносящиеся по смыслу с заглавием;
* прочитать абзац и сформулировать основную мысль одним предложением и др.

*Послетекстовый* этап работы нацелен на то, чтобы учащийся выразил свое отношение к прочитанному. Целью данного этапа является формирование у учащихся навыков и умений смысловой переработки текста.

Применяются текстовые и имитативно-репродуктивные упражнения. Для дальнейшего закрепления материала и мотивации творческой работы учащихся применяются продуктивно-творческие упражнения, а также всевозможные ролевые ситуативные игры.

Учащиеся могут:

* выразить свое согласие / несогласие с приведенными ниже утверждениями
* распределить данные вопросы в последовательности, которая соответствует содержанию текста
* выразить главную мысль текста, объяснить его заглавие
* описать обстановку, в которой жили персонажи
* рассказать о чувствах и мыслях героя в определенный момент
* придумать телефонный разговор между героями
* сказать, совпадает ли его точка зрения с авторской
* выделить интересную информацию из рассказа и оценить ее и др.

Работа с текстом - письмом зависит от его содержания и в целом похожа на вышеописанные технологии: ответы на вопросы, выбор информации.

К послетекстовым заданиям добавляем такое, как «написать ответное письмо». Особенность в работу вносят письма, полученные по электронной почте. В электронном письме происходит произвольный обрыв строк. Учащимся можно предложить следующие задания для в работы в парах \ группах. Пример: кто быстрее восстановит письмо? Прочитайте письмо и скажите, о чем в нем идет речь?

Так на уроках формируется информационно-исследовательская культура.

Во внеклассной или индивидуальной работе используются стихи для драматизации, заучивания наизусть и выразительного чтения, художественного перевода.

**Вывод**

Чтение аутентичных текстов при обучении иностранному языку в общеобразовательной школе, особенно в средних и старших классах, играет первостепенную роль. В основе мотивации чтения лежит осознание его полезности и необходимости для расширения границ познания за счёт освоения чтения на иностранном языке.

Именно поэтому необходим подбор таких аутентичных материалов, которые знакомят с реалиями страны изучаемого языка, приобщают к культурным ценностям других народов и расширяют тем самым область лингвосоциокультурной компетенции учащихся. Практика показывает, что работа над аутентичными текстами не только положительно воздействует на эмоциональную сферу личности школьника, но и решает сугубо прагматические задачи: ведёт к активизации и обогащению словарного запаса учащихся, расширяет социокультурный компонент их иноязычной речевой компетентности, интенсифицирует процесс освоения иностранного языка за счёт подключения дополнительной мотивации.

Но иногда при чтении аутентичного текста школьники не понимают значений многих слов, словосочетаний и вынуждены часто обращаться к словарю, что делает чтение утомительным и неинтересным. Поэтому столь важно и даже необходимо подбирать тексты, которые соответствуют возрастным особенностям и интересам учащихся, тем самым способствуя лучшему обогащению их знаний. Но не только учет возрастных особенностей и интересов помогают лучше понять иностранный текст. Немало важно подобрать такую систему упражнений, которая поможет не только проверить новые знания, но и лучше их усвоить.

**II. Организация самостоятельной работы.**

**2.1. Организация самостоятельной работы учащихся при коммуникативном обучении иностранному языку.**

 **Организация самостоятельной работы как самостоятельной познавательной деятельности.**

Основной целью обучения иностранному языку на современном этапе является формирование коммуникативной компетенции, позволяющей в будущем вести повседневное общение на иностранном языке. Обязательной составной частью учебного процесса по иностранному языку является самостоятельная работа учащихся под непосредственным или опосредованным руководством учителя на основе разработанных методических указаний, инструкций, памяток по организации самостоятельной деятельности учащихся как на занятиях, так и во внеклассное время.

На современном уровне преподавания иностранных языков в школе самостоятельная работа является неотъемлемой частью учебного процесса и имеет целью подготовить учащихся к дальнейшему самообразованию как средству поиска и приобретения социального опыта, с помощью которого учащиеся в будущем смогут продолжить свою профессиональную подготовку.

В методической литературе выделяются следующие виды самостоятельной работы, способствующие формированию навыка самообразования:

* самостоятельные работы по образцу
* реконструктивные самостоятельные работы
* вариативные самостоятельные работы
* творческие самостоятельные работы.

Такая классификация самостоятельных работ дает возможность определить взаимосвязь всех видов самостоятельных работ и определить их место в логике учебного процесса.

 В практике обучения иностранному языку к самостоятельным работам по образцу можно отнести такие виды работ, как домашние задания, выполнение упражнений по образцу и так далее. Перед выполнением этого вида самостоятельной работы учитель даёт чёткие и подробные инструкции.

 К реконструктивным видам самостоятельных работ по иностранному языку в школе относятся различные проекты, реферативные работы, упражнения для обучения различным видам речевой деятельности:

* составление плана пересказа или текста
* заполнение таблиц для проверки понимания прослушанного или прочитанного текста
* построение и описание графиков по содержанию текста (на основе которого будет происходить последующее общение)
* составление денотатных карт по содержанию текста.

Примерами вариативных и творческих самостоятельных работ по иностранному языку могут стать написание рефератов, разработка и представление проектов по коммуникативной тематике, перспективных работ с отсроченным контролем, что потребует от учащихся разных вариантов применения коммуникативных умений и навыков.

 Самостоятельная работа по иностранному языку должна включаться в учебный процесс своевременно и последовательно. Включение самостоятельной работы в учебный процесс на начальном этапе обучения потребует непосредственного участия учителя в учебной деятельности учащихся, в организации каждого их действия на этапах восприятия, переработки и усвоения учебной информации. Задачей учителя должно быть не только исправление ошибок, но и объяснения причины их появления. На последующих этапах обучения иностранному языку управление самостоятельной работой учителем осуществляется опосредованно через учебные материалы по самостоятельной работе.

Организация самостоятельной работы учащихся не может быть эффективной без организации процесса обратной связи. Контроль за результатами самостоятельной деятельности учащихся помогает им правильно и с минимальными затратами времени овладевать умениями и навыками по различным видам речевой деятельности. При контроле самостоятельной работы по иностранному языку учитель проверяет и оценивает усвоенную учащимися информацию, создает психологическую установку на усвоение новой и закрепление усвоенной информации, проверяет эффективность предлагаемых учащимся организационных форм и средств самостоятельной работы.

Самостоятельная работа по иностранному языку требует определенного методического обеспечения, через которое осуществляется управление познавательной деятельностью учащихся. Основным документом, обеспечивающим это управление при самостоятельной работе и определяющим виды и этапы самостоятельной работы, служит рабочая программа учебной дисциплины с обоснованным объяснением того, что и в каком объёме учащиеся должны усвоить при самостоятельной работе над материалом.

На основе требований рабочей программы учителем должны разрабатываться методические указания по изучению отдельных разделов грамматики, лексики или выполнению коммуникативных заданий с указанием требований, которые будут предъявлены к полученным результатам. В качестве методического обеспечения самостоятельной работы по иностранному языку выступают иллюстративные и дидактические материалы, технические средства обучения.

Все методическое оснащение, обеспечивающее эффективную самостоятельную работу учащихся, должно отвечать следующим требованиям:

1. должно быть ориентировано на коммуникативную цель обучения иностранному языку и иметь достаточное количество коммуникативных заданий для речевой практики;
2. представлять собой типичные образы речи, используемые в ситуациях повседневного общения;
3. делать возможным многократную актуализацию речевого и языкового материала;
4. развивать и поддерживать интерес учащихся к изучаемому языку и стране изучаемого языка;
5. содержать лингвострановедческий и лингвокультурный аспект.

Методические указания по выполнению самостоятельной работы по иностранному языку должны включать в себя рекомендации по определению объёма работы, объяснение цели и последовательности её выполнения, содержать перечень учебных пособий и методических разработок, проработка которых необходима для выполнения предлагаемой самостоятельной работы. При составлении методических указаний для выполнения самостоятельных работ реконструктивного и вариативного типов (написание рефератов и разработка проектов по иностранному языку) необходимо разъяснять некоторые частные требования к методике написания работы (объём работы, объём параграфов и частей, рекомендации по составлению плана работы).

При коммуникативно-ориентированном обучении иностранному языку самостоятельная работа содействует основной цели обучения – формированию коммуникативной, лингвострановедческой и социокультурной компетенции. При этом возрастает значение внеклассной самостоятельной работы, что позволяет во время занятия по иностранному языку высвободить большое количество времени на те способы и приёмы работы по формированию коммуникативной и лингвострановедческой компетенции, которые требуют непосредственного руководства со стороны учителя.

Самостоятельная работа по иностранному языку включает в себя подготовку учащихся к классным занятиям и выполнение заданий с отсроченным контролем, что конкретизируется чаще всего в подготовке индивидуальных и групповых заданий.

В качестве примера перспективного задания на самостоятельную работу с отсроченным контролем может служить подготовка к обсуждению конкретной темы на базе проработанного материала.

 Начиная работу над заданием, учитель должен учитывать необходимость использования содержательных, смысловых, зрительных опор для формирования коммуникативной, лингвистической, социолингвистической компетенции. В качестве таких опор должны использоваться аутентичные тексты для различных видов чтения и аудирования. Работа по выполнению перспективных заданий по различным темам может проводиться по разным моделям. По различным темам работа может вестись по аутентичным текстам, общим для всех учащихся и включать следующие операции:

* определение темы текста, выделение главной информации в тексте
* проведение осмысления логико-композиционной структуры текста
* проведение анализа второстепенной информации текста
* составление планов пересказа текстов
* проведение реферирования текстов
* по содержанию текстов могут разыгрываться учебно-коммуникативные ситуации.

Контроль индивидуально-групповой самостоятельной работы по выполнению перспективных заданий может проводиться учителем, как на индивидуальных занятиях, так и на классных занятиях. В качестве средств индивидуального контроля, обеспечивающих объективность оценки результатов самостоятельной работы учащихся, могут применяться тесты, выявляющие успешность овладения речевыми и языковыми навыками.

От того, как определяется понятие «самостоятельная работа», зависят ее организация и проведение.

Я рассмотрю самостоятельную работу именно как самостоятельную познавательную деятельность, которая включает не только действия по выполнению упражнений различного типа, но и действия самостоятельного регулирования и управления УД в целом.

Проблема организации самостоятельной работы особенно актуальна на сегодняшний день.

Первое, с чего следует начать учителю, — это выявить представления ученика о самостоятельной работе по овладению ИЯ, определить учебные действия, которыми владеет школьник, обозначить его слабые и сильные стороны и составить индивидуальные программы самосовершенствования. Методы исследования включают анкетирование, тестирование, наблюдение. Учащиеся обязательно знакомятся с результатами тестирования и анкетирования, которые будут являться исходными данными для определения целей самостоятельной деятельности [7].

Какими же учебными умениями должен владеть ученик, чтобы успешно работать самостоятельно?

Методисты выделяют разнообразные умения:

- учебные умения правильно организовывать режим работы, оформлять тетради и словари, выполнять письменные домашние задания, работать с учебниками, словарями;

- умения работать над новым звуком, над интонацией, самостоятельно пополнять словарный запас, быть желаемым речевым партнером, работать над новым грамматическим явлением дома и в классе, над развитием диалогической, монологической речи, над чтением и т. д. [8].

Но если я рассматриваю самостоятельную работу как деятельность, то кроме отмеченных выше умений учащиеся должны уметь мотивировать свою деятельность, планировать ее, определять цели, содержание, выбирать учебные действия, намечать рациональную последовательность своих действий, осуществлять самоконтроль, самооценку.

Дальнейшую работу следует проводить после того, как школьник научился осознавать свои действия и учебную деятельность в целом, а затем учить его определять цели, осознавать мотивы своих действий. На среднем и старшем этапе обучения в процессе овладения ИЯ можно рекомендовать каждому ученику вести разработанный дневник изучения ИЯ:

1) date,

2) topic,

3) aspect,

4) aims,

5) activities,

6) difficulties,

7) ways out of problems,

8) evaluation.

 Он заполняется ежедневно в течение всего процесса обучения и поможет школьнику осознать собственную учебную деятельность, приучит самостоятельно определять цели и находить пути их достижения. Отмечая в этом дневнике свои трудности, проблемы, ученик, таким образом, конкретизирует их, тем облегчая себе работу.

Определив проблему, учащиеся вначале под руководством учителя, а потом самостоятельно, начинают искать пути ее решения, способы действий, которые помогли бы, лично им успешно осуществить учебную деятельность и добиться желаемого результата.

В дальнейшей работе, задача учителя состоит в том, чтобы знакомить учеников с рациональными приемами и обучать их как специальным учебным действиям (при работе над лексическим, грамматическим, фонетическим материалом; при совершенствовании умений осуществлять все виды речевой деятельности), так и общим учебным умениям.

Обогащение рациональными приемами самостоятельной деятельности можно осуществлять и путем дискуссии, обмена опытом, которым ученики уже владеют, с последующим составлением памятки самим учащимся или предоставлением ему готовой памятки. Если используется готовая памятка, то можно придерживаться такой последовательности работы с ней:

1) предоставление памятки;

2) организация усвоения ее содержания;

3) контроль усвоения операционной части;

4) организация выполнения ряда упражнений, нацеленных на освоение данного способа действия;

5) самостоятельное выполнение школьниками подобных упражнений в новых условиях; пояснение последовательности своих операций.

Для формирования учебных действий, умений нужно объяснить содержание учебных действий (сообщая готовое знание или проблемным путем), чтобы учащиеся уяснили их; организовывать отработку этих действий и контроль их усвоения.

Учебными действиями являются действия с языковым материалом и собственно коммуникативные действия, такие, как трансформирование, структурирование, замена по аналогии, соединение, перестановка и так далее.

К коммуникативным действиям относятся: построение высказывания, выражение определенного воздействия на партнера общения и т. д.

Учебно-предметными являются и аспектные действия (лексические, грамматические, фонетические) с изучаемым материалом. Это оформление самой мысли, использование или оперирование языковыми средствами. Если ученик не владеет приемами выполнения учебной деятельности, то он часто не выполняет предлагаемое ему задание.

Так как самостоятельная работа носит индивидуальный характер (каждый учащийся использует источник информации в зависимости от своих потребностей и возможностей, чтобы прийти к нужному результату), то целесообразно и создание индивидуальных программ самосовершенствования, позволяющих избирать тот или иной конкретный путь и темп работы в зависимости от индивидуальных особенностей и возможностей учащихся [9].

Как в теоретическом, так и в практическом плане индивидуальной самостоятельной работе уделяется мало внимания. Если она, хотя и не часто, но проводится в школах, то ее вариант в группах — явление крайне редкое. Умение самостоятельно работать в группе очень важно, так как человек живет в обществе и так или иначе сталкивается с коллективом, осуществляет совместную деятельность, и его неумение совместно работать отрицательно скажется на результатах работы коллектива в целом.

Нет необходимости отмечать, что самостоятельная работа должна быть включена во все виды учебных планов, равномерно распределена по всем видам речевой деятельности. На начальном этапе (копирующий, воспроизводящий и реконструктивно-вариативный тип самостоятельной работы) учитель отбирает материал, работает с ним, обозначает цель усвоения, снабжает необходимым инструментарием по мере формирования самостоятельности (эвристический, творческий тип самостоятельной работы) все эти действия осуществляются учеником. При планировании самостоятельной деятельности необходимо опираться на принцип индивидуализации, учитывать индивидные, субъектные и личностные характеристики каждого ученика.

Важно также отмечать, какой тип самостоятельной работы проводится, определить содержание каждого ее вида, проследить преемственность каждого из них. Очень важно отводить больше времени на организацию и осуществление групповой самостоятельной работы, так как группа является той средой, которая мотивирует, стимулирует учащегося. Групповое взаимодействие обогащает знаниями и умениями, как специальными, так и общими учебными действиями, служит формированию целеполагания, самоконтроля и самооценки.

Готовность осуществлять какую-либо деятельность формируется посредством этой же деятельности в процессе ее осуществления. При этом необходимо формировать все три компонента готовности (психологический, коммуникативный, методологический) в их взаимосвязи. Самостоятельная работа как самостоятельная познавательная деятельность состоит из тех же структурных компонентов, что и деятельность по самообучению.

Поэтому, естественно, что формирование готовности к самообучению должно осуществляться посредством включения в учебный процесс самостоятельной работы, цель которой — формирование самостоятельной личности. В то же время учителю необходимо готовить школьников к совместной деятельности посредством специальной организации УД. Обучая самостоятельности и предоставляя ее, мы поможем учащимся стать субъектом УД, осознавать ее и управлять ею, а значит, и самостоятельно ее осуществлять, что является залогом успешности непрерывного образования.

Заключительным этапом самостоятельной работы учащихся над коммуникативным материалом может быть проведение информационно-познавательной беседы или ситуативно-ролевой игры с опорой на проработанный материал. В роли ведущего беседы обычно выступает учитель. Учащиеся вступают в беседу по мере того, как содержание текста оказывается актуальным для продолжения беседы. Для этого учащимся необходимо самостоятельно провести отбор необходимой для беседы информации, привести дополнительную информацию по теме, провести логико-композиционные изменения текста, выразить свое отношение к информации, использовать имеющиеся в тексте языковые и речевые средства для оформления высказывания.

**2.2. Место самостоятельной работы при обучении иностранному языку как коммуникативному процессу. Источники информации для самостоятельной работы учащихся.**

Из психологии известно, что знания, полученные самостоятельно, путем преодоления посильных трудностей, усваиваются прочнее, чем полученные в готовом виде от учителя. Ведь в ходе самостоятельной работы каждый ученик непосредственно соприкасается с усваиваемым материалом, концентрирует на нем все свое внимание, мобилизуя все резервы интеллектуального, эмоционального и волевого характера. Оставаться нейтрально-пассивным он не может.

Из-за гипертрофированных объяснений учителя вполне может наступить торможение в восприятии учащихся. Иногда учителя, недовольные результатом своих многократных объяснений, удивляются: Я уже несколько раз объяснял это ... Однако эффект таких объяснений обычно незначителен, так как у школьников создается ложное впечатление, что им знакомо повторенное или они уже усвоили то или иное умение, поэтому они остаются внутренне пассивными и, следовательно, невосприимчивыми. К. Д. Ушинский очень точно охарактеризовал учительскую активность с позиции учеников как «перетерпевание деятельности другого»

Помимо того, что самостоятельная работа вызывает активность учащихся, она обладает еще одним важным достоинством — носит индивидуализированный характер. Каждый ученик использует источник информации в зависимости от своих собственных потребностей и возможностей.

Это свойство самостоятельной работы придает ей гибкий адаптивный характер, что значительно повышает ответственность каждого отдельного ученика и как следствие его успеваемость.

В рациональном использовании самостоятельной работы кроются также значительные резервы повышения мотивации.

Несомненно, устная речь и в первую очередь говорение осуществляются непосредственно в присутствии собеседников, роль которых в школе выполняют учитель и соученики. Однако обучение говорению предполагает определенные подготовительные стадии, гарантирующие общение, для которых самостоятельная работа является наиболее адекватной формой.

В самостоятельную работу целесообразно включать также отдельные звенья работы над языковым материалом — знакомство с ним и частично тренировку в его употреблении.

Что же касается чтения, то этот вид деятельности совершается читателем главным образом наедине с собой, следовательно, самостоятельная работа вполне ему соответствует [10].

Указанные формы самостоятельной работы приемлемы во всех классах. Естественно, что ее объем и характер управления ею со стороны учителя отличаются.

Теперь необходимо выявить материальную основу, то есть рассмотреть источники информации, которыми учащиеся могут пользоваться в ходе самостоятельной работы. К ним относятся, прежде всего, учебник (книга для учащихся), включающий грамматический справочник, словарь (иностранно-русский), лингвострановедческий справочник.

Материал в этих справочниках отобран и препарирован в соответствии с программой для каждого класса и соотнесен с возрастными возможностями учащихся. Все объяснения даны в доступной адресату форме, который и сможет использовать их в самостоятельной работе.

Важным источником информации для самостоятельной работы являются тексты учебника и дополнительные тексты, включаемые в учебный процесс учителем. Учащимся всё в большей мере следует прививать отношение к тексту как к своеобразному авторитетному справочнику, который является носителем не только содержательно-смысловой информации, но и лингвистической. В связном тексте лексико-грамматический материал предстает в естественных, диктуемых коммуникативными значениями связях; композиция текста также может служить образцом. Поэтому целесообразно побуждать учащихся к исследовательскому поиску по тексту, чтобы они могли извлекать из него необходимую информацию.

Каким же образом следует направить внимание школьников на эти источники информации, чтобы в ходе самостоятельной работы они смогли использовать их оптимальным образом?

**2.3. Способы управления самостоятельной работой и формирование «методики учащихся». Выяснение наиболее эффективного места для проведения самостоятельной работы (на уроке или дома)**

Я подошла к вопросу управления самостоятельной работой. Надо иметь в виду, что она является лишь относительно самостоятельной в учебных условиях. Учащиеся испытывают косвенное воздействие учителя, позволяющее им ощутить себя активными субъектами учения. Учитель, во-первых, способствует вызову мотивации самостоятельной работы, во-вторых, обеспечивает ее рациональный и результативный ход. Самостоятельная работа протекает тем успешнее, чем более добровольный характер она имеет. Поэтому учитель должен создавать лишь основания для зарождения у обучаемых потребности в самостоятельной работе. Имеет смысл создавать такое положение, при котором учащиеся ощутили бы дефицит усвоенного материала для общения, следует указать им на конкретный источник информации для восполнения этого дефицита. Покажу это на примерах:

а) *При знакомстве с грамматическим материалом.* Грамматика в силу своего обобщенного характера атематична, поэтому мотивировать ее усвоение непосредственно, исходя из речевых потребностей, не представляется возможным. Ощущение дефицита знаний можно вызвать путем сопоставления с родным языком или противопоставления ему.

б) *При чтении.* Задания, предваряющие текст, обнаруживают дефицит знаний конкретно каждого ученика, который восполняется чтением данного текста. Точно указывая результат, к которому должны прийти ученики, учитель создает предпосылки для их самостоятельной работы.

Вызвав мотив и зародив интерес к нему, учитель должен обеспечить ее проведение, оставаясь при этом «за занавесом». Управление ходом самостоятельной работы имеет две равноценные цели: прочное усвоение знаний, развитие навыков и умений, с одной стороны, и одновременно овладение приемами учебного труда, то есть формирование «методики учащихся». Современные дидактические материалы придают особое значение, этой стороне самостоятельной работы, усматривая в развитии методики учащихся предпосылки непрерывного образования.

Помогает управлять самостоятельной работой и опора. Учитель только задает ситуацию. В ходе самостоятельной работы учащиеся осмысливают ее содержательно-смысловой план в единстве со средствами выражения, то есть подбирают опоры из различных источников информации (это могут быть: текст, упражнения, специальным образом организованный словарь в виде функционально-смысловых или лексических таблиц, схемы). Этим опорам придается форма, определяемая речевой задачей. Интенсивная «инвентаризация» языкового материала, производимая в соответствии с индивидуальными возможностями, с ориентацией на конкретную речевую задачу, в значительной мере способствует его полному усвоению.

Пользоваться опорами школьников следует учить [11]. Учащиеся далеко не всегда их видят, а поэтому зачастую не могут ими оперировать. Непроизводительно в этом отношении используется связный текст, эта нерасчлененная опора, в которой, как правило, имеется все для построения собственного высказывания. Связный текст может подвергнуться одной из двух процедур: сокращению, то есть вычленению из него необходимых опор; расширению, когда в него привносятся опоры.

Авторы УМК рекомендуют проводить подготовительную работу перед проведением самостоятельной работы под руководством учителя. Представляется, однако, что наиболее эффективна в данном случае самостоятельная подготовительная работа; она будет способствовать индивидуализации речи, обеспечит ее развернутость, так как учащиеся получат возможность мобилизовать все свои речевые ресурсы. Желательно также предложить дополнительные ситуации, придать им более коммуникативный характер.

В настоящее время опоры находят широкое применение: они включены и в УМК; их разнообразные виды охарактеризованы в ряде статей [12]. Оперирование опорами позволяет школьникам решить две задачи: обогатить свою речь и расширить свой методический арсенал. Они овладевают способами построения высказывания, его планированием, подбором адекватных средств выражения мыслей, оформления их в соответствии с коммуникативным замыслом.

Таким образом, все рекомендуемые дидактические средства управления самостоятельной работой способствуют как более прочному усвоению языка, так и формированию методики учащихся, осуществляют вклад в развитие самоконтроля, который является высшим показателем владения иностранным языком, залогом его дальнейшего совершенствования.

Самоконтроль предполагает способность учащихся к критической оценке своих знаний и действий, проявляющуюся по его собственной инициативе. Как говорят психологи, он осуществляется «внутри системы ученика» [13]. Самоконтроль еще одна грань личности учащегося, ставящая его в положение субъекта учения.

Способность к самоконтролю не является данностью. Она развивается по мере овладения языком и проходит стадии от внешней, осознаваемой, формы к внутренней, автоматической. При внешнем самоконтроле происходит сличение эталона, заложенного в память, с источником информации, который существует объективно. В результате сличения при выявлении отклонений предпринимается самокоррекция.

К средствам внешнего самоконтроля относятся ключи и тесты для самопроверки, широко представленные в УМК по английскому языку и используемые в самостоятельной работе. Ключи выполняют роль эталона для сличения, тесты для самопроверки развивают сам механизм сличения.

Внешний самоконтроль — атрибут самостоятельной работы — выступает в учебном процессе в единстве с контролем учителя, который также является внешним. Умелое управление самостоятельной работой предполагает ее четкую организацию. В этой связи представляется важным выяснить, должна ли самостоятельная работа осуществляться на уроке или дома. Пока не будут сформированы приемы учебного труда, самостоятельная работа должна выполняться в основном на уроке. Планируя урок, учитель должен предусмотреть время на нее, а также на выполнение упражнений, направленных на совершенствование речевой деятельности (они должны включать материал, усвоенный в ходе такой работы).

Самостоятельная работа и деятельность учащихся под руководством учителя имеют, разумеется, одну цель, но они находятся на разных регистрах. Функция самостоятельной работы — подготовка к речи, совершаемая «за занавесом», даже если она происходит на уроке. Работа с учителем — это общение «на сцене». Используя далее эти выражения, мы выделяем специальную организационную форму самостоятельной работы на уроке — «репетицию», во время которой происходит интенсивная подготовка к речи: учащиеся самостоятельно работают с источниками информации, обращаются к памяткам, используют наводящие вопросы, опоры, пользуются средствами внешнего самоконтроля.

«Репетицию» можно провести, объединив учеников в пары и группы. Это позволит им осуществить взаимоконтроль и взаимопомощь. Самоподготовка будет более результативной, если «генеральную репетицию» провести непосредственно перед общением, которым будет руководить учитель.

Учащиеся убеждаются в том, что такая подготовка дает положительные результаты, то есть обратная связь проявляется наглядно в ходе коммуникативного процесса. Самоконтроль выступает в единстве с внешним контролем со стороны учителя.

По мере того как учащиеся овладевают умениями учебного труда в ходе самостоятельной работы, затрачивая на нее все меньше времени и добиваясь большей результативности, центр тяжести переносится на самостоятельную работу дома (в зависимости от этапа обучения).

Объем самостоятельной работы на начальном этапе обучения невелик, правильнее говорить о ее элементах в основном в ходе проведения игр. Имеет смысл, например, включать в нее задачи на «лингвистическую сообразительность», побуждать детей по контексту определять род и число существительных, лицо и временную форму глагола.

На среднем и старшем этапах обучения объем самостоятельной работы возрастает, она осуществляется в основном при выполнении домашних заданий. Результаты ее контролируются на следующем уроке. Подготовка к самостоятельной деятельности и собственно деятельность должны быть явными для учеников. Поэтому вплоть до XI класса им рекомендуется регулярно выполнять небольшие задания, а затем обсуждать извлеченную при этом информацию, например в ходе самостоятельного чтения.

Представляется, что руководители и участники школьных методических объединений, учитывая высокую результативность самостоятельной работы учащихся, должны:

* определять, в каких классах и какого характера самостоятельную работу им следует предлагать;
* рекомендовать источники информации, к которым желательно обращаться;
* находить наиболее действенные формы и приемы руководства ею, виды внешнего самоконтроля, способы сочетания самостоятельной работы учеников с работой под руководством учителя.

Если самостоятельная работа ведется систематически, она, несомненно, способствует прочному усвоению изучаемого иностранного языка в единстве с развитием приемов учебного труда.

**Вывод**

Использование индивидуальных и групповых аутентичных текстов во время самостоятельной работы над темой позволяет учителю реализовать индивидуальный подход в самостоятельной работе с учащимися с учетом их интересов и возможностей.

Самостоятельная работа учащихся при изучении иностранного языка может стать эффективной только тогда, когда она организуется, управляется учителем и имеет необходимое и достаточное методическое и материальное обеспечение в виде методических рекомендаций, инструкций, памяток по выполнению самостоятельной работы и технических средств обеспечения.

**Заключение**

Таким образом, в педагогике различают самостоятельную деятельность и самостоятельную работу. Эти понятия не тождественны, но соотносимы: самостоятельная работа вносит свой вклад в развитие творческой самостоятельности учащихся.

Можно сделать такой вывод, что развитие привычек самостоятельной работы учащихся на уроках иностранного языка — важный компонент учебно-воспитательного процесса. Научить ученика учиться, самостоятельно приобретать знания и совершенствовать привычки и умения — такая задача стоит перед каждым учителем. Для этого необходимо вооружить ученика приёмами выполнения задач, выработать определенные алгоритмы обработки того или другого материала, подготовить соответствующие наглядные пособия для кабинета, которые были бы всегда перед глазами учеников.

Естественно, что учащийся не может полностью овладеть всей суммой знаний лишь на уроках, он должен много работать самостоятельно, во внеурочное время.

Планируя урок, учитель обязательно должен определить задачи для самостоятельной обработки учениками, а также выбрать соответствующую форму контроля. Систематические мероприятия, направленные на организацию самостоятельной работы ученика, будут формировать не только познавательную деятельность школьников, но и самостоятельность как черту характера.

Самостоятельная работа учеников на уроках иностранного языка проводится часто, поскольку этого требует специфика предмета. Учащиеся самостоятельно выполняют задачи, связанные как с усвоением знаний (лексики, грамматики), так и с развитием привычек и умений (аудирования, произношения, диалогической и монологической речи, чтения, письма).

Тем не менее, как свидетельствует практика, самостоятельная работа учащихся не всегда продумывается и планируется учителем, часто ученики не получают детальных объяснений, как лучше и быстрее выполнять задания на уроке и дома. Как правило, на уроках практикуется в основном самостоятельное чтение текстов, иногда без четко определенной цели, без установок относительно последовательности работы.

Все учителя английского языка знают, как много усилий необходимо, чтобы научить учеников «строить» вопрос, в особенности в процессе устной речи. Учитывая это, можно проводить тренировочные упражнения по схеме, которая постоянно должна, находится в кабинете. Пользуясь ею, учащиеся самостоятельно составляют вопросительные предложения, постепенно овладевая механизмом построения вопросов. При этом обращается внимание учащихся на то, какая структура вопросительного предложения и как она изменяется, на каком месте стоит вспомогательный глагол (подлежащее, основная часть сказуемое, вопросительное слово) и т.п.. Помня, что в основе любой привычки лежат сознательные действия, нужно добиваться, чтобы, осваивая этот трудный материал, учащиеся понимали его. Это дает возможность быстро довести привычки к уровню крепкого, автоматизированного умения. Во время подготовки домашних задач эти привычки закрепляются, формируется умение диалогической речи. Важно также формировать у учеников привычки самостоятельной работы дома, давать четкие установки относительно выполнения домашних задач.

Самостоятельная учебная деятельность учеников способствует повышению уровня привычек и знаний, активизирует творческое мышление учеников и резервы их памяти, развивает интерес к языку, воспитывает умение работать.

Характерным для школьников средних классов является также некоторый спад интереса к изучению иностранного языка. Это подтверждается данными специально проведенных наблюдений [14], которые показывают, что учащиеся старших классов по-разному относятся к изучению иностранного языка. Как правило, интерес к изучению иностранного языка проявляют ученики, хорошо успевающие по этому предмету, менее подготовленные относятся к его изучению с нежеланием. По данным наблюдений, менее одной трети учащихся средних классов проявляют желание к изучению иностранного языка, более двух третей школьников не хотят его изучать [15]. Это свидетельствует о мотивационной неоднородности школьников и позволяет заключить, что для включения их в акты самостоятельной иноязычной деятельности необходима мотивационная готовность обучающихся к самостоятельному выполнению иноязычной коммуникация на уроке.

Подводя итоги изложенному выше, можно сказать, что значение самостоятельной работы, выполняемой учащимся на уроке, увеличивает активное время урока для каждого ученика, оснащает его приемами ознакомления с объектом усвоения и приемами применения усвоенного материала, формируя лингвистическую и методическую готовность учащихся к включению в собственно самостоятельную коммуникативную деятельность на уроке иностранного языка.

В данной работе сделана попытка раскрыть само понятие, самостоятельная работа учащихся на уроке применительно к изучению иностранного языка, показать условия, обеспечивающие самостоятельную работу путем выделения компонентов готовности к ее выполнению, выделить виды самостоятельной работы и показать возможность их использования при реализации методов ознакомления, тренировки и применения.