
АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 372.881.1

О. А. Максимова, Н. В. Митюшина

НЕКОТОРЫЕ УКАЗАНИЯ ПО ПЛАНИРОВАНИЮ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ. РЕАЛИЗАЦИЯ ОСНОВНЫХ ПРИНЦИПОВ ПЛАНИРОВАНИЯ

В данной статье рассматриваются основы практической деятельности по планированию учебного процесса. Даны характеристика компонентов учебного процесса, цели и виды деятельности по достижению поставленной цели. В статье выделяются и анализируются основные принципы планирования, исследуются возможности реализации следующих основополагающих принципов: детализации цели, непрерывности развития речевых умений и навыков, установления адекватности соотношения коммуникативных (речевых) и некоммуникативных (подготовительных) компонентов учебного процесса.

***Ключевые слова:** учебный процесс по иностранному языку, принципы планирования, цель, речевые умения и навыки, компоненты учебного процесса, снятие трудностей.*

Несмотря на достаточно большое количество научно-методических публикаций по вопросу планирования учебного процесса по иностранному языку в школе, этот вопрос остается окончательно не решенным. Анализ многих действующих УМК по английскому языку, а главное, наблюдения за работой учителей-предметников в школе ясно показывают, что данный вопрос нуждается в очень основательной проработке и доработке. От этого напрямую зависит качество учебно-воспитательного процесса. Особенно это стало актуальным при появлении УМК “Starlight” и “Spotlight”, которые вызывают множество нареканий. Даже опытные учителя постоянно испытывают трудности при

подготовке к урокам, не говоря уже о студентах-практикантах.

Содержание обучения иностранному языку в школе не только получение знаний, а главное – достижение непрерывности в развитии навыков и умений, обоснование соотношения речевых и некоммуникативных упражнений.

Практическая деятельность по планированию учебного процесса должна базироваться на совокупности принципов и правил планирования. Для успешной реализации этих принципов учитель должен усвоить основы их выделения, знать их содержание и вытекающие из них требования. Важно помнить, что определяющими факторами

при рассмотрении содержания каждого принципа являются общеметодические положения о главенствующей роли цели и условий в планировании. В этой статье довольно подробно будет проанализирован каждый принцип.

1. Реализация принципа детализации цели

Ключевым моментом планирования является постановка цели. Определяя и детализируя цель, учитель должен конкретно описать ее и представить себе конечный результат обучения на планируемый период, а также пути и способы его достижения. Из изложенного понимания сущности планирования учебного процесса по иностранному языку в школе можно предположить, что учитель должен проводить детализацию цели по каждому компоненту учебного процесса в конкретный период обучения. Конечно же, можно описать промежуточные или конечные уровни развития речевых умений и навыков, но для конкретного планирования такое описание будет чересчур общим. Часто даже опытный педагог испытывает затруднения в формулировании цели отдельного урока или серии уроков. Тем более это вызывает трудность у начинающего учителя или студента-практиканта. Как ее преодолеть? Что взять за основу детализации цели? Как определить критерии детализации цели?

Необходимо помнить, что учитель сначала должен определить и детализировать цель серии уроков как методически законченного цикла, объединенного единым речевым материалом и темой устной речи, а затем уже, исходя из общей цели, определить цели и задачи

каждого урока. При выделении критериев детализации цели необходимо учитывать качественные и количественные характеристики каждого вида речевой деятельности и отобрать те, которые «постепенно видоизменяются под воздействием педагогического процесса» [3].

Обратимся к устной речи, или говорению. Иноязычное общение в школьных условиях можно охарактеризовать с различных точек зрения:

- а) с точки зрения форм речевого общения;
- б) с точки зрения объема;
- в) с точки зрения предметно-логического содержания;
- г) с точки зрения самостоятельности учащихся в выборе языковых средств.

В связи с этим учителю рекомендуется использовать следующие критерии детализации цели в компонентах по обучению говорению:

- 1) предметно-логическое содержание;
- 2) удельный вес диалогической и монологической речи;
- 3) вид монолога по функционально-целевой направленности;
- 4) вид диалога по функционально-целевой направленности;
- 5) форма и структура диалогического общения;
- 6) самостоятельность;
- 7) объем.

Исходя из качественных и количественных характеристик чтения как вида речевой деятельности, мы рекомендуем следующие критерии детализации цели в компонентах по обучению чтению:

1) степень сложности текста (степень новизны контекста, степень сложности языкового материала, тематическая характеристика текста);

2) объем текста;

3) удельный вес предварительной подготовки;

4) вид догадки.

Для детализации цели по аудированию рекомендуются следующие критерии:

1) степень сложности текста для аудирования (новизна контекста, избыточность текста, доступность языкового материала);

2) разнообразные приемы догадки при аудировании;

3) наличие зрительной опоры;

4) привычность голоса диктора;

5) удельный вес подготовительной работы.

Кратко остановимся на детализации цели в компонентах при обучении аспектам языка. Рассмотрим формирование грамматических навыков. При планировании обучения грамматике учитель обязан учитывать следующие критерии:

1) степень охвата грамматических структур. В каждом грамматическом явлении можно выделить определенное количество грамматических структур, которые предусматривают отработку грамматического явления в основных типах предложений (вопросительных, повествовательных, отрицательных). Нужно обратить специальное внимание на данный критерий при планировании серии уроков небольшой продолжительности;

2) степень чередования грамматических форм. Данный критерий учиты-

вает специфику процесса формирования грамматического навыка, в котором различают несколько стадий: ознакомительную стадию, в которой, в свою очередь, есть стадия одноцелевой отработки и стадия чередования, стандартизирующая стадия и стадия сочетания и противопоставления изучаемого грамматического явления с теми грамматическими явлениями, которые образуют с ним одну систему противопоставления;

3) детерминированность употребления грамматического явления в речи. Детализируя цель по данному компоненту, учитель должен продумать характер и количество опор-подсказок, а также определить степень заданности содержания высказываний учащихся с употреблением данного грамматического явления на ранних стадиях планируемого периода;

4) лексический диапазон. Учет данного критерия позволяет учителю планировать развитие грамматического навыка и оценить степень его сформированности с учетом накопления лексического материала, поскольку любое грамматическое явление необходимо отрабатывать на максимальном количестве лексических единиц;

5) представленность грамматического явления в основных видах речевой деятельности. Первое, что должен сделать учитель, – определить уровень усвоения изучаемого грамматического явления в планируемом периоде. Во-вторых, учитель должен установить, нуждается ли данное грамматическое явление в длительном опережении в текстах (или письменном опережении), и если да, то какова должна быть

продолжительность этого периода и когда начнется специальный период в обучении грамматическому явлению.

Вот те основные критерии, которые учитель должен учитывать при детализации цели по компонентам учебного процесса.

2. Реализация принципа непрерывности развития речевых умений и навыков

Обучение иностранному языку предполагает овладение многочисленными речевыми умениями и навыками. В современных условиях это сделать нелегко, так как число учебных часов недостаточно, а перерывы между уроками достаточно длительны. Однако добиться этого возможно. Важно уяснить себе, что обучение одному виду речевой деятельности находится в тесной зависимости от развития других видов речевой деятельности. Здесь можно говорить о двух способах осуществления непрерывности и преемственности в развитии речевых умений и навыков.

Первый из них состоит в том, что умения и навыки формируются и развиваются в специальных компонентах учебного процесса. Данный вид преемственности можно назвать внешней преемственностью. В структуре урока она выражается в наличии однотипных компонентов на протяжении нескольких уроков. Также существует внутренняя преемственность, которая выражается в тренировке языкового материала в речевых грамматических упражнениях. Можно выделить три группы грамматических явлений, необходимых при планировании учебного процесса, так как они предоставляют возможность преемственной передачи языкового и речевого материала от урока к уроку.

1-я группа – грамматические явления, без которых невозможно общение на уроке, например, множественное число имен существительных, местоимения, артикль и т. п.

2-я группа – грамматические явления, которые легко включаются в речевое общение на уроке благодаря их высокой частотности, например, некоторые группы грамматических времен.

3-я группа – грамматические явления, которые редко встречаются в речевом общении учащихся, что обусловлено их относительно низкой частотностью в речи учащихся [1].

Учет этих групп необходим при планировании учебного процесса, поскольку дает возможность преемственной передачи языкового и речевого материала от урока к уроку. Грамматические явления первых двух групп должны активно включаться в речевое общение учащихся на уроке, а грамматические явления третьей группы должны хотя бы фрагментарно включаться в речь, аудирование, чтение, а также в домашние задания.

С лексическими единицами дело обстоит несколько сложнее ввиду быстрого их накопления. Но методическая классификация слов позволит учителю определить слова, которыми учащиеся должны пользоваться при осуществлении реальной речевой коммуникации в устной форме, определить лексику, с которой учащиеся встретятся в текстах для чтения, и определить способ осуществления непрерывности в совершенствовании лексических навыков.

Отсюда следует, что для реализации принципа непрерывности развития речевых умений и навыков учителю

следует соблюдать следующие положения:

1) взаимодействие всех видов речевой деятельности должно носить естественный характер;

2) переход от одного вида речевой деятельности к другому должен быть логически и тематически объединен учебными действиями учащихся;

3) количество средств для достижения цели компонента должно отвечать закономерностям процесса формирования речевых умений и навыков;

4) должны быть учтены возрастные особенности учащихся, особенности их памяти и внимания.

3. Реализация принципа установления адекватности соотношения коммуникативных (речевых) и некоммуникативных (подготовительных) компонентов учебного процесса

Учителю следует избегать ошибок в установлении соотношения различных по своей направленности компонентов учебного процесса. Прежде всего, разделим некоторые понятия. Коммуникативные компоненты учебного процесса – это компоненты, в которых речевое общение на иностранном языке осуществляется в рамках реально-коммуникативного общения. Это собственно говорение, собственно чтение и собственно аудирование. Подготовительные компоненты направлены на обеспечение подготовки к реальной речевой коммуникации. Сюда добавлены компоненты по обучению аспектам языка.

Определим основные правила соотношения этих компонентов между собой. Это, во-первых, общеметодологическое положение о главенствующей роли цели в планировании. Во-вторых,

принцип коммуникативной направленности в обучении иностранному языку. Из данных положений вытекает требование максимального использования учебного времени для речевого общения. Не следует уделять слишком много времени на языковые упражнения. Также важно учитывать естественные сферы функционирования различных видов речевой деятельности. Так, естественной сферой функционирования устной речи является общение людей между собой, поэтому на уроке основное количество времени должно быть посвящено устной речевой деятельности. В домашних заданиях ведущее место отводится компонентам собственно чтения и подготовительным компонентам к речевой деятельности. При этом учитывается множество факторов: уровень обученности учащихся, их интересы, склонности, а также этап обучения.

Каково же содержание компонентов собственно речевой коммуникации? Следует всегда помнить, что основные характеристики реальной коммуникации следующие: естественная мотивированность речевого акта, его информативность и актуальность, адресованность к конкретному лицу. Поэтому основными формами проявления реальной речевой коммуникации на уроке являются беседы о текущих событиях из жизни школьников, беседы по обсуждению заданного содержания (прочитанного, увиденного, услышанного), беседы, связанные с организационными вопросами учебы и урока [2]. Содержание коммуникативных компонентов учебного процесса определяется, в первую очередь, содержанием уже изученных тем устной речи, а

также содержанием изучаемой темы. Но сюда же могут «вклиниваться» беседы о текущих событиях, которые не имеют отношения к темам устной речи. Не следует забывать и об инсценировках и ролевых играх, которые также могут быть не связаны с темами устной речи. Беседы по заданному содержанию представляют собой, как правило, беседы по текстам для домашнего чтения и являются специальными компонентами урока.

Требование обеспечить реально-речевую коммуникацию на каждом уроке реализуется не прямолинейно, а путем установления возможностей для ее осуществления во всех компонентах учебного процесса. С другой стороны, компоненты реально-речевой коммуникации планируются под углом зрения непрерывного развития умений и навыков.

В отношении частотности организации этих компонентов (БТС и бесед по содержанию) существует правило, выдвинутое многими методистами и авторами УМК (А. П. Старков) – не менее одного раза в неделю (при 2-3 уроках в неделю). Характер текстов для домашнего чтения также имеет немало важное значение, так как определяет объем разовых заданий и временные затраты на подготовку в классе временных затрат к чтению текста учащимися дома, а также необходимое количество времени на отражение прочитанного содержания в устной речи в классе. Кроме того, необходимо провести анализ лексики текста и отобрать ту, которая подлежит активному усвоению, определить уровень ее активизации в данном компоненте учебного процесса,

а также и других компонентах, например, в теме устной речи.

Немного о соотношении коммуникативных и подготовительных звеньев в рамках компонентов. Как готовиться к речевому заданию? Даже опытные учителя испытывают трудности, связанные с определением содержания высказывания и оформления его средствами иностранного языка [4]. Прежде всего, необходимо использовать дополнительные промежуточные упражнения между упражнениями учебника. Без этого большинство учащихся просто не выполняют задание. Возникает необходимость в использовании конкретно-подготовительных упражнений, направленных на снятие языковых трудностей и на отработку предметно-логического содержания предстоящего высказывания. Количество, характер, последовательность опор не должны оставаться неизменными, и эти опоры постепенно должны сниматься.

Для снятия трудностей содержания можно рекомендовать следующие упражнения:

- обговаривание содержания предстоящего высказывания на русском языке;
- показ учителем образца для выполнения на иностранном языке;
- подбор ключевых слов;
- составление плана
- использование зрительной наглядности;
- частичный перевод.

Для снятия языковых трудностей рекомендуются следующие упражнения:

- отбор и группировка слов по пунктам плана;

– составление полупредложений с глаголом в нужном времени;
– называние глагольных словосочетаний в необходимой последовательности.

В перспективе необходимо рассмотреть еще два важнейших принципа планирования: принцип малокомпонентности урока и связь классной и домашней работы учащихся.

Литература

1. Гурвич П. Б. Основы обучения устной речи на языковых факультетах : курс лекций. Ч. 1. Владимир, 1972. 156 с.
2. Имамов А. И., Гурвич П. Б. Интенсификация работы над темами устной речи на иностранных языках. Владимир, 1979. С. 22 – 47.
3. Леонтьев А. А. и др. Общая методика обучения иностранным языкам. М. : Рус. яз., 1991. 360 с.
4. Торунова Н. И. Методика организации учебного взаимодействия учащихся 5 – 6-х классов при обучении иностранному языку : дис. ... к. п. н. М., 1995. 198 с.

References

1. Gurvich P. B. Osnovy` obucheniya ustnoj rechi na yazy`kovy`x fakul`tetax : kurs lekcij. Ch. 1. Vladimir, 1972. 156 s.
2. Imamov A. I., Gurvich P. B. Intensifikaciya raboty` nad temami ustnoj rechi na inostranny`x yazy`kax. Vladimir, 1979. S. 22 – 47.
3. Leont`ev A. A. i dr. Obshhaya metodika obucheniya inostranny`m yazy`kam. M. : Rus. yaz., 1991. 360 s.
4. Torunova N. I. Metodika organizacii uchebnogo vzaimodejstviya uchashhixsya 5 – 6-h klassov pri obuchenii inostrannomu yazy`ku : dis. ... k. p. n. M., 1995. 198 s.

O. A. Maksimova, N. V. Mityushina

SOME INSTRUCTIONS FOR PLANNING A FOREIGN LANGUAGE EDUCATIONAL PROCESS IN A SECONDARY SCHOOL. IMPLEMENTATION OF THE MAIN PLANNING PRINCIPLES

This article discusses the basics of practical activities for planning the educational process. The article highlights and analyzes the basic principles of planning. The article explores the possibilities of implementing the following principles: the principle of target specification; the principle of continuity in the development of speech skills and abilities; the principle of establishing the adequacy of the ratio of communicative (speech) and non-communicative (preparatory) components of the educational process.

Key words: *educational process in a foreign language, planning principles, goal, speech skills and abilities, components of the educational process, removal of difficulties.*