

А.А. ВАСИЛЕВСКИЙ

Брест, БрГУ имени А.С. Пушкина

МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧЕВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У УЧАЩИХСЯ 6–7 КЛАССОВ

За последние годы учителя иностранного языка получили значительную самостоятельность в выборе средств обучения, творческом осмыслении содержания и путей реализации программных требований.

Признавая существование различных приёмов в современном процессе обучения иностранному языку, следует все же отметить, что лидирующее положение занимают приёмы и формы, основанные на личностно ориентированном подходе в обучении, которые должны:

1) создавать атмосферу, в которой ученик чувствует себя комфортно и свободно; стимулировать интересы обучаемого, развивать у него желание практически использовать иностранный язык, а так же потребность учиться, делая тем самым реальным достижением успеха в овладении предметом;

2) затрагивать личность ученика в целом, вовлекать в учебный процесс его чувства, эмоции и ощущения, соотноситься с его реальными потребностями, стимулировать его речевые, когнитивные, творческие способности;

3) активизировать ученика, делая его главным действующим лицом в учебном процессе, активно взаимодействующим с другими участниками этого процесса;

4) создавать ситуации, в которых учитель не является центральной фигурой; учащийся должен осознавать, что изучение иностранного языка в большей степени связано с его личностью и интересами, нежели с заданными учителем приемами и средствами обучения;

5) учить ребенка работать над языком самостоятельно на уровне его физических, интеллектуальных и эмоциональных возможностей – следовательно, обеспечить дифференциацию и индивидуализацию учебного процесса;

6) предусматривать различные формы работы в классе: индивидуальную, групповую, коллективную, в полной мере стимулирующие активность обучаемых, их самостоятельность и творчество.

Все перечисленные критерии могут быть реализованы в использовании интерактивных форм и приёмов обучения, которые показывают новые возможности, связанные с налаживанием межличностного взаимодействия путём внешнего диалога в процессе усвоения учебного материала. Между

учащимися в группе неизбежно возникают межличностные взаимоотношения, и от того, какими они будут, во многом зависит успешность их учебной деятельности.

Основными приёмами интерактивного обучения, согласно классификации по С.С. Кашлеву, являются [1]:

- Приёмы благоприятной атмосферы, организации коммуникации («Прогноз погоды», «Аллитерация имени», «Имя и жест», «Заверши фразу» и т.д.);

- Приёмы обмена деятельности («Метаплан», «Мастерская будущего», «Аквариум», «Интервью», «Перекрёстные группы» и т.д.);

- Приёмы мыследеятельности («Четыре угла», «Цветные фигуры», «Чьё это?», «Выбор», «Логическая цепочка» и т.д.);

- Приёмы смыслов творчества («Заверши фразу», «Ассоциации», «Алфавит», «Работа с понятиями», «Интеллектуальные качели» и т.д.).

Нельзя недооценить и роль рефлексии, поэтому особую группу занимают приёмы, связанные с рефлексией, направленные на осознание, осмысление значимости собственных действий учащихся:

1. Почему я так выполняю?
2. Что дала мне дискуссия?
3. Понимаю ли суть обсуждаемой проблемы?
4. Умею ли я общаться с другими учениками?

- Приёмы рефлексивной деятельности («Рефлексивный круг», «Рефлексивная мишень», «Минисочинение», «Ключевое слово», «Зарядка» и т.д.).

Мы считаем целесообразным использовать следующие приёмы С.С. Кашлева, способствующие развитию иноязычной речевой компетенции:

1. *Приём «Аквариум»* – форма диалога, когда ребятам предлагают обсудить проблему «перед лицом общественности». Малая группа выбирает того, кому она может доверить вести тот или иной диалог по проблеме. Иногда это могут быть несколько желающих. Все остальные ученики выступают в роли зрителей. Отсюда и название — аквариум. Что дает этот организационный прием школьникам? Возможность увидеть своих сверстников со стороны, то есть увидеть: как они общаются; как реагируют на чужую мысль; как улаживают назревающий конфликт; как аргументируют свою мысль и так далее.

2. *Приём «Сочиняем рассказ»*. Участники взаимодействия пространственно размещаются по кругу. Далее называется тема рассказа, который будут сочинять участники (тема обычно соответствует теме урока, связанного с ключевыми идеями изучаемого содержания). Начинает рассказ учитель, а затем каждый последующий участник произносит по

одной фразе, дополняя содержание рассказа. Сочинение рассказа заканчивается произнесением фразы последним участником.

3. *Приём «Заверши фразу»*. Учитель называет фразу и предлагает учащимся завершить её без какой-либо подготовки завершить её. Каждый из участников поочерёдно произносит предложенную фразу и свой вариант её завершения. Завершает реализацию метода учитель, предлагая свой вариант завершения фразы.

4. *Приём «Рефлексивный круг»*. Все учащиеся садятся в круг. Задаётся алгоритм рефлексии: расскажите о своём эмоциональном состоянии по ходу урока и по его окончании; что нового вы узнали, чему научились? Каковы причины этого? Как вы оцениваете своё участие на уроке? Затем все учащиеся поочерёдно высказываются в соответствии с заданным алгоритмом. Учитель завершил рефлексивный круг.

5. *Приём «Ассоциации»*. В центре классной доски записывается ключевое слово по теме урока. Затем ученики записывают вокруг данного слова (словосочетания) всё, что ассоциируется у них в связи с предложенным словом.

6. *Приём «Минута говорения»*. Учитель называет приём и поясняет его реализации: учащимся называется вопрос и в течение одной минуты в парах требуется рассуждать на заданную тему.

7. *Приём «Мозговой штурм»* (мозговой штурм, мозговая атака, англ. *brainstorming*) – придуман Алексом Осборном (США) в 40-е годы XX века. Это форма стимулирования творческой активности, оперативный метод решения проблемы, при котором участникам обсуждения предлагают высказывать, возможно, большее количество вариантов решения, в том числе самых фантастических. Затем из общего числа высказанных идей отбирают наиболее удачные, которые могут быть использованы на практике.

8. *Приём «Крестики – нолики»*. На доске или с помощью проектора рисуется таблица, в которой содержатся слова-маркеры, служащие сигналом для учащихся к выбору необходимого слова.

Самым главным в интерактивном обучении является переход от монологического взаимодействия к диалогическому (субъект-субъекту). Такой переход способствует самопознанию и самоопределению и самореализации всех участников диалога. Первым шагом к диалогичности на уроке является развитие в ученике способности высказывать свое «я», выражать другому человеку свое мнение «я думаю...», «мне кажется...», «я считаю ...», то есть диалоговые установки.

Применению данного подхода способствуют следующие приёмы интерактивного обучения:

1. *«Дебаты»*. Следует отметить, что их целесообразно использовать на уроках иностранного языка в старших классах. Ведь изложение собственных мыслей, особенно на иностранном языке, – достаточно сложный процесс, как с лингвистической, так и с психологической точки зрения. Прежде всего, дебаты развивают у учащихся все четыре основных языковых коммуникативных навыка – аудирование, чтение, письмо и, прежде всего, говорение.

2. *«Дискуссии»*. Их основу составляют рассмотрение и исследование спорных вопросов, проблем, различных подходов при аргументации суждений, решении заданий и т.д. Различают дискуссии-диалоги, когда урок komponуется вокруг диалога двух ее главных участников, групповые дискуссии, когда спорные вопросы решают в процессе групповой работы, а также массовый дискуссии, когда в полемике принимают участие все учащиеся класса. При подготовке урока-дискуссии учитель должен четко сформулировать задание, раскрывающее сущность проблемы и возможные пути ее решения. В случае необходимости участникам предстоящей дискуссии надо ознакомиться с дополнительной литературой, заранее отобранной и предложенной учителем.

3. *«Куча мала»*. Один из приёмов групповой работы, который сочетает в себе эвристическую игру с разноуровневой самостоятельной работой. Учащимся предлагается одинаковый «пакет задач» на каждую группу. Необходимо в сжатый промежуток времени решить как можно больше заданий. Оценивается работа всей группы в целом. При этом сами учащиеся выбирают, кто из них какие задания выполнит с наибольшей пользой для группы.

4. *«С учителем – без учителя»*. Часть класса работает вместе с учителем, другая – самостоятельно. Причём ученики сами определяют, какую форму работы избрать: если «с учителем», то задания будут разобраны на доске, а если «без учителя», то задания более высокого уровня сложности придётся решать самостоятельно. Важно: оба вида заданий должны быть перед глазами учащихся одновременно. Перед началом работы в ходе эвристической беседы бывает полезно обсудить способ решения и тех, и других заданий и только после этого ставить учащихся перед выбором.

5. *«Не верю!»*. Работа в паре. Первый ученик, к примеру, доказывает свою точку зрения на решение проблемного вопроса, второй старается всячески его «сбить с толку», задавая по ходу доказательства вопросы. Оценку за такую работу получают оба учащихся.

6. *«Учимся вместе»*. Такой подход к организации обучения в сотрудничестве разработан в университете Миннесота в 1987 г. Класс разбивается на разнородные (по уровню обученности) группы. Каждая

группа получает одно задание, являющееся подзаданием какой-то большой темы, над которой работает весь класс. В результате совместной работы отдельных групп достигается усвоение всего материала. Таким образом, с самого начала группа имеет как бы двойную задачу: академическую – достижение познавательной, творческой цели; социальную, или социально-психологическую – осуществление в ходе выполнения заданий определенной культуры общения. Роль учителя – контроль. Этот вариант мы используем при изучении грамматики, при работе с текстом.

Интерактивное творчество учителя и ученика безгранично. Важно только умело направить его для достижения поставленных учебных целей. Любой урок можно провести с элементами интерактивного обучения, только необходимо заложить в него диалоговую основу.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Кашлев, С.С. Интерактивные методы обучения. Учебно-методическое пособие / С.С. Кашлев. – Минск : ТетраСистемс, 2013. – 224 с.