

Естественно, что такой ситуации не должно быть, так как проявление себя как личности очень важно для самореализации учащегося. Выполняя совместную работу, он может рассматривать себя в определенном отношении ко всем остальным. Это позволяет ему регулировать свои действия и вносить свой вклад. Эффективность совместных усилий во многом зависит от степени скоординированности участников в группе и понимания каждым не только своей роли, но и обязанностей других участников группы.

Для успешного осуществления групповой работы на уроке имеется ряд рекомендаций. Сюжеты и ситуации для групповой работы должны быть разнообразны, интересны учащимся и побуждать их к общению. Организация группового общения должна проходить в атмосфере сотрудничества, дружелюбия и доверия. Задания должны соответствовать уровню владения языком каждым учащимся. Необходимо определять время для подготовки того или иного задания и четко его соблюдать. Во время подготовки групповых заданий учитель должен переходить от одной подгруппы к другой, чтобы быть в курсе, как они работают. Очень важно не прерывать учащихся в процессе общения и обращать внимание только на те ошибки, которые мешают процессу общения. Группы должны быть небольшие – не более 5 человек. Желательно, чтобы в каждой группе был хотя бы один сильный лидер, который сможет исполнить роль консультанта.

Групповое взаимодействие учащихся приводит к заметному улучшению психологического климата в классе: участники получают качественно новые социальные роли по сравнению с традиционным обучением, где они уже не соперники, а члены одной команды. Меняется и роль учителя, который превращается из единственного возможного источника информации и контроля в советника и консультанта, направляющего работу группы в правильное русло. Таким образом, можно сказать, что технология группового обучения вобрала в себя достаточно много преимуществ, что позволяет использовать ее наряду с другими известными технологиями.

**Е. В. Горбунова** (*Минский государственный лингвистический университет*)

## ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ И ПОНИМАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧИ НА СЛУХ УЧАЩИМИСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ

Восприятие и понимание речи на слух относится к рецептивным видам речевой деятельности, в то время как говорение и письменная речь – к продуктивным. Это означает, что основная деятельность учащегося в этом процессе заключается в восприятии и смысловой переработке услышанной информации (П. В. Сысоев, 2009). Обучающимся свойственно слушать и понимать значительно больший объем информации и на более высоком уровне, чем выражать свои мысли посредством говорения и письма. В связи с этим часто возникает неверное представление о том, что аудирование

является пассивным видом речевой деятельности, и что умения, развитые в процессе овладения родным языком, с легкостью переносятся и на иностранный язык. Напротив, речевосприятие является самым сложным видом речевой деятельности, поскольку характеризуется однократностью предъявления и невозможностью изменить темп говорящего в соответствии со скоростью ее смысловой переработки учащимися. Следует отметить, что данный процесс требует активного участия слушающего, именно поэтому этот вид речевой деятельности называется не аудирование, а восприятие и понимание.

Принимая во внимание значимость восприятия и понимания иноязычной речи на слух в контексте коммуникативного подхода, мы ставим нашей задачей проанализировать непосредственное отношение учащихся к данному процессу.

С этой целью нами был проведен анкетный опрос 50 учащихся IX–XI классов различных профилей ГУО «Лицей № 2 г. Минска». Анкетирование показало, что знание английского языка имеет важное значение для большей половины опрошенных учащихся (60 % респондентов). Это позволяет утверждать, что учащиеся старших классов имеют достаточную мотивацию к изучению иностранного языка, что в свою очередь влияет на процесс обучения восприятию и пониманию иноязычной речи на слух. Следует отметить, что респонденты чаще всего используют английский язык только на уроках, а не в других видах деятельности (индекс частоты 3,7 из 5 возможных). Тем не менее, восприятие и понимание речи является вторым (после чтения) по частоте использования в повседневной жизни видом речевой деятельности среди учащихся старших классов и предусматривает: прослушивание песен на английском языке (индекс частотности 3,5 из 5), просмотр видеороликов в Интернете (индекс частотности 2,88 из 5) и прослушивание подкастов в Интернете (индекс частотности 2,62 из 5). Третьим по востребованности видом речевой деятельности является говорение (индекс 2,38 из 5). Результаты анкетного опроса подтверждают необходимость в развитии умений восприятия и понимания иноязычной речи на слух в старших классах в силу их востребованности во внеучебной деятельности обучающихся.

Согласно данным анкетирования наибольшее затруднение у обучающихся вызывают трудности, связанные с условиями предъявления сообщения, в частности быстрый темп речи говорящего и недостаточное количество прослушиваний (индекс сложности 3,74 и 3,04 соответственно). Однако в условиях реальной коммуникации учащиеся чаще всего будут сталкиваться именно с данными условиями предъявления, следовательно, возникает необходимость включать в комплекс упражнений задания, направленные на развитие этих умений.

Современные аудиотексты на иностранном языке содержат большое количество социокультурной информации, которую учащимся необходимо извлечь из текста и правильно интерпретировать. По данным анкетирования, наличие в аудиотексте неизвестной ранее информации, также как и слов, характерных только для страны изучаемого языка, вызывают у обучающихся

затруднения в его понимании (индекс 2,78 и 3,2 из 5 соответственно). Для того чтобы у учащихся не возникало в дальнейшем какого-либо рода коммуникативных сбоев, необходима целенаправленная работа в данном направлении.

Результаты анкетирования показали, что самый высокий индекс сложности получили те упражнения, которые требуют от учащихся когнитивных усилий по определению причинно-следственных связей; отделению главной информации от второстепенной в аудиотексте, выведению умозаключения (индекс сложности 3,06 и 3,54 из 5 соответственно). Неумение группировать и структурировать необходимую информацию, исходя из прослушанного аудиотекста, является одной из основных характеристик учащихся старших классов. Именно поэтому мы предлагаем использовать графические организаторы на послетекстовом этапе, так как они помогают выявить логические связи в аудиотексте для дальнейшего структурирования собственного высказывания.

По результатам анкетирования удалось выяснить, что роль учителя в обучении восприятию и пониманию иноязычной речи на слух является доминирующей, что однозначно не соответствует принципам коммуникативного подхода. Вопросно-ответное взаимодействие учителя и учащихся последние посчитали относительно несложным (индекс сложности 2,48), хотя и наиболее эффективным (индекс эффективности 3,88). На наш взгляд, это происходит из-за того, что учитель, задавая вопросы, сам структурирует текст, выделяет главное и второстепенное. В связи с этим существует вероятность того, что, при самостоятельном прослушивании аудиотекста, учащиеся не смогут извлечь необходимую информацию без дополнительных пояснений со стороны учителя. В то же время данные анкетирования показали, что респонденты готовы самостоятельно выбирать последовательность действий на уроке (44 %), что непосредственно указывает на их желание самостоятельно работать с аудиозаписями. Мы считаем необходимым поддерживать подобную мотивацию у учащихся старших классов и предлагать им задания, которые предусматривают восстановление последовательности событий в аудиотексте, изображение ее на временной шкале; приведение аргументов «за» и «против» проблемной ситуации, предложение способов ее решения и т.п. Согласно данным анкетирования подобные задания учащиеся посчитали наиболее эффективными, хоть и сложными (индекс эффективности 3,54 и 3,94 из 5 соответственно).

Анализируя результаты анкетирования, мы отметили, что 74 % респондентов предпочли бы знакомиться с новой лексикой на предтекстовом этапе, поскольку это многократно облегчает понимание аудиотекста. В то же время 50 % респондентов хотели бы активизировать изучаемые лексические единицы на послетекстовом этапе.

Среди опрошенных учащихся была выявлена потребность в предварительном социокультурном комментарии к прослушанному тексту (86 % респондентов не согласились с предложением не давать пояснений к аудиотексту), при этом 56 % респондентов высказались за пояснения на русском языке, а 72 % – на английском.

Наиболее эффективным видом опор для овладения умениями восприятия и понимания иноязычной речи на слух респонденты посчитали наличие видеоряда (17 %), а также картинок или комиксов (15 %), что лишнее раз доказывает необходимость использования визуальных опор при прослушивании аудиотекстов.

Таким образом, мы считаем целесообразным использовать в обучении учащихся старших классов восприятию и пониманию иноязычной речи на слух следующие графические организаторы: ментальная карта, ассоциодиаграмма, карта выявления проблемы, карта исследования, концептуальная карта, карта развития процесса, шкала последовательности или интенсивности, карта событий, диаграмма Венна, причинно-следственная схема, карта сравнения противопоставления, аргумент-карта и др.

**А. С. Гордиенко** (*Московский городской педагогический университет, Институт иностранных языков*)

#### ОБУЧЕНИЕ ГРАММАТИКЕ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА ПОСРЕДСТВОМ НЕСТАНДАРТНЫХ ПРИЕМОВ (НА ПРИМЕРЕ ВЫРАЖЕНИЯ ЖЕЛАНИЯ)

Грамматика входит в состав предметного аспекта изучения иностранного языка (ИЯ), рассматривается в составе лингвистической компетенции как одной из составляющих межкультурной коммуникативной компетенции. Согласно современным подходам к обучению ИЯ, изучение грамматики играет подчиненную роль и осуществляется в процессе обучения речевой деятельности. Другими словами, обучение грамматике не является самоцелью, а органично вписывается в процесс обучения ИЯ как средство общения. В истории обучения ИЯ грамматика играла различную роль. Существовали подходы, сторонники которых утверждали, что иностранный язык возможно выучить только с помощью грамматики. В других, совершенно противоположенных, теориях роль грамматики была незначительной, и при изучении ИЯ ей уделялось минимальное внимание.

Выбор методов и приемов обучения грамматике ИЯ зависит от особенностей того или иного грамматического явления. При объяснении сложных конструкций необходимо, чтобы учащиеся не только знали теорию, но и понимали коммуникативную значимость того или иного грамматического явления. При объяснении простых конструкций теория, наоборот, является необязательной, так как использование грамматического явления можно понять и объяснить на практике (J. Sheils, 1994).

Современная цель обучения грамматике ИЯ включает формирование у учащихся грамматических навыков, которые являются важнейшим компонентом речевых навыков письма, говорения, чтения и аудирования. Изучение грамматики является необходимым при обучении ИЯ, без умений правильного употребления грамматических явлений коммуникация на иностранном языке затрудняется или становится невозможной.