

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования
«КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА»

(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Факультет иностранных языков

Кафедра лингводидактики

Специальность 050303.65 «Иностранный язык»
с дополнительной специальностью 050303.65 «Иностранный язык»

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

« ____ » _____ 2015 г.

Выпускная квалификационная работа

**Реализация целей современного иноязычного образования в контексте
ФГОС II поколения**

Выполнил студент группы №51А

Ю.В.Купреева

(подпись, дата)

Форма обучения: очная

Научный руководитель:
Г.П. Алисова, доцент кафедры
лингводидактики

(подпись, дата)

Рецензент:
В.Ф. Москова, заслуженный
учитель гимназии №9

(подпись, дата)

Дата защиты _____

Оценка _____

Красноярск

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение	3
1. Теоретико-методологические основы обучения ИЯ	6
1.1. Из истории развития обучения иностранному языку	6
1.2. Факторы, обуславливающие специфику целей современного иноязычного образования.....	9
1.3. Общекультурное, личностное, познавательное развитие учащихся – цель современного иноязычного образования	16
1.4. Системообразующие принципы современных целей обучения иностранному языку	25
Выводы по главе	36
2. Новые приоритеты в системе школьных занятий по английскому языку	38
2.1. Современный урок в условиях реализации новых стандартов	38
2.2. Проектирование современного учебного занятия по английскому языку.....	47
Выводы по главе	57
3. Анализ современных УМК по английскому языку на соответствие ФГОС второго поколения	58
Выводы по главе	80
Заключение	81
Библиографический список	84
Приложение	89

Введение

Школа как важный социальный институт должна помочь становлению личности, обладающей такими важнейшими качествами как инициативность, способность творчески мыслить и находить нестандартные решения, выбирать профессиональный путь, готовность к самообразованию в течение всей жизни.

Сегодня общество выдвигает новые требования к образованию, заставляет с иных позиций оценивать его эффективность. Темпы обновления знаний настолько высоки, что на протяжении жизни человеку приходится неоднократно переучиваться и проходить переквалификацию. Развитие СМИ и сети Интернет приводит к тому, что школа перестает быть единственным источником знаний и информации для школьника. Постепенно нарастает неудовлетворенность общества образовательными результатами, полученными в процессе школьного образования, их неадекватностью современным требованиям и ожиданиями. Данное недовольство обусловлено прежде всего устаревшей направленностью системы школьного образования, которая нацелена на формирование узкопредметных образовательных результатов и характеризуется репродуктивным характером образовательным процессом, где ориентиром являются знания и умения по отдельным учебным предметам.

Современное общество формирует новую систему ценностей, в которой обладание знаниями является необходимым, но далеко не конечным результатом образования. Востребованным становится человек, способный мыслить самостоятельно, готовый как к индивидуальному, так и к коллективному труду, осознающий последствия своих поступков для себя, для других людей и для окружающего мира. Новые потребности общества коренным образом меняют смысл и значение образования, которое представляется собой не просто процесс усвоения знаний, а импульс к развитию способностей и ценностных установок личности учащегося. Таким образом, происходит смена парадигмы образования - от парадигмы знаний, умений, навыков к парадигме развития личности учащегося. Следовательно,

главной целью образования становится не передача знаний и социального опыта, а развитие личности учащегося, его способности самостоятельно ставить учебные цели, проектировать пути их реализации, контролировать и оценивать свои достижения, иначе говоря - формирование умения учиться.

Решение данного противоречия представлено в Федеральном Государственном Стандарте II поколения, в котором обозначены основные результаты обучения и воспитания, которые впервые представлены не как система требований к предметному содержанию образования и ученику, а как целостная система требований ко всей системе образования страны. Таким образом, реализация новых требований ФГОС II поколения требует перестройки образовательного процесса, а именно новой структуры урока, новых приемов и форм работы, что подтверждает актуальность темы данной ВКР.

Целью данной работы является анализ современных целей и новых ориентиров иноязычного образования

Объект исследования – процесс обучения ИЯ на среднем этапе школьного обучения.

Предмет исследования – универсальные учебные действия как ядро современной цели иноязычного образования

Для достижения цели исследования в работе поставлены следующие задачи:

- рассмотреть как изменялась цель иноязычного образования в ходе истории отечественной методики;
- рассмотреть факторы, влияющие на цели современного иноязычного образования;
- раскрыть суть современной концепции иноязычного образования;
- рассмотреть основополагающие принципы и подходы современной цели иноязычного образования;
- выделить основные изменения в современной урочной системе иноязычного образования в условиях реализации новых стандартов;

– обозначить необходимые условия для создания современной модели образования;

– проанализировать как современные УМК по английскому языку способствуют реализации современных целей иноязычного образования.

Для достижения поставленных целей мы использовали такие *методы исследования* как анализ научных источников по теме исследования, метод сплошной выборки, сопоставление.

Теоретико-методологической основой исследования послужили научные источники по теме исследования таких авторов как А.А.Миролубов, Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, И.А. Зимняя, Е.Н. Соловова.

Практическая значимость заключается в том, что полученные выводы могут быть интересны для практикующих школьных преподавателей. Материалы так же могут быть использованы студентами при прохождении педагогической практики в школе.

1. Теоретико-методологические основы обучения ИЯ

1.1. Из истории развития обучения иностранному языку

В психологии цель определяется, как осознанный образ будущего результата действия, следовательно, применительно к иноязычному обучению цель можно понимать как планируемый результат преподавания и изучения языка и культуры [19, с.94].

В 60-е годы XIX века, цель иноязычного образования звучала как "всестороннее развитие юношества" средствами иностранных языков. Однако стоит заметить, что несмотря на то, что во всех учебных заведениях предусматривалось изучение, как минимум двух новых языков (немецкий и французский), главную роль в обучении играли древние языки [30,с.4]. Прогрессивные педагоги признавали, что процесс "языкоучения" одинаков, каков бы ни был материал, посредством которого оно производится, но в то же время подчеркивали, что " в отношении образовательной силы древние языки имеют превосходство", так как "историческое существование древних языков короче, а следовательно, и меньше напластований .. меньше нарушения между логикой и грамматикой". Таким образом, тенденция к выдвигению древних языков на передний план обучения указывает на отсутствие коммуникативной составляющей в обучении иностранным языкам, так как по сути цель обучения можно было охарактеризовать как рецептивную, направленную главным образом на понимание и толкование уже готового продукта [35,с.5-6].

В 30-е годы XX века довольно трудно говорить о целях иноязычного образования, так как иностранный язык не только утратил свои позиции, но практически был исключен из школьной программы. Основными причинами здесь являются социальные и политические факторы : во время Гражданской войны отсутствовали контакты с иностранными государствами, следовательно прекратилась торговля, обмен информацией и литературой. Из этого следует то, что общество не испытывало потребности в практическом овладении иностранными языками и основной задачей было получение начального образования, которую пыталась выполнить идея "трудовой школы", где особое

внимание уделялось естественнонаучным предметам и практической деятельности [35, с.69-70].

Несмотря на тяжелое положение, в 60-е годы политика по отношению к иностранным языкам кардинально меняется в положительную сторону - на данном историческом этапе цели обучения состояли в "привитии учащимся практических умений, в первую очередь устной речи". В данный период мы можем наблюдать, как складывается понятие коммуникативного метода под влиянием развития методической науки, так как с точки зрения ученых " без коммуникативности нет современной методики". Таким образом, отдельные стороны коммуникативности все четче и яснее вырисовались на горизонте методики под влиянием объективной необходимости. Однако несмотря на активную реализацию новых позитивных планов и перестройку обучения иностранным языкам, до сих пор существовала проблема нехватки методов обучения, так как отечественная методика была не готова к новой задаче - развитию прежде всего устной речи, поэтому речь шла только об развитии начальных речевых умений по всем видам речевой деятельности [40,с. 137].

80-е годы XX отличаются преемственностью, так как ученые продолжают развивать идею коммуникативного подхода, который в общих чертах можно описать как уподобление процесса обучения процессу коммуникации. Иными словами, идея данного подхода заключалась в том, что процесс обучения иностранному языку является адекватной моделью процесса коммуникации. Это значит, что перед преподавателем ставилась цель сохранить в ходе обучения такие параметры процесса общения как речевые средства, ситуативность, деятельностный характер речевого поведения. Таким образом, будучи интерпретированы методически, эти параметры смогут создать условия для такого процесса обучения, при котором развиваемые навыки говорения станут средством общения для учащихся [35,с. 45].

Данный исторический отрезок характеризуется активным развитием методической мысли, в этот период поступает множество предложений, проектов, в которых звучат инновационные идеи, такие как индивидуализация

образования, учет родного языка, использование ролевых игр и опор при обучении иностранному языку, формирование лингвострановедческих знаний и умений. Безусловно, эти идеи происходили от более конкретно сформированной цели, направленной на "овладение общением при реализации образовательных, воспитательных и развивающих задач". Сходную идею высказывала И.Бим: "...представляется, что овладение ИЯ как средством общения, должно дать школьникам непосредственный доступ к культуре других народов, обеспечить уже в процессе обучения «диалог культур», таким образом, цель иноязычного образования звучала как «обучение общению на иностранном языке в единстве всех его функций: познавательной, регулятивной, ценностно-ориентационной, этикетной". Тем не менее, хотя и методисты и высказали всесторонние предложения по перестройке преподавания иностранных языков, данные прогрессивные начинания были воплощены не в полной мере [36,с. 51].

В 90-е годы цель продолжают рассматривать как комплекс таких компонентов как воспитательный, развивающий, образовательный и практический. В период перестроечных процессы в жизни российского общества усиливается внимание к социокультурным аспектам обучения иностранным языкам, что стимулировало появление в формулировках цели такого понятия как межкультурная коммуникация. Однако данный термин приходит в программы позднее, в нулевые годы нынешнего века, и остается актуальным по сей день, хотя и имеет несколько другую трактовку.

Из вышесказанного можно заключить, что цель обучения иностранным языкам -развивающая категория, чутко реагирующая на все изменения, происходящие, как в обществе, так и в науке, поэтому подобная динамика развития трактовки цели обучения иностранному языку отражает суть развития методики как науки и смежных с нею областей научных знаний.

Несмотря на динамичность и последовательность в развитии данной категории обучения иностранным языкам, анализ современных подходов к целеполаганию показывает, что единой точки зрения на эту проблему среди

методистов нет. Положительной, на наш взгляд, является общая тенденция выдвигать в качестве цели обучения развитие умений общаться на ИЯ, ибо такая цель отражает широкий социальный взгляд на природу языка и в полной мере учитывает специфику объекта изучения на уроке иностранного языка. Также нельзя не отметить, что сегодня цель обучения иностранным языкам все больше и больше склонна концентрироваться на личности обучающегося, на его способностях, личностных качествах, позволяющих ему осуществлять различные виды речемыслительной деятельности в условиях социального взаимодействия с представителями иных лингвоэтносоциумов и их культурой.

1.2. Факторы, обуславливающие специфику целей современного иноязычного образования

Любой учебный процесс всегда так или иначе ориентирован на достижение поставленных целей, следовательно цель выступает системообразующим и определяющим фактором, координируя связь всех элементов программы: содержания, методов обучения, формы организации обучения, результата, заслуженно являясь одной из важнейших методических категорий.

Целеполагание в обучении иностранному языку, как процесс постановки задач и выбора путей их выполнения, осуществляется как на институциональном (государственные стандарты, учебные планы, международные экзамены), так и субъектном (преподаватели и ученики) уровнях. Принимая во внимание тему нашего исследования, необходимо рассмотреть цели иноязычного образования в рамках школьных общеобразовательных учреждений.

Обучение иностранным языкам является само по себе социальным явлением, так как в его основе лежит социальная деятельность людей, их взаимодействия и отношения. Как уже было сказано выше, цель является важной методической категорией, поэтому ее формулировка невозможна без

обращения к научным основаниям лингводидактики и методики, учета образовательной концепции, принятой в обществе на определенном этапе. Из этого следует, что целевые аспекты языкового образования диктуются социально-экономическими, политическими, социально-педагогическими факторами с ориентацией на общеобразовательный контекст.. Таким образом, " с одной стороны цель обусловлена объективными нуждами общества и государства, выражая их социальный заказ, с другой она детерминирует всю систему языкового образования, определяя ее содержание, организацию и результаты "[13, с. 92].

М.З Биболетова, опираясь на монографию А.А. Миролубова «История отечественной методики обучения иностранным языкам», выделяет следующие факторы, влияющие на образовательную политику [7, с. 4]:

1) Обстановка внутри страны (социальная сбалансированность, установка на восстановление/ развитие страны после социальных потрясений. Это имело место в 1932–1933 годах (после Гражданской войны), в 1946 (после Отечественной войны) и 2002 (после социальной революции 90-х годов) годах.

2) Обстановка вне страны (установка на мирное сосуществование / конфликты, возможность/невозможность разнообразных международных связей и контактов, взаимная заинтересованность страны так далее).

3) Состояние системы государственного образования в целом (ее стабильность, управляемость, централизованность, финансовая состоятельность или противоположное.) Например, в 30-е годы наблюдалась попытка отказаться от классно-урочной системы и перенести образование на предприятия. Это обозначило приоритет технических дисциплин, а гуманитарные предметы оказались в уязвимом положении.

4) Уровень развития методики и других наук, которые питают методику (лингвистика, педагогика, дидактика, психология, социолингвистика, социология и другие).

5) Качество учебных программ и учебников (которые, как правило, фиксируют достижения и стремятся отразить ведущие тенденции в методике

обучения иностранным языкам, характерные для определенного исторического этапа).

б) Кадровая обеспеченность (которая всегда либо отстает от актуальных потребностей образования, например, не учитывает баланс учителей по иностранным языкам, изучаемым в школе, либо наблюдается перепроизводство специалистов в определенной предметной области).

К названным выше факторам иногда добавляют и такой, как уровень образованности в ведущих эшелонах государственной власти, то есть чем более образованы руководители в гуманитарном плане, тем больше внимания они уделяют гуманитарным предметам в целом и иностранным языкам в частности.

Гальскова Н.Д. дает более обобщенную, обширную характеристику и условно подразделяет всю совокупность факторов, обуславливающих специфику целей иноязычного образования на пять групп: социально-экономические и политические факторы, социально-педагогические, социально-культурные, методические, индивидуальные [13, с. 48].

Первую группу факторов составляют так называемые социально-экономические и политические факторы. Их ведущая роль обусловлена тем, что в настоящее время любые социальные преобразования и изменения (в том числе и в образовательной сфере) обусловлены экономическими явлениями, так же наблюдается тенденция усиления взаимосвязей экономики и образования. Что касается социальной стороны вопроса, нельзя отрицать, то, что идеология, государство и его экономические запросы, традиции и ритуалы педагогического сознания были и остаются ведущими ориентирами образования в обществе. Стоит так же отметить, что действующие в современном обществе социально-политические и экономические процессы не только формируют социальный заказ по отношению к обучению иностранным языкам, но и создают благоприятный контекст для реализации этого заказа.

Вторая группа представлена социально-педагогическими факторами, действие которых легче всего проследить на уровне официальных государственных директивных документов, которые определяют учебный план

и программу, содержание обучения предмету, количество часов, отводимых на изучение иностранных языков. Действие данных факторов также выражается в концептуальных подходах к содержанию учебного предмета «иностраный язык» и его (содержания) организации в контексте общеобразовательных задач.

Третья группа- методические факторы, отвечающие за реализацию социального заказа при помощи методических технологий. В данном случае, обязательно нужно принимать во внимание результаты научных изысканий в области методики и смежных с нею наук, но и традиции в обучении предмету, существующие в обществе как следствие предшествующего опыта обучения иностранным языкам в конкретных социально-экономических условиях, а также реальные возможности, в том числе материально-технические, которыми обладает учебный процесс.

Социокультурные факторы предполагают "последовательный учет социокультурного контекста обучения иностранных языков, в понятие которого входят такие категории, как общность/различие культуры страны изучаемого языка и исходной культуры обучаемых; удаленность/близость страны изучаемого языка от страны, в которой изучается иностранный язык." Наряду с этим, социокультурное условия определяются сложившимися в обществе отношением к народу, говорящему на том или ином иностранном языке, его культуре, обществу, а также системой культурных и социальных отношений, принятой в обществе.

Последняя пятая группа факторов -индивидуальные факторы, так как результат обучения иностранным языкам во многом зависит от индивидуальных особенностей всех субъектов образовательного процесса, и в первую очередь — от обучаемых и обучающихся, непосредственно воплощающих в жизнь программные установки. Поэтому целый ряд методических исследований рассматривает те или иные аспекты проблемы организации учебного процесса по предмету с учетом особенностей контингента обучаемых и профессионального мастерства

учителя/преподавателя, а также специфики их взаимодействия как субъектов обучения.

Безусловно, независимо от факторов определяющих цель иноязычного образования, она всегда подразумевала под собой положительное влияние на развитие обучающихся и удовлетворение социальных потребностей, однако с течением времени реальность и происходящие изменения бросали вызов образовательной системе, вызывая тем самым ее кризис, или иначе говоря неспособность эффективно отвечать современным требованиям общества. Подобный кризис переживает и образование в сфере обучения иностранным языкам, поэтому рассмотрим основные тенденции, вызвавшие перемены в образовательной системе.

Одной из таких тенденций можно считать *демократизацию* образовательного процесса, которая проявляется через доступность образования; обеспечение равных возможностей для получения общего и профессионального образования независимо от нации, социального происхождения, здоровья и возраста; разрастание рынка образовательных услуг; компромисс между жесткой централизацией и автономией - повышение прав регионов в решении вопросов определения содержания образования; участие общества в управлении образовательным процессом.

Далее ведущей тенденцией развития образовательного процесса выступает *гуманизация*. Гуманизм - система воззрений, признающая ценность человека как личности, его право на свободу, счастье, развитие и проявление своих способностей, считающая благо человека критерием оценки социальных институтов. Основными чертами гуманизма можно считать : обновление содержания образования и педагогического процесса на основе гуманистических идей; гуманный подход к личности ученика; уважение его прав и свобод; предъявление разумно сформулированных требований; уважение позиции ученика; уважение права человека быть самим собой. Гуманизация как тенденция на современном этапе проявляется в расширении спектра прав и свобод ребенка, которые отражены в большинстве законов и

нормативных актов, регулирующих мировой образовательный процесс: Конвенция о правах ребенка, закон "Об образовании".

Следующей ключевой тенденцией принято считать *глобализацию*. Глобальное общество – это новый расклад социальных связей, культурных норм, нравственных ценностей и моделей поведения. Люди в процессе развития глобализации становятся гражданами мира, а образование в глобальном обществе приобретает черты мира без границ. Примером того как глобальные экономические процессы сказываются на образовательном процессе могут послужить такие международные документы как Всеобщая декларация прав человека (1948), Декларация прав ребенка (1959), Конвенция о правах ребенка (1989), Болонская декларация (1999) [52, с.86-87].

Ориентация России на сотрудничество с развитыми странами, что требует аутентичности российского образования, необходимой для вхождения в общий контекст европейских тенденций глобализации, перехода к информационному обществу и формирования единого общеевропейского образовательного пространства. Более того расширение экономических, политических, культурных связей между странами; миграция рабочей силы, доступ к опыту и знаниям в мире, большому информационному богатству; межгосударственная интеграция в области образования; возможность качественного образования у себя в стране и за рубежом наглядно демонстрируют то, что многие государства становятся более открытыми, что стимулирует процесс интеграции и интернационализации разных сфер человеческой деятельности: "Мир становится все "меньше и меньше", меняется понятие "сообщество людей": представители разных национальностей начинают все более ощущать свою принадлежность к сообществу большего порядка, чем та «национальная общность», к которой они принадлежат» [17,с.5].

В данных условиях человек в своей повседневной, а так же профессиональной, жизни все чаще "сталкивается" с иностранными языками. Более того, интеграционные общественные процессы меняют не только статус

иностранного в обществе, но и выполняемые им в этом обществе функции. Приоритетными становятся установление взаимопонимания между народами; обеспечение доступа к многообразию мировой политики и культуры. Следовательно, языковая политика, нацелена на установление межгосударственных и межобщественных контактов, на предупреждение, регулирование и преодоление межкультурных конфликтов. Главными профессиональными качествами становятся адаптивность, ценятся коммуникативная компетентность, готовность работать в многонациональной команде. В такой ситуации иностранный язык становится инструментом, который помогает ориентироваться в окружающем мире (быстроменяющемся, многокультурном обществе), инструментом интеллектуального и социального взаимодействия с лицами, говорящими на других языках.

Последней, но не менее важной тенденцией можно считать *переход к постиндустриальному обществу*, который влечет за собой различные изменения и трудности. Новые информационные технологии формируют новый тип сознания и личности. Примером может послужить «клиповое мышление», которое отличается калейдоскопическим потоком восприятий, впечатлений, отсутствием четкой логики и рациональных оснований, низким уровнем критического сознания и самосознания. Однако особое внимание стоит уделить тому, что переход к постиндустриальному обществу, повлекший за собой изменения в социальной, информационной, технологической сферах, стал результатом того, что надежное традиционное знаниевое образование потеряло свои позиции, так как попросту утратило свою эффективность. Таким образом, речь идет о кризисе знаниево-просветительской парадигмы, который проявляется в переоценке феномена знания: знание факта перестало иметь прежнюю самооценку. Интенсивные темпы обновления информации и многочисленные источники делают необходимым умение обновлять оперативную часть своего культурного опыта. Следовательно, попытки уместить поток новой информации в содержание учебного процесса бессмысленны: гораздо эффективнее было бы научить школьников

ориентироваться в бурном информационном потоке, добывать необходимую информацию, при этом сохраняя критический взгляд, и грамотно использовать хранилища информации [46,с. 23].

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод о том, что тенденции современного мира требуют создание новой образовательной модели, которая могла бы обеспечить формирование личности учащегося, не только способной и желающей участвовать в общении (опосредованном и непосредственном) на межкультурном уровне, но и личности способной мобилизовать свой личностный потенциал для решения различного рода задач и разумного нравственно-целесообразного преобразования действительности. Востребован специалист, который не зависит от инструкций "сверху", и способен ориентироваться в жизненном пространстве при помощи уже сложившегося творческого, проектно-конструктивного и духовно-личностного опыта. Таким образом можно проследить, что в приоритете образовательной системы воспитание самостоятельности, субъектности индивида и создание комфортных гуманных условий для образовательной среды.

1.3. Общекультурное, личностное, познавательное развитие учащихся – цель современного иноязычного образования

Говоря о концепции современного иноязычного образования, прежде всего нужно обратить внимание на сам термин «иноязычное образование», так как привычное для профессионального сообщества сочетание слов «обучение иностранным языкам», сегодня все чаще заменяется на «образование в области иностранных языков» или "иноязычное образование". Данный термин был предложен Е.И. Пассовым и нашел одобрение среди других ученых, так как он представляет собой не формальную замену терминов, а актуальные современные реалии [41, с. 202]. С точки зрения методистов, учебный предмет "иностраннй язык" способен внести существенный вклад в развитие учащихся "путем вхождения в культуру". Следовательно, приобщаясь к культуре

изучаемого языка и становясь ее субъектом, человек преобразует себя и становится индивидуальностью. Именно поэтому на сегодняшний день "иностраный язык" рассматривается не как "учебный предмет", а как "образовательная дисциплина", которая образовывая ученика, способствует развитию его индивидуальности для подготовки к диалогу культур (общению и взаимопониманию между народами). Второй аспект, который нельзя выпустить из внимания, это новая тональность, которую несет в себе термин «иноязычное образование». Данный термин звучит уже не так авторитарно, как его предшественник, символизируя новый образовательный процесс, где ученики уже не пассивные обучающиеся, которым навязывается готовое для усвоения "знание", а полноправные активные участники творческого образовательного процесса, где знание приобретается в ходе решения реальных ситуаций. В результате, становится очевидно, что приоритетной остается личностно-ориентированная парадигма, куда постепенно включаются идеи когнитивного (познавательного) подхода.

Как уже было отмечено в предыдущем параграфе, социальный заказ подвержен влиянию множества факторов так как затрагивает сферу политики, экономики и общественной жизни, поэтому со временем появилась некоторая потребность в создании единого стандарта, который смог бы официально объединить требования к образованию. Попытки создать такой стандарт предпринимались с 1993 с опорой на закон РФ "Об Образовании" (7 статья) и в 2004 в силу вступил Федеральный государственный стандарт первого поколения, разработанный Российской академией образования. На сегодняшний день актуальным считается ФГОС второго поколения, принятый в 2012 году.

На сегодняшний день ФГОС можно определить как совокупность требований, обязательных при реализации основных образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего, начального профессионального, средне профессионального и высшего профессионального

образования образовательными учреждениями, имеющими государственную аккредитацию [3, с. 5].

Разработчики данного проекта рассматривают ФГОС прежде всего как "общественный договор, согласующий требования к образованию, предъявляемые семьей, обществом и государством", который, согласно Федеральному закону до 1 декабря 2007 года структурно представляет собой совокупность трех систем требований, которые обеспечивают необходимое личностное и профессиональное развитие обучающихся:

- к структуре основных образовательных программ;
- к результатам их освоения;
- условиям реализации.

ФГОС обеспечивает единство образовательного пространства РФ, преемственность основных существующих образовательных программ а так же духовно-нравственное воспитание и развитие; его основными функциями являются [26, с. 4]:

- 1) обеспечение реализации ключевых целей и задач социально-экономического развития страны;
- 2) обеспечение права на полноценное образование, которое заключается в обеспечении посредством стандарта гарантированных Конституцией РФ "равных возможностей" для каждого гражданина "получения качественного образования";
- 3) обеспечение единства образовательного пространства страны, которое в условиях перехода к многообразию типов и видов учреждений образования требует наличия механизма регулирования, призванного стабилизировать систему образования в стране.

Являясь основой для разработки образовательных программ, программ учебных предметов, нормативов финансового обеспечения, организации образовательного процесса, ФГОС так же имеет функцию мониторинга, так как с его помощью осуществляется аттестация обучающихся и качества образования.

Безусловно, нужно отметить, что разработка ФГОС осуществляется на принципах открытости и демократичности с учетом актуальных и перспективных потребностей личности, развития общества и государства, его обороны и безопасности, образования, науки, культуры, техники и технологий, экономики и социальной сферы в порядке, установленном законодательством Российской Федерации о размещении заказов на поставки товаров, выполнение работ, оказание услуг для государственных или муниципальных нужд. Иначе говоря, государственные стандарты являются своеобразным зеркалом, в котором отражаются реалии современного образования и перспективы его развития.

Как уже было отмечено выше, ФГОС имеет свою историю разработки, следовательно нынешний ФГОС второго поколения имеет некоторые особенности [26, с. 42]:

- содержание предмета определяется так называемым фундаментальным ядром, представляющим систему ключевых понятий картины мира;
- выделены предметные, надпредметные и личностные требования к результатам обучения;
- большое внимание уделено условиям, в которых протекает учебный процесс;
- в базисный план включена рубрика «Внеучебная работа».

Однако главнейшей отличительной особенностью ФГОС второго поколения можно считать его новую теоретико-методологическую основу, которая базируется на компетентностном и деятельностном подходах. Данные подходы были рассмотрены в трудах Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина, П.Я. Гальперина, В.В. Давыдова [4, с. 10].

Переход к иной теоретико-методологической основе подразумевает прежде всего изменение основной цели образования : ранее, при федеральном государственном стандарте первого поколения цели определяли как усвоение знаний, умений и навыков, то на сегодняшний день целью обучения

становится общекультурное, личностное и познавательное развитие учащихся.

С позиций системно-деятельностного подхода стандарт направлен на то, чтобы помочь учащимся овладеть универсальными учебными действиями, которые формируют знания – фундаментальное ядро образования. Как утверждают разработчики стандартов, такой подход не отрицает привычной схемы «знания-умения-навыки», а рассматривает традиционные ЗУНы в качестве необходимого условия и средства реализации формулы обучения: «компетенция – деятельность-компетентность». Компетенция как объективная характеристика реальности должна пройти через деятельность, чтобы стать компетентностью, как личностной характеристикой.

С учетом данной точки зрения, учебный предмет не просто содержит систему знаний, умений, навыков, но и особым образом организует познание учащимся окружающего мира и присвоение им социально-культурного опыта предыдущих поколений. Так же нужно отметить, что основным результатом обучения называют не предметные знания, умения, навыки, а показатели познавательного развития и формирования личности(универсальные учебные действия), что полностью оправдывает непрерывность современного образования, которое пришло на смену эпизодичному накоплению, запасу знаний в определенный период жизни.

Как мы уже отмечали ранее, необходимость внедрения компетентностного подхода была продиктована, с одной стороны, желанием достичь нового качества образования, соответствующего современным потребностям развития общества, с другой – пониманием бесперспективности экстенсивного пути решения проблемы за счет увеличения объема знаний или изменения содержания знаний только по отдельным предметам, в виду кризиса знаниевой образовательной парадигмы. "Деятельностная доминанта в содержании образования становится преобладающей и заключается в гармоничном сочетании декларативного знания, отвечающего на вопрос "что?", и процедурного знания, отвечающего на вопрос "как?" [16,с. 5-6].

Стоит так же отметить, что несмотря на то, что понятие компетенций было заложено в 60-х годах прошлого века и успело претерпеть различные интерпретации, компетентный подход к содержанию общего образования – новое явление для отечественной дидактики; так как до недавнего времени феномен компетентности ассоциировался только со сферой профессионального образования.

Исходя из вышесказанного, можно заключить, что в качестве содержания современного образования принято рассматривать всю культуру человечества, куда входит не только система научных знаний, эмоционально-образный мир искусства, исторические и национальные традиции, но и система деятельности, включая творческую, ценностные ориентации, а так же отношения и к людям и к окружающему миру в целом. Таким образом, современная школа – это прежде всего школа развивающего обучения. Следовательно, современное школьное образование призвано сформировать в личности обучающихся определенные "готовности", среди которых мотивационная и операциональная готовность к познанию и самообразованию, так как вне учета овладения этими видами готовности бессмысленно говорить о возможности непрерывности в образовательных процессах. Данный аспект имеет довольно важное значение так как он является одним из отличительных черт современного образования, когда система образования направлена не на передачу знаний, навыков и умений, а на получение адекватного результата на основе конструктивистского подхода, то есть направлена на активный, целенаправленный процесс конструирования знаний на любом этапе жизни, как в пределах образовательной системы, так и вне ее.

Современная образовательная парадигма поставила в центр образовательной системы личность школьника, его развитие, в результате чего, деятельностная компонента заняла в ней центральное место. Логично, что для того, чтобы выпускник школьного образовательного учреждения смог себя реализовать в дальнейшем и был востребован в современном российском обществе, ему необходимо овладеть способами познания, то есть научиться

"учиться". Поэтому при сохранении определенной преемственности с традиционной моделью обучения ведущее место начинает занимать проблема, связанная с овладением учащимися способами учебно-познавательной деятельности. Данное требование отражено в Фундаментальном ядре содержания общего образования, который является базовым документом и должен стать основой для составления базисных планов, программ, учебно-методических пособий и материалов.

Фундаментальное ядро содержания общего образования, определяет, что развитие личности в системе образования обеспечивается прежде всего через формирование универсальных учебных действий (УУД), которые являются инвариативной основой образовательного и воспитательного процесса. Овладение учащимися УУД выступает как способность к самообразованию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта. Следовательно, УУД создают возможность самостоятельного усвоения новых знаний, умений и компетентностей, включая организацию усвоения, т.е. умение учиться. [4, с. 21]

Методологической базой для выделения состава и функций универсальных учебных действий для основного общего образования были положены такие аспекты как возрастные психологические особенности учащихся и специфика возрастной формы универсальных учебных действий, факторы и условия их развития, изученные в работах Л. С. Выготского, Д. Б. Эльконина, В. В. Давыдова, Д. И. Фельдштейна, Л. Кольберга, Э. Эриксона, Л. И. Божович, А. К. Марковой, Я. А. Пономарёва, А. Л. Венгера, Б. Д. Эльконина, Г. А. Цукерман и другие.

Фундаментальное ядро содержания общего образования выделяет четыре группы универсальных учебных действий: личностные, регулятивные, познавательные и коммуникативные.

Личностные УУД позволяют сделать учение осмысленным, обеспечивают ученику значимость решения учебных задач, связывая их с реальными жизненными ситуациями и целями. Личностные действия

направлены на осознание, исследование и принятие жизненных ценностей и смыслов, позволяют ориентироваться в нравственных нормах, правилах, оценках, выработать жизненную позицию в отношении мира, себя и своего будущего.

Регулятивные УУД обеспечивают возможность управления познавательной и учебной деятельностью при помощи целеполагания, планирования, контроля, коррекции своих действий и оценки успешности усвоения. В основе данных учебных действий лежит рефлексия, как способность размышлять над ходом и результатом собственной деятельности, содержанием собственного сознания и сознания другого человека. Последовательный переход к саморегуляции в учебной деятельности обеспечивает базу будущего профессионального образования и самосовершенствования.

Познавательные УУД включают действия отбора, поиска, структурирования необходимой информации, моделирование содержания изучаемого, общеучебные логические действия и операции, способы решения задач.

Коммуникативные УУД обеспечивают возможность сотрудничества - умение слышать, слушать и понимать партнера, планировать и согласованно выполнять совместную учебную деятельность, распределять роли, взаимно контролировать действия друг друга, уметь договариваться и правильно вести дискуссию, уважать партнера и самого себя. Данным учебным действиям уделяется особое внимание, так как умения коммуникации — главное средство освоения содержания учебных предметов. [25, с. 11-12]

Таким образом, сегодня речь идет о подготовке выпускников школ, которые:

– осознают свою идентичность, способны гибко адаптироваться в меняющихся жизненных ситуациях, самостоятельно критически мыслить, грамотно работать с информацией, быть коммуникабельным и самостоятельно работать;

– владеют универсальными способами познания (УУД – умение учиться);

– успешно осваивают содержание конкретного учебного предмета (иноязычная коммуникативная компетенция).

Именно поэтому согласно ФГОСту II поколения результаты современного лингвообразования подразделены на три группы:

1) личностные (социально значимые качества, гуманистические ценности, личностные позиции, приобретенные в процессе овладения чужой лингвокультурой);

2) метапредметные (компетентности познания с помощью изучаемого языка, самопознания, повышения своих компетенций);

3) предметные (компетентности межличностного и межкультурного общения).

Тем, не менее, несмотря на то, что федеральный государственный стандарт утвержден на законодательном уровне и обязателен к исполнению, установленные требования к результатам обучения являются предметом дискуссий. Так, например, А.В. Хуторской придерживается того мнения, что данная классификация результатов обучения не обоснована, так как любой образовательный результат (в том числе метапредметный и предметный) является личностным результатом априори. Принимая во внимание установленный личностно-ориентированный вектор образования, данная точка зрения имеет право на существование, так как следуя федеральному государственному стандарту приходится признать, что метапредметный и предметный результаты внеличностные по своей природе, следовательно, встает вопрос о том, стоит ли устанавливать такие требования [54, с. 39].

Так или иначе, из вышесказанного видно, то, что согласно требованиям нового федерального государственного стандарта, программа овладения УУД должна быть органично интегрирована образования в общую модель формирования иноязычной коммуникативной компетенции в условиях школьного иноязычного образования, что позволит говорить о непрерывном

образовании, неразрывном единстве обучения, воспитания и развития в целостном образовательном процессе.

1.4. Системообразующие принципы современных целей обучения иностранному языку

В данном параграфе мы рассмотрим ключевые системообразующие принципы, на которые необходимо учитывать при реализации целей современного иноязычного образования. Однако перед этим кратко охарактеризуем два основных аспекта содержания иноязычного образования – УУД и иноязычную коммуникативную компетенцию, на которых сделан основной акцент в федеральном государственном стандарте; следовательно, именно данные аспекты служат критериями для создания системы принципов современных целей обучения иностранному языку.

Из предыдущего параграфа видно, что обучение универсальным учебным действиям на сегодняшний день находятся в приоритете, однако не стоит забывать о предметной составляющей, о специфике самого предмета - иноязычной коммуникативной компетенции.

Как уже было сказано выше, социальный заказ требует воспринимать новую иноязычную культуру, интерпретировать и усваивать ее, то есть взаимодействовать с окружающим его миром. Иначе говоря, речь идет о "формирование личности учащегося, способной и желающей участвовать в общении (опосредованном и непосредственном) на межкультурном уровне" [11, с.112]. Таким образом, можно утверждать, что на стратегическом уровне целеполагания можно ставить вопрос о развитии языковой личности обучаемого как "глубоко национального феномена" [12,с.59], основные элементы которой на определенном уровне ее структуры выстраиваются в строгую систему, в какой-то степени отражающую картину мира. Данная категория объединяет все учебные дисциплины. Ее интегративная сущность объясняется тем, что проблема формирования в обучаемом черт языковой

личности затрагивает сферу социальных отношений и деятельности человека. Однако, возвращаясь к теме нашей работы, нужно признать, что модель вторичной языковой личности является идеальным результатом обучения, достижение которого не всегда в полной мере возможно в рамках школьного общего образования (в отрыве от иноязычной среды), в виду множества факторов. Несмотря на это, понятие вторичной языковой личности идеально соотносится с "идеологией" государственного стандарта, предметные результаты современного среднего иноязычного образования, прописанные в федеральном государственном стандарте второго поколения, подразумевают развитие иноязычной коммуникативной компетенции, что вполне соотносится с первичным уровнем (вербально-семантический) вторичной языковой личности [9,с.11]:

1) сформированность коммуникативной иноязычной компетенции, необходимой для успешной социализации и самореализации, как инструмента межкультурного общения в современном поликультурном мире;

2) владение знаниями о социокультурной специфике страны/стран изучаемого языка и умение строить своё речевое и неречевое поведение адекватно этой специфике; умение выделять общее и различное в культуре родной страны и страны/стран изучаемого языка;

3) достижение порогового уровня владения иностранным языком, позволяющего выпускникам общаться в устной и письменной формах как с носителями изучаемого иностранного языка, так и с представителями других стран, использующими данный язык как средство общения;

4) сформированность умения использовать иностранный язык как средство для получения информации из иноязычных источников в образовательных и самообразовательных целях.

В результате достижения данных результатов происходит как формирование иноязычной коммуникативной компетенции, так и формирование вторичного иноязычного сознания: учащиеся учатся оперированию и продуцированию структурно-систематическими единицами,

присущими всем сферам общения и репрезентирующими национальную языковую личность как обобщенный образ соответствующего языкового типа

Рассмотрим понятие коммуникативной компетенции подробнее.

Понятие «компетенция» (от лат. *competentis* - способный) нацеливает на формирование способности осуществлять деятельность общения и готовности ее реально осуществлять, получая практический результат [1,с.378].

Овладение иностранной коммуникативной компетенцией на элементарном уровне должно позволять учащимся реализовать основные функции общения: информативную (сообщение и запрос информации), регулятивную (выражение просьбы, совета, запрета и так далее) , эмоционально-оценочную (выражение личного мнения), конвенциональную (соблюдение речевого этикета).

С методической точки зрения существует несколько подходов к определению коммуникативной компетенции.

В отечественной лингводидактике термин «коммуникативная компетенция» был введен М.Н. Вятютневым. Он предложил трактовать коммуникативную компетенцию "как выбор и реализацию программ речевого поведения в зависимости от способности человека ориентироваться в той или иной обстановке общения; умение классифицировать ситуации в зависимости от темы, задач, коммуникативных установок, возникающих у учеников до беседы, а также во время беседы в процессе взаимной адаптации" [12,с. 68]. Н.И. Гез и Н.Д. Гальскова характеризую сущность коммуникативной компетенции, определяют ее как "способность правильно использовать язык в разнообразных социально детерминированных ситуациях учетом лингвистических и социальных правил, которых придерживаются носители языка" [19,с.239]. Помимо знаний о языке, согласно формулировке автора, коммуникативная компетенция включает в себя умение "коммуникативно соотносить речевое высказывание с целями ситуации общения, с пониманием взаимоотношений общающихся сторон, а также умение правильно организовать речевое общение с учетом культурных и социальных норм

коммуникативного поведения". И.Л. Зимняя анализирует понятие коммуникативной компетенции с точки зрения психологии общения, рассматривая ее в качестве "определенной цели-результата обучения языку», как «способность субъекта осуществлять речевую деятельность, реализуя речевое поведение, адекватное по цели, средствам и способам различным задачам и ситуациям общения" [23, с.3].

Р.Т. Белл определяет коммуникативную компетенцию как «знания, умения и навыки, необходимые для понимания чужих и порождения собственных программ речевого поведения, адекватным целям, сферам, ситуациям общения, способность, формируемая во взаимодействии человека с социальной средой, в процессе приобретения им социально-коммуникативного опыта» [58, с.228].

Вслед за А.А. Миролубовым, мы определяем коммуникативную компетенцию как способность и реальную готовность осуществлять иноязычное общение с носителями языка, а так же приобщение учащихся к культуре стран изучаемого языка, лучшее осознание культуры своей собственной страны, умение представлять ее в процессе общения [36,с.207].

Перейдем к характеристике универсальных учебных действий.

Каждое слово в данном понятии несет в себе большую смысловую нагрузку. Традиционно слово "действие" употребляется в нескольких смыслах: как акт деятельности и как процесс. А.Н. Леонтьев определяет действие как "процесс, мотив которого не совпадает с его предметом (то есть с тем, на что оно направлено), а лежит в той деятельности, в которую данное действие включено" [39,с.37]. Но и процесс, и акт деятельности существуют лишь в момент их совершения и формировать их можно только в этот момент. Поэтому слово "действие" в термине УУД употреблено в значении «умение». Но в отличие от "умений" из ЗУНовской модели "действия" из УУД предполагают способность к применению ЗУНов, то есть является метаумениями. Это нашло свое отражение в широкой трактовке определения УУД.

Еще более интересный смысл заложен в слове "учебные". Общемировая тенденция развития общества предполагает непрерывный процесс образования на протяжении всей сознательной жизни человека. В этом контексте можно рассматривать большинство нестереотипных действий человека в качестве учебных для последующих действий и для развития универсальных умений. Таким образом, формирование УУД предполагает реализацию данной концепции самообразования в течение всей жизни. Среди всех нестереотипных действий и умений человека выделяют те, которые приводят к наиболее эффективному обучению и наиболее широко применимы. Именно они помогают превратить все нестереотипные действия человека в учебные.

Как уже было сказано в предыдущем параграфе, в широком значении термин "универсальные учебные действия" означает умение учиться, другими словами способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта. В узком значении данный термин определяют как совокупность способов действия учащегося (а также связанных с ними навыков учебной работы), обеспечивающих самостоятельное усвоение новых знаний, формирование умений, включая организацию этого процесса. Способность учащегося самостоятельно успешно усваивать новые знания, формировать умения и компетентности, включая самостоятельную организацию этого процесса, то есть умение учиться, обеспечивается тем, что универсальные учебные действия как обобщенные действия открывают учащимся возможность широкой ориентации как в различных предметных областях, так и в строении самой учебной деятельности, включающей осознание ее целевой направленности, ценностно-смысловых и операциональных характеристик [57,с.9].

Следовательно, УУД – существенный фактор повышения эффективности освоения учащимися предметных знаний, формирования умений и компетенций, образа мира и ценностно-смысловых оснований личностного морального выбора.

Функции универсальных учебных действий [34,с.10]:

- обеспечение возможностей учащегося самостоятельно осуществлять деятельность учения (ставить учебные цели, искать и использовать необходимые средства и способы их достижения, контролировать и оценивать процесс и результаты деятельности);

- создание условий для гармоничного развития личности и ее самореализации на основе готовности к непрерывному образованию;

- обеспечение успешного усвоения знаний, формирования умений, навыков, компетентностей в любой предметной области, формирования психологических способностей учащегося.

Универсальный характер учебных действий можно проследить в следующих чертах: надпредметность; способность обеспечить целостность общекультурного, личностного и познавательного развития и саморазвития личности; способность обеспечить преемственность всех ступеней образовательного процесса; регуляция любой деятельности учащегося независимо от ее специально-предметного содержания.

Тем не менее, нужно отметить то, что УУД действия занимают приоритетную позицию при обучении любым предметам, однако развитие учебных умений на уроках иностранного языка особенно важно, что объясняется спецификой предмета:

- основная часть УУД, которыми ученики овладевают при изучении других предметов, не всегда могут быть перенесены на урок иностранного языка;

- овладение ИЯ в школе происходит вне языковой среды при ограниченном количестве часов - на одного ученика приходится одна- две минуты, следовательно, самостоятельная работа на уроке занимает большую часть времени ;

- успешное практическое освоение и совершенствование иностранного языка возможно лишь при способности правильно организовывать самостоятельную работу.

Таким образом, становится очевидным смещение акцентов вызванное новыми стандартами, так как главенствующую позицию в образовательном процессе занимают УУД, которые теперь являются не побочным результатом освоения ЗУНов, а первичными навыками, которые фасилитируют развитие иноязычной коммуникативной компетенции.

Смещение акцентов в содержании образования, безусловно, вызывает перемену в подходах и принципах обучению иностранному языку. Так, например, информационный подход заменяется деятельностным, компетентностным и личностно-ориентированным. Такая система подходов подразумевает то, что обучение носит деятельностный характер, где учащиеся принимают активное участие в учебном процессе, или иначе говоря, в моделировании различных видов деятельности, предметных ситуаций, максимально приближенных к естественной (аутентичной) предметно-коммуникативной деятельности, что в свою очередь способствует актуализации личностных смыслообразующих мотивов деятельности ученика, направленных на удовлетворение его познавательных потребностей. Результатом такой учебной деятельности становятся компетенции - знания в действии, когда ученик обладает способностью устанавливать связи между знанием и реальной ситуацией, осуществлять принятие решения в условиях неопределенности и вырабатывать и использовать алгоритм действий для его реализации [32,с.14].

Что касается принципов обучения, то они остаются практически такими же и включают общие дидактические принципы и специфические принципы, однако при этом в каждой из названных групп опять же смещаются акценты, либо добавляются некоторые принципы. Например, к общим дидактическим принципам наряду с такими, как научность, наглядность, активность, доступность, посильность, прочность, индивидуализация, комплексность, дифференциация и интеграция, учет психолого-педагогических характеристик обучающегося, принцип воспитывающего обучения, добавляются и выходят на первое место принципы развивающего обучения, когнитивной и социальной направленности обучения, межпредметного обучения, рефлексии. К

специфическим принципам, таким как коммуникативная направленность обучения, учет родного языка, добавились диалог культур, соизучение языка и культуры, взаимосвязное обучение разным видам речевой деятельности [32, с. 15].

Охарактеризуем основные, ведущие принципы обучения на сегодняшний день.

Принцип развивающего обучения. Основной целью иноязычного образования согласно этому принципу считается активизация регулярной мыслительной деятельности учащегося в процессе овладения иностранным языком. Более того, далеко не секрет, что обучение создает зону ближайшего развития, иными словами создает познавательную мотивацию, пробуждает и приводит в движение целый ряд внутренних процессов развития. Таким образом, правильно организованное обучение способствует умственному развитию учащихся. Тем не менее, важно помнить о том, что процессы развития идут вслед за процессами обучения, создающими зоны ближайшего развития, и между процессом развития и процессом обучения устанавливаются сложнейшие динамические зависимости, которые нельзя охватить единой, наперед данной априорной умозрительной формулой, что требует индивидуального творческого подхода со стороны учителя. Данный принцип очень близко связан с принципом когнитивной направленности

Принцип когнитивной направленности. Когнитивный подход сводится к проблеме оптимальной организации познавательных действий обучаемых, соответствующей естественному познавательному поведению человека. Для него характерно смещение интереса от описания системных свойств языка к сведению того, что составляет знание языка в голове говорящего в его компетенции. На практике принцип когнитивной направленности обучения означает, что преподаватель обеспечивает прохождение студентом естественных стадий познавательного процесса: анализ или припоминание предшествующих знаний в данной проблемной области, наблюдение нового, выявление противоречия, выраженного в констатации неадекватности или

нехватки имеющегося знания, постановка задачи, выдвижение гипотезы, концептуализацию нового знания с помощью имеющихся стратегий, экспериментальное использование нового знания и его коррекция. Стоит так же отметить, что принцип когнитивной направленности подразумевает развитие таких качеств как: умения отбирать и преобразовывать информацию; владение приемами эффективного восприятия; умения использовать разные виды когнитивных схем и моделей умственной деятельности с целью анализа, структурирования, обобщения информации, переноса знаний в новые ситуации; способность мысленно видеть явление или понятие в контексте его связей с множеством других явлений и понятий; способности к гибкости и многовариантности суждений и оценок происходящего; владение приемами понимания сложных текстов.

Принцип социальной направленности прежде всего связан с социализацией, приобретением социального опыта. Следовательно, данный принцип делает акцент на формировании комплекса качеств характера, неких социальных характеристик, которые смогли бы обеспечить социально-адекватное взаимодействие индивида с различными собеседниками, в том числе носителями иностранного языка.

Принцип межпредметного обучения. Данный принцип говорит сам за себя, его по праву можно называть ключевым так как, этот принцип предполагает формирование теоретического мышления и универсальных способов деятельности обеспечивает создание единой картины мира в сознании человека, тем самым решая актуальную задачу современного образования. При этом у учащихся формируется подход к изучаемому предмету как к системе знаний о мире, выраженному в различном виде: числах и фигурах (математика), веществах (химия), телах и полях (физика), художественных образах (литература, музыка, изобразительное искусство) и в традициях и языковых знаниях в данном случае.

Принцип рефлексии. Рефлексивная оценка собственной деятельности это один из наиболее важных факторов личностного развития. Современная

методика обучения иностранным языкам предполагает индивидуализацию процесса обучения, и каждому учащемуся для осознания собственного образовательного маршрута, направленного на достижение конкретных личностных целей, для понимания путей достижения целей и способности сознательного выбора оптимальных средств, необходимо проведение мыслительной деятельности по рефлексивной оценке личностной значимости тех или иных аспектов. Задачей преподавателя является целенаправленное убеждение учащихся в необходимости рефлексии над аспектами образовательной деятельности в процессе обучения для выявления наиболее личностно значимых моментов и подходящих видов, способов осуществления деятельности, в том числе и информационной. Также, стоит отметить, что рефлексивный подход приобретает особую значимость в контексте обучения иностранным языкам, поскольку в процессе реального общения учащиеся должны обладать способностью рефлексивно обрабатывать большое количество информации, оценивать, понимать, принимать, проводить сравнение, адекватно реагировать на нормы поведения, принятые в иных культурах. Владение рефлексией даёт возможность личности «проиграть» варианты поведения в тех или иных ситуациях, оценить возможную реакцию собеседника и выбрать вариант, наиболее подходящий для осуществления эффективного взаимодействия с партнёрами по общению.

Принцип диалога культур. Обучение ИЯ в данном контексте предполагает создание дидактико-методических условий для сопоставительно-ориентированного соизучения иноязычной и родной культур при формировании билингвальных коммуникативных умений в аспекте межкультурного общения, методической доминантой должна быть ориентация на формирование обучаемых как участников или как субъектов диалога культур. Обучение ИЯ между участниками общения осуществляется посредством проблемного включения участников учебной коммуникации в различные типы диалога культур при условии обеспечения максимально – уровня правового общения, минимально – уровня нравственного общения. У

обучаемого формируется ценностное отношение к национальным культурам как неотъемлемой части мировой культуры, их гуманистическому потенциалу, характеру их взаимодействия в прошлом, настоящем и в перспективе, через язык и посредством языка. При обучении нормам иноязычного речевого поведения и социокультурного обогащения иноязычного языкового сознания происходит раскрытие перед обучаемым его социальной роли как «личности на рубеже культур». Так же данный принцип подразумевает: необходимость анализа аутентичного и частично-аутентичного культуроведческого материала с целью его использования в качестве дидактического; ориентировку на развитие у обучающихся общепланетарного мышления, формирование таких важных качеств, как культурной непредвзятости, эмпатии, толерантности, готовности к общению в инокультурной среде, речевому и социокультурному такту; контрастивно-сопоставительное соизучение родной и изучаемой культур в контексте их непосредственного и опосредованного историко-культурного взаимодействия.

Принцип соизучения языка и культуры. Соизучение языка и культуры позволяет успешно соединять элементы страноведения с языковыми явлениями, которые выступают как средство коммуникации и как способ знакомства обучаемых с новой для них действительностью. Обучение иностранному языку на основе взаимодействия языка и культуры в школе во многом обеспечивает более активное решение практических, общеобразовательных, развивающих и воспитательных задач. Язык реализует связь между людьми разных времен и народов, заключает в себе информацию о художественных ценностях и их творцах, и сегодня преподаватель иностранному языку должен ставить целью не только его изучение, но и знакомство с культурой страны изучаемого языка. Это дает возможность познавать историю, реалии, традиции и обычаи страны изучаемого языка. Учащиеся должны научиться понимать духовную жизнь народа через жизнь его языка и жизнь языка – через жизнь его носителей. Стоит так же иметь в виду, что все уровни языка культураносы, это означает, что существует множество

способов реализовать данный принцип на практике. Данный подход позволит учащимся расширить свои лингвистические и страноведческие знания, воздействуя на их личностно-оценочную и эмоционально-интеллектуальную стороны развития личности, гармонично совершенствуя ее и делая духовно богаче.

Принцип взаимосвязного обучения разным видам речевой деятельности.

Данный принцип подчеркивает объективную необходимость на всех стадиях обучения ИЯ мотивированно сочетать все виды речевой деятельности. В учебных условиях школьного образования, особенно на начальном этапе, достаточно сложно изолировать виды речевой деятельности на продолжительное время, так как все они тесно связаны между собой, по причине того, что один вид речевой деятельности часто используется как средство обучения другому. Более того успех в изучении одного аспекта напрямую зависит от овладения другими аспектами, так например, трудно развить навыки аудирования без фонетического аспекта, в тоже время одно лишь знание грамматики не обеспечит успеха в говорении [31,с.14-17].

Выводы по главе

Цель иноязычного образования – ведущий компонент учебной программы, который обуславливает выбор технологии, отбор содержания и средств обучения.

Будучи неотъемлемой частью образовательной системы, цель определяется объективными социальными факторами (социально-экономические, политические, социально-педагогические, социально-культурные, методические и индивидуальные) и является динамичной, что можно наглядно проследить в истории отечественной методики.

На сегодняшний день, ведущими социальными факторами, вызывающими противоречие между требованиями общества и способностями образовательной системы, можно считать процесс глобализации и переход к

индустриальному обществу, в результате влияния чего, формируется новая цель современного иноязычного образования, которую стратегически определяют как развитие у учащихся универсальных учебных действий при помощи предметного содержания иностранного языка. В рамках школьного иноязычного образования данная цель звучит, как развитие умения учиться интегрированного в модель формирования иноязычной коммуникативной компетенции, что не только удовлетворяет современные запросы общества, но и обеспечивает преемственность образовательных ступеней.

Новые приоритеты в целях иноязычного образования меняют подход к построению обучения, смещаются акценты в общепризнанных принципах обучения ИЯ, добавляются новые. Все рассмотренные принципы взаимосвязаны, взаимообусловлены и дополняют друг друга, представляя систему положений, определяющих стратегию развития современной личности.

Таким образом, планомерная реализация вышеуказанных принципов обучения в рамках образовательного процесса по формированию иноязычной коммуникативной компетенции и УУД имеет особую значимость и является необходимым условием для обеспечения эффективности процесса обучения иностранному языку как средству эффективного общения в рамках глобального мирового сообщества и современного быстроменяющегося общества.

2. Новые приоритеты в системе школьных занятий по английскому языку

2.1. Современный урок в условиях реализации новых стандартов

В этом параграфе мы рассмотрим особенности современного урока иностранного языка, так как именно через образовательный потенциал урока (системы уроков) реализуется научная концепция современного иноязычного образования. На пути к реализации современных требований ФГОС второго поколения меняются представления и подходы к сущности современного урока, его структуры и формы.

Традиционно урок рассматривают как основную структурную единицу и как форму организации учебно-воспитательного процесса в школе, которая проводится с постоянным составом учащихся по твердому расписанию. Тем не менее, данное определение нельзя назвать однозначным, так как существует множество точек зрения на этот счет. Ознакомившись с педагогической литературой, можно отметить, что урок рассматривают как [50,с.164], [53,с.325]:

- организационную форму обучения (Л. А. Бударный, Б.П. Есипов, М.Н. Скаткин);
- как отрезок учебного процесса (Пассов Е.И., Колесникова И.Л);
- как сложную динамическую систему;
- как систему дидактических задач, ведущую учеников к усвоению;
- как логическую единицу темы или раздела.

Любое из этих определений может быть правдивым, так как урок представляет собой сложный и многогранный процесс, следовательно решающую роль здесь играет ракурс рассмотрения. В контексте нашей работы мы придерживаемся мнения М.И. Махмутова и определяем урок как основную форму движения обучения, определяемую содержанием, принципами и методами обучения, планируемую и регулируемую учителем в определенных пространственно-временных границах и осуществляемую совокупным субъектом – учителем и учащимися. Иначе говоря, во время урока ученики и

учитель решают комплекс учебных задач, исходя из конкретной и индивидуальной ситуации в режиме работы группы или индивидуальной работы ученика [50,с.168].

Необходимо отметить, что на сегодняшний день предметом споров является не только определения понятия урока, но и сам термин, так как довольно часто в нормативно-правовых документах данный термин замещается на термин «учебное занятие». Использование термина «учебное занятие», традиционно принятого в высшей школе, наглядно доказывает желание отойти от традиционного восприятия урока в средней школе и стереотипов, связанного с ним, в связи с изменениями, которые вызванными задачей повышения качества общего среднего образования. Более того, такое замещение терминов может быть показателем заграждающейся преемственности средней и высшей школы. Безусловно, изменения затрагивают не только замену терминов, одновременно изменяется и понятие сути урока, так как переход от традиционного общепринятого урока к инновационному учебному занятию подразумевает под собой перемены в подходах, содержании, структуре и целях урока [29,с.6-7].

Не смотря на общую тождественность взглядов, некоторые ученые видят методическое содержание современного урока иностранного языка несколько иначе, и представляют его как совокупность следующих принципов [44,с.14]:

- субъективация (ученик становится равноправным участником образовательного процесса);
- метапредметность (формируются универсальные учебные действия);
- деятельностный подход (учащиеся самостоятельно добывают знания в ходе поисковой и исследовательской деятельности);
- рефлексия (перед учащимися ставится задача проанализировать свою деятельность на уроке);
- импровизация (учитель должен быть готов к изменениям и коррекции «хода урока» в процессе его проведения).

Изменилось и понимание целей и задач урока. Новый подход к пониманию урока требует конкретизации цели, ее ориентации на результат. Следовательно, цель современного урока должна иметь деятельностный характер, звучать кратко и соотноситься с планируемыми результатами, которые возможно достичь в течении урока. Немаловажной характеристикой цели можно считать ее комплексность, то есть ориентацию на включение планируемых результатов : личностных, метапредметных, предметных. Примером, новой формулировки цели может быть: научить рассказывать о себе, о своих хобби, создать условия для проявления индивидуальности и познавательной активности ученика. Таким образом, первая часть цели - научить рассказывать о себе, о своей семье – отражает предметный результат, вторая часть – создать условия для проявления индивидуальности и познавательной – отражает личностный и метапредметный результат. Что касается задач современного урока, то они прежде всего должны соответствовать определенной цели учитывать необходимость ее достижения. Учитывая вышеназванную цель, к предметным результатам можно отнести такие задачи как : научить представлять и запрашивать личную информацию о себе и своих хобби, о своих друзьях на английском языке, ознакомить с лексическими единицами по данной теме и научить использовать в устной и письменной речи, пользуясь грамматическими средствами. К метапредметным результатам могут быть отнесены следующие задачи : работать в парах или малых группах для поиска информации и принятия единого решения, использовать стратегии описания и сообщения для составления рассказа о своих интересах. Личностными результатами можно считать задачи формирования уважительного отношения к другому человеку, готовности и способности вести диалог с другими людьми и достигать взаимопонимания. Из вышесказанного очевидно, что несмотря на новое отношение к цели урока, традиционные цели урока так же легко просматриваются при новом подходе, так как предметные задачи соотносятся учебными, метапредметные – с образовательными и развивающими, личностные – с воспитательными [32,с.15],[42,с.45-48].

Уточнение целей и задач повлекли за собой изменения в структуре и содержании учебного занятия.

В структуру плана урока вводятся:

- ожидаемые планируемые результаты;
- классы учебно-познавательных, учебно-практических, исследовательских и творческих задач (приобретение, освоение, применение знаний);
- модели учебных задач и ситуаций (поиск информации, отсеечение ненужной информации, принятие решений и так далее)

В содержание урока вводятся:

- универсальные учебные действия (познавательные, регулятивные, коммуникативные);
- личностные, метапредметные и предметные умения;
- -новые типы заданий и учебных задач (ориентация на проблемность);
- элементы исследовательской работы.

Так же стоит отметить, что при проектировании современного учебного занятия в школе в первую очередь учитываются информационно-коммуникационные технологии, обучение в сотрудничестве, здоровьесберегающие технологии, коммуникативно-когнитивные технологии, технология диагностики и самоконтроля.

Довольно трудно, сказать что-то определенное по поводу типов учебных занятий, так как не существует общепринятой системы уроков, однако наиболее популярной считается классификация, в основе которой лежит дидактическая цель. Таким образом, исходя из данной типологии, выделяют следующие типы уроков: вводный, урок изучения нового материала, комбинированный, повторительно-обобщающий и контрольный. Современными типами урока так же считаются: урок освоения новых знаний и видов учебных действий; урок применения знаний и видов учебных действий; урок обобщения, систематизации и закрепления знаний и умений выполнять

учебные действия; урок развивающего контроля; комбинированный урок. Также методическая мысль не стоит на месте и учителя-новаторы предлагают множество классификаций.

Так, например, система преподавания Л.В. Маховой, состоит из следующих типов уроков [5,с.11]:

- рассказ обзорного типа по всей теме;
- урок вопросов учеников учителю и дополнительных разъяснений
- урок-практическая работа;
- урок обобщающего типа с карточками-заданиями, ориентирующими на выделение и усвоение главных элементов учебного материала;
- заключительный опрос по теоретическому материалу;
- решение задач по теме с применением микрокалькуляторов.

Н.П. Гузик предлагает систему уроков с элементами сотрудничества для изучения каждой темы [24,с.9]:

- уроки теоретического разбора материала учителем;
- уроки самостоятельного разбора темы учениками (разбитыми на группы) по заданной программе, планам, алгоритмам;
- уроки-семинары;
- уроки-практикумы;
- уроки контроля и оценки.

Система уроков, предлагаемая Р.Г. Хазанкиным, нацелена на преемственность между средним и высшим образованием [27,с.148]:

- урок-лекция по всей теме;
- уроки-решения ключевых задач;
- урок-консультация;
- урок-зачет.

Переходя к структуре учебного занятия, нужно отметить, что структура подавляющего большинства уроков на сегодняшний день состоит из следующих звеньев:

- организационный момент (внутренняя и внешняя подготовка учителя к уроку);
- подведение учащихся к изучению новой темы (актуализация ранее полученных знаний и умений, построение логических связей с предшествующими видами занятий и деятельности);
- изучение нового материала;
- первичное повторение и закрепление новых знаний и умений на уровне воспроизведения ;
- систематизация и обобщение новых знаний и умений при выполнении дополнительных заданий;
- организация домашнего задания.

Подобная схема остается неизменной уже долгие годы, однако нужно признать, что в свете нового федерального государственного стандарта и новых задач, вытекающих из данного документа, необходимо пересмотреть вопрос организации учебного занятия, принимая во внимание планируемые результаты обучения (личностные, метапредметные, предметные) и ядро содержания образования (универсальные учебные действия).

Так, например, А.Н. Иоффе, опираясь на деятельностный подход, представляет структуру современного гуманитарно-направленного урока в виде следующих блоков [7,с.10-12].

Организационный блок включает в себя конструирование рабочего пространства, инструкции и пояснения к выполнению заданий и целеполагание. Безусловно, целеполагание является центральным компонентом, несущим в себе новизну, которая заключается в формулировании как знаниевых, так и межпредметных результатов обучения (умение анализировать, ранжировать, отбирать, обсуждать). Выработка ценностных ориентиров и собственного отношения к чему-либо так же играют немаловажную роль, так как в ходе данного процесса ученики учатся понимать цель своей деятельности, ориентироваться на их изменения.

Мотивационный блок является движущей силой учебного занятия. Специфика мотивации учебной деятельности во многом зависит от правильной постановки проблемы. Формулирование проблемы является центральной частью каждого занятия, так как заданное противоречие показывает не только различие позиций, но и концентрирует внимание учащихся на изучаемом материале. Разумеется, стоит принимать во внимание потенциал других способов привлечения внимания учащихся, такие как интересная форма подачи материала, эмоциональность, необычная форма изложения, анализ жизненных ситуаций или событий, имеющих общественный резонанс.

Информационный блок ориентирован на умение учащихся получать достоверную искомую информацию из разных источников (электронные ресурсы, статистика, лекция учителя, текстовые документы).

Аналитический блок подразумевает под собой такие операции как рассмотрение, анализ, сравнение, интерпретация, отбор, обсуждение полученной информации или проблемы. Необходимо, чтобы учащиеся смогли сделать определенные выводы и, возможно, получить какой-то продукт в результате. Это может происходить в разных формах - игры, дискуссии, дебаты. Наличие такого блока в структуре урока является неоспоримым показателем его деятельности природы.

Оценочный блок предполагает оценивание деятельности учащихся на уроке. Здесь необходимо учитывать, что оценивание может происходить в разных формах: рейтинг, оценка, отметка, критика, похвала. Не стоит так же забывать о важной роли взаимооценивания и самооценки учеников, так как это способствует рефлексии, развитию навыков адекватной самооценки, самообучения, иначе говоря, привлекает учащихся к активному участию в образовательном процессе.

Рефлексивный блок логически вытекает из предыдущего и необходим столько для подведения итога урока, сколько для установления обратной связи, отношения учащихся к занятиям, недопонимания или возможных проблем. Так

же рефлексия полезна для видения процесса, осознания полученных результатов и присвоения полученного опыта.

Так же А.Н. Иоффе отмечает, что организационный и мотивационный блок являются "сквозными и присутствуют по ходу всего занятия".

Интересный подход предлагают Абакумова И.В., Савин В.А., Фоменко В.Т. В попытке представить урок как целостный, многомерный процесс, пронизанный современными методическими тенденциями, методисты разработали «современный урок в модулях»: "Современный урок в модулях – своеобразный паспорт урока, его технологическая карта, где урок предстает в модулях, блоках, благодаря чему отдельное и общее в нем оказываются совмещенными...". Таким образом, «современный урок в модулях» призван выполнять ту же функцию, что и дидактический стандарт, и общая схема образовательных технологии, представляя собой ориентировочную основу действий для учителя. Всего выделено 15 модулей урока, которые максимально подробно охватывают урок с его структурной и содержательной стороны. На первый взгляд данная система производит впечатление нагроможденных требований и классификаций, однако при вторичном рассмотрении можно признать, что каждый преподаватель сможет найти в данных модулях вдохновение для построения современного учебного занятия. К примеру, обозначен модуль структуры урока, где авторы выделяют однолинейные и двух- линейные, концентрические и радиальные структуры учебного занятия. Занимательным является модуль исходной позиции урока, в котором авторы обнаруживают такие исходные позиции как : от неизвестного к известному, от предметной деятельности к академической, от образа к понятийному содержанию, от опыта учащихся к абстрактному материалу, от жизненного мира учащихся к их деятельности в различных направлениях. Так же выделен еще один особенный модуль - модуль общего контекста урока, который, как уже ясно из названия, подразделяет уроки по контекстным связям: игровой контекст, академический контекст, жизненный контекст [5,с.14-15].

В контексте ФГОС II поколения, можно выделить еще несколько необходимых аспектов содержания современного урока, которые могут стать актуальными проблемами для учителя:

- индивидуализация учебного процесса;
- изменение на уроке позиции учителя;
- активизация познавательной деятельности;
- сочетание индивидуальной, групповой, коллективной познавательной деятельности;
- использование интерактивных технологий;

Исходя из вышесказанного, необходимо отметить, что хотя некоторые стороны традиционного и современного урока соприкасаются, они отличаются своими основными позициями, которые можно сформулировать следующим образом:

- усвоение знаний – не центральная цель учебной деятельности, а путь, в результате которого происходит развитие личности ученика (то есть развитие познавательных, творческих способностей и умений);
- ученик работает на «опережение», то есть не в комфортной зоне своего актуального развития и основного знания и умения, а в зоне своего ближайшего развития, где ему приходится решать и новые учебные задачи, в том числе и такие, которых раньше он решать не мог;
- усвоение системных знаний и обобщенных способов их применения основано на поисково-исследовательской деятельности учащихся, организатором которой является учитель;
- усваивается не просто сумма знаний, а определенная система понятий и рациональные приемы оперирования этими понятиями как важное средство формирования понятийного мышления и развития познавательных и творческих способностей учащихся;
- цель учебной деятельности формулируется совместно учителем и учащимися, которые принимают ее на себя, формулируя проблемную

ситуацию, где обнаруживается дефицит знаний, который учащиеся призваны заполнить преодолевая противоречие;

– важным видом учебной деятельности на уроке является моделирование и схематизация усваиваемой информации, сочетание слова и наглядности, самостоятельные опорные конспекты;

– значительно сокращается время вербальной передачи учебной информации учителем, в то время как повышается удельный вес самостоятельной познавательной деятельности учащихся, поэтому одной из задач учителя-организатора можно считать - создание реальных условия и возможностей для устранения возникающих проблем, препятствий, перегрузки учащихся и овладения новыми учебными материалами.

2.2. Проектирование современного учебного занятия по английскому языку

Создание современного учебного занятия по иностранному языку довольно трудоемкая задача так как каждое занятие должно, так или иначе, реализовывать новую ценностно-смысловую ориентацию иноязычного образования, а это значит выполнить как минимум четыре задачи.

Иностранное образование через всю жизнь. Данная проблема находится сегодня в центре внимания методистов, так как подготовка профессионала отвечающего требованиям сегодняшнего и завтрашнего дня, подразумевает не только формирование потребности в изучении языков, но и формирование ключевых компетенций позволяющих совершенствоваться и повышать свой уровень профессионализма. Школа призвана сыграть решающую роль, реализуя компетентный подход к определению целей и содержания обучения языка. При этом не стоит забывать, что любая компетенция является не только совокупностью навыков и умений, но также включает в себя владение определенным лингвокультурным опытом, который формируется в

результате практического осуществления конкретной деятельности в ситуациях межкультурного взаимодействия.

Диалог субъектов образовательного процесса. Решение данной проблемы подразумевает отказ от "монологичности" учебного процесса, где ведущей является фронтальная форма обучения, основанная на механизме "стимул-реакция". Доминирующая роль должна перейти в руки учащихся, так как именно они ответственны за овладение языковыми компетенциями, так как качественный результат определяется их собственными усилиями и устремлениями. Учитель же должен создавать условия для активной проектной исследовательской деятельности, которая могла бы быть содержательной, увлекательной и полезной для учеников, которые в свою очередь могли бы проявить свою умственную, речевую активность.

Обучение не языку, а с помощью языка. Эта проблема является актуальной для подавляющего большинства учебных заведений, так как сам язык как средство общения не несет никакой ценности для учащихся. Мотивировать учащихся к изучению языка, можно потребностью выполнить какое-либо актуальное для учащихся действие на изучаемом языке. Например, использовать иноязычную литературу для подготовки к другому предмету, что спровоцирует работу с аутентичным материалом, который придется адаптировать, анализировать, сортировать и так далее.

Диалог лингвокультур. Очевидно, что обучать языку - значит обучать культуре, имея в виду коммуникативное, когнитивное и социокультурное развитие учащегося. В процессе овладения иной языковой системой, приобщения к иной этносоциолингвальнойности, соотнесение "своего" и "чужого", помогает осознать не только свою этнокультурную, гражданскую, общечеловеческую идентичности, но и дает понимание того, что объединяет разные культуры [17, с. 5-7]. Несмотря на то это, данный аспект является спорным и противоречивым, так как многие методисты уверены в том, что невозможно организовать диалог лингвокультур в рамках учебных занятий, следовательно, происходит приписывание данному методу свойств и качеств,

которыми он не обладает. Такого мнения придерживается Н.В Барышников, аргументируя свою точку зрения тем, что диалог культур невозможен в монокультурной среде с специалистом-лингвистом, который овладел иностранным языком как педагогической специальностью. Так же Н.В Барышников считает, что обучение страноведческому компоненту не способствует "инкорпорации в культуру страны изучаемого языка", что требуется только потенциальным иммигрантам; более того ученый признает данный метод безнравственным и идеологически неверным. Безусловно, такая точка зрения имеет место быть, однако не стоит забывать, что школа не ставит перед собой цели ассимиляции учащихся в новой культуре, так же не стоит забывать, говоря о патриотизме, что «все познается в сравнении». Разумеется, полностью реализовать диалог лингвокультр в рамках школьного образования довольно сложно, но с нашей точки зрения, эту задачу возможно решить хотя бы частично [6,с.8].

Исходя из вышесказанного, создание идеального инновационного занятия по английскому языку предполагает серьезную подготовку и организацию, не только планирование, а скорее проектирование учебного занятия. Понятие «проектирование» проходит красной линией через федеральный государственный стандарт.

Слово «проект» происходит от латинского "projectus" и имеет несколько исходных значений "бросание вперед", "пробрасвание".

Понятие «проект» получило широкое распространение и основательно укоренилось не только в повседневном, но и в педагогическом языке; такая тенденция во многом связана с идеями проективного обучения. На сегодняшний день данное понятие употребляется в трех основных значениях [10,с.28]:

- как некоторое дело, акция, начинание, значимое и для его создателей, и для общества в целом;
- как предварительный документ, который отражает замысел авторов;

– как сама деятельность по созданию такого документа или по осуществлению замысла (проектирование).

Проектирование есть та специфическая деятельность, которая предполагает создание образа, модели еще не существующей реальности в ситуации высокой неопределенности, в отличие от планирования, которое нацелено на описание деятельности по поэтапному совершению действий, ведущих к результатам, уже определенным сознанием субъекта [55,с.27].

В поиске эффективного инструмента профессионально-педагогической деятельности методисты и учителя предприняли попытку перенять данное понятие и поэтому в методической литературе в последнее время все чаще встречаются некоторые принципы и идеи методического проектирования, исходя из которых суть профессиональной деятельности педагога составляет социально-педагогическое и психологическое проектирование образовательных процессов, обеспечивающих становление личности ребенка. Потребность в новом подходе продиктована новыми федеральными государственными стандартами, так как на сегодняшний день требуется проектировать такие учебные занятия, где была бы отражена не только обучающая деятельность учителя, сколько познавательная деятельность учеников; иначе говоря, учащиеся должны сознательно и активно подходить к процессу образования, понимать и осознавать чему они научились и как эти навыки и умения можно использовать в своей жизни. В этой связи учителю необходимо подготавливать проекты каждого урока, обдумывая каждый вид деятельности на уроке, его цель и результат, просчитывая все возможные варианты развития с учетом личностных потребностей и способностей учащегося [43,с.26-27]

Основными элементами проектирования, как деятельности, являются: построение технологического процесса-моделирование учебно-познавательной деятельности учащихся по освоению содержания образования; планирование способов управления этим процессом. Проектирование реализуется при подготовке процесса в целом и каждого занятия в отдельности, следовательно,

проектировочная деятельность одна из составляющих ежедневной работы учителя.

В отличие от статичного заранее заготовленного плана, который остается доминирующим элементом урока, проект ведет к развитию субъектности учащихся, в виду того, что методический проект создается как ситуация решения обучающимися задач своего развития и совершенствование совместной деятельности с преподавателем- соавтором и инициатором проекта. Учитель должен осознавать и обдумывать то, на что направлено каждое его действие, что тот или иной вид деятельности будет развивать, какая цель преследуется и какой результат предполагается. Разумеется, проект требует ответной реакции тех, на кого он направлен, поэтому при подготовке проекта стоит учитывать все возможные ситуации в связи с этим аспектом.

Так, например, при проектировании учебного занятия учителю рекомендуется продумать следующие вопросы:

- Какие умения или навыки формирует или развивает данное задание?
- В какой мере задание/тематика/ проблема побуждает учащегося выполнить действия, ведущие к формированию навыка или развития умения?
- Отвечает ли задание требованиям ФГОС и планируемым результатам?
- Создана ли возможность высказать свою позицию, принять решение, т.е. присутствует ли проблема, которую следует решить?
- Отвечает ли то или иное задание ценностно-смысловым установкам и содержит ли эмоционально- ценностный компонент?
- Требуется ли задание совместных действий учащихся?
- Требуются ли учащимся знания других предметов для решения проблемы?
- С какими трудностями учащиеся могут столкнуться во время реализации своей деятельности?

Как уже было сказано выше, реализация методического проектирования подразумевает подготовку учебного процесса в широком смысле, значит данный процесс захватывает и содержание иноязычного образования.

Методическое проектирование базируется на принципах целостности; последовательности в дидактико-методической деятельности; культурно-социально-лингвистической ориентированности; развития обучающихся на основе спроектированного содержания иноязычного образования; результативности (определенный уровень сформированности иноязычной компетенции, личностных качеств). Итак, методическое проектирование содержания иноязычного образования всегда учитывает объем учебного материала, его актуальность, воспитательный и развивающий потенциал, а также его межтематическую связь и соответствие по основным параметрам современному состоянию лингвистической науки. Иными словами, традиционно считается, что основной единицей методического проектирования является содержание обучения иностранным языкам [21, с. 3].

Алгоритм методического проектирования содержания иноязычного образования (Н.Д. Гальскова, Б.С. Гердушинский, Е.И. Пассов, Н.В. Смирнова и другие) осуществляется по следующим этапам [21, с. 4]:

1) Создание массива поведенческих программ, позволяющих вовлечь обучающегося и педагога, в культурные и социальные взаимодействия, включить их в инновационный образовательный процесс, позволяющий каждому из них переживать множество повседневных ситуаций из межличностной и межкультурной коммуникации.

2) На основе поведенческих программ происходит отбор информационно-знаниевой составляющей образовательного процесса, то есть самого содержания обучения иностранным языкам во всей совокупности его компонентов.

3) На основе поведенческо-знаниевых компонентов формируется совокупность способов их преобразования в условиях образовательного

процесса в коммуникативную деятельность обучаемых на иностранном языке, обусловленную целыми и задачами на определенном этапе обучения.

В содержание современного образовательного процесса должны включаться так называемые жизненно важные смыслы и проблемы, которые выступают основой интеграции знаний, поведенческих программ, индивидуальных и социальных способов решения адаптационных проблем обучающихся в современном обществе, в том числе в иноязычной среде. Отсюда очевидно, что методическое проектирование содержания иноязычного образования должно находиться в зоне непрерывного прогностического слежения, то есть оставаться открытым для соответствующих изменений и корректив.

В настоящее время выделяют несколько типов методического проектирования содержания иноязычного образования в школе, однако наиболее важными мы считаем психолого-педагогическое проектирование развивающих образовательных процессов в рамках определенного возраста и социально-педагогическое проектирование образовательной среды, так как именно при учете возрастно-нормативных моделей развития личности, педагогического конструировании образовательных программ и технологий реализации этих моделей, соорганизации всех участников образовательного процесса, проектировании условий достижения новых целей образования и средств решения новых задач происходит преобразование школы в «модель» жизни: у учебном заведении создаются предпосылки для гражданских действий, где должны формироваться умения всех участников образовательного процесса обосновано и аргументировано представлять и защищать свои интересы, учитывать интересы и потребности других, открыто говорить о конфликтах, принимать оптимальные решения, уважая достоинство отдельной личности [14, с. 9].

Одним из эффективных способов преобразования школы в модель жизни было бы использование таких методов как интерактивные методы, методы диалогического общения, проектные методы. Наиболее интересной и

актуальной в контексте нашей работы нам представляется ситуационно-поисковая технология, которая представляет собой алгоритм синхронных действий учителя и учащихся, каждый этап которых представляет деятельность ученика, движимую смыслом решения жизненной проблемы. При этом решаются задачи личностной ориентации, развития УУД, формирования компетентности. Рассмотрим этапы подробнее.

1) Мотивирующее начало. Учитель создает ценностно-смысловую ситуацию: вопрос или задание жизненно-практической направленности, связанный с темой урока. Учащиеся осознают смысл предстоящей учебной работы, в том числе для собственной жизни, ведущей к возникновению мотива. Таким образом, реализуется личностная функция смыслообразования.

2) Формулирование проблемы. Учитель создает проблемную ситуацию, выявляет вместе с детьми невозможность ответа на вопросы с помощью известных им способов действия, знаний; побуждает к возникновению проблемы в сознании учащихся, они же в свою очередь высказывают предложения о решении проблемы.

3) Индивидуальная работа. Учитель создает ситуацию актуализации знаний и дефицита знаний, обуславливающих информационных запрос : дает задания с вопросами по пройденному материалу и вопросами по новому, содержащими познавательной и жизненный проблемный вопрос, затронутый на первом этапе урока.

4) Самостоятельный поиск информации, исследование. Учитель создает ситуации «открытия» новых знаний учащимися; выступает в роли консультанта, сотрудника и партнера в совместной деятельности с учащимися. Учащиеся, осуществляя самостоятельные целенаправленные действия по открытию новых знаний в разных источниках информации, планируя исследование и выбирая инструментарий, анализируя, приобретая исследовательские навыки, формируют регулятивные и познавательные учебные действия.

5) Работа в малых группах. Учитель создает ситуации рефлексии, понимания изучаемого и принятия позиции другого: организует работу в малых группах, регулирует равновесие психологических качеств учащихся. Они же в свою очередь, обсуждая способы решения, оценивая и корректируя, формируют регулятивные действия и познавательные действия. Так же учащиеся приобретают коммуникативные умения: строить диалог, слушать и слышать товарищей, уметь работать в команде, уважительное отношение к мнению товарищей. Реализуются и личностные функции самореализации, самооценки.

6) Межгрупповая дискуссия. Учитель создает ситуации обсуждения проблемы, формирования коммуникативной культуры: предъявляется результаты своего решения задачи на всеобщее обсуждение после выступлений представителей групп, уточняет выводы учащихся по решению проблемы. Учащиеся открывают для себя новый смысл и ценность обсуждаемой проблемы в интерпретации товарищей, учителя, пересматривают и корректируют свои взгляды и решения или аргументировано отстаивают правильность своей позиции. Таким образом, формируются познавательные и регулятивные УУД, реализуются функции самоутверждения, ответственности.

7) Индивидуальная работа с практическим преобразованием учебных знаний. Учитель создает ситуации рефлексии изученного, становления образовательной компетентности: дает задания на анализ и практическое преобразование новых знаний. Учащиеся, анализируя познанный, выдают индивидуальный творческий продукт: таблица, схема, рисунок, эссе. При этом реализуются регулятивные и познавательные действия: «внутренний план действий», обобщение, систематизация, классификация, умения применить, предметные знания в жизненной практике [3, с. 15-18].

Таким образом, при использовании данной технологии обучение не является объяснительно-репродуктивным, не представляет собой формальную организацию предметной деятельности учащихся, принуждение и воздействие, а предполагает включение учащихся в последовательность по сути учебных

ситуаций, соединенными с жизненными ситуациями, эмоционально насыщенными, представляющих смысл познания для учащихся и поэтому направляющих на самостоятельный поиск информации, исследования для решения задач, поставленных учителем и ими самими. Это так же проявляется себя как ситуация общения, удовлетворяющая их социальную потребность, стимулирующие интеллектуальную активность. Ситуационно-поисковый механизм демонстрирует, как активизируется потребностно-мотивационная, эмоциональная, ценностная, рефлексивная волевая, познавательная сферы личности, как совершаются новообразования. Динамика ситуаций ведет к ситуации саморазвития школьника, когда знания, усвоенные на уровне внутренней установки и убеждений, превращаются в предмет творческого практического преобразования (проекты, модели, установки для опытов, рефераты, сочинения). Следовательно, можно установить, что данная технология учитывает деятельностный, компетентностный, личностно-ориентированный подходы, предполагает развитие всех видов УУД, а значит идеально подходит для реализации целей современного иноязычного образования в рамках учебного занятия, следовательно, служит незаменимой опорой для учителя при проектировании.

Выводы по главе

В контексте требований ФГОС образовательный процесс школы призван обеспечивать достижения личностных, метапредметных, предметных образовательных результатов, составляющих образовательную компетентность учащихся, а это значит то, что школьный процесс должен быть адаптирован к свойствам, присущим любой личности, должен будет учитывать факторы и механизмы развития личности. Это возможно при условии, что содержание обучения, соответствующее принципам фундаментальности и системности, будет представлять смысл и ценность для личности благодаря интеграции в него ситуация, показывающих целостность окружающего мира, связанных с опытом жизнедеятельности учащихся при общении с людьми, контактах с процессами, явлениями в природе, быту, запечатленных в сознании ученика в виде переживаний : потребностей, чувств, эмоций. Методы обучения должны ориентироваться на приоритет методов диалогического общения, проектных методов, самостоятельной работы с источниками, обусловленных удовлетворением природных потребностей ученика в самостоятельном познании, общении, развивающихся способностей к самообразованию, компетентности. Следовательно, учебный процесс должен оставаться вариативным, что требует нового подхода к созданию учебного занятия, а на сегодняшний день учитель должен придерживаться проектирования, создания модели образовательного процесса реализующей требования ФГОС и запросы личности ученика.

3. Анализ современных УМК по английскому языку на соответствие ФГОС второго поколения

Как уже было отмечено выше, стратегической целью общего образования, определенной в ФГОС второго поколения, является формирование у каждого выпускника общеобразовательной школы "целостной системы универсальных знаний ной системы универсальных знаний, умений и навыков самостоятельной деятельности, гражданской ответственности и правового самосознания, духовности и культуры, способности к успешной социализации в обществе".

Учебно-методический комплекс (УМК) по отношению к стандарту играет роль инструмента его реализации, воплощающего содержание и модель учебного процесса, а по отношению к учителю – роль регламентирующего документа, диктующего правила построения учебного процесса. Если же рассматривать УМК как объект дидактических исследований, следует отметить его объединяющую и направляющую роли по отношению к компонентам образовательного процесса, поскольку в нем заложены основные результаты и функции учения, а также способы и принципы проектирования и отбора содержания учебного материала. Таким образом, роль УМК в образовании является ведущей и определяющей качество всего образовательного процесса, т.к., опираясь на реальный опыт, целенаправленно создает учебные возможности для обучаемых. В УМК, обеспечивающих стандартизацию учебного процесса и построение его по определенным правилам и алгоритмам, всегда фокусировались изменения, происходящие в образовательной политике государства, и в этом смысле УМК выступают как носители нового содержания образования, как основа всего учебного процесса и как инструмент достижения целей образования.

Главной целью нашего анализа является установление степени соответствия содержания современных УМК по английскому языку целям и векторам иноязычного образования, заданных новыми общегосударственными стандартами. Суть нашего исследования заключается в том, чтобы дать общую

характеристику УМК, и провести более детальный анализ системы упражнений на примере тематически схожих разделов учебников. Критерии для оценивания системы упражнений логически вытекают из цели иноязычного обучения – обучение универсальным учебным действиям в ходе формирования иноязычной коммуникативной компетенции, из чего следует, что мы попытаемся проследить как система упражнений УМК по английскому языку влияет на развитие видов УУД : личностях, регулятивных, познавательных и коммуникативных; которые и послужат основными критериями.

Для нашего исследования мы выбрали два современных УМК по английскому языку, используемых в школьных учреждениях и предназначенных для средней ступени (6 класс): " Enjoy English 6", "Spotlight 6". Выбор данных УМК обусловлен дискуссиями между преподавателями о эффективности данных УМК и некоторой противоположностью, отличиями данных учебных курсов, которые проявляются в разной структуре, логике, авторах УМК; с другой стороны оба учебных курса призваны удовлетворить цели федерального государственного стандарта.

Перейдем к характеристике данных УМК.

"Enjoy English 6" – учебно-методический комплект по английскому языку для общеобразовательных учреждений, разработанный российскими учителями М.З. Биболетовой, О.А. Денисенко, Н.Н. Турбановой.

Согласно авторам, методическая база учебного комплекса основывается на прогрессивных идеях методики и педагогики, а именно на личностно-ориентированном, деятельностном, компетентностным и коммуникативно-когнитивном подходах.

Учебно-методический комплект "Enjoy English" включает в себя: учебник, книгу для учителя, рабочую тетрадь, аудиоприложение, электронные приложения (обучающая компьютерная программа Enjoy English 6 электронная версия учебника). Такое наполнение учебного комплекса свидетельствует о позитивной инициативе авторов не только внести разнообразие в образовательный процесс при помощи интернет-технологий, интерактивных

программ, а так же вызвать интерес обучающихся и индивидуализировать образовательный процесс.

При работе над тематикой учебных комплексов, авторы опираются на идею линейно-концентрического построения курса, в результате чего, тематика общения для каждого года строится с учетом основных сфер, отражающих взаимоотношения ученика и окружающего мира: "Я и природа", "Я и социум", "Я и предметный мир". По логике авторов данного УМК, такой подход позволяет расширять круг обсуждаемых тем в пределах каждой сферы общения, а так же повторять материал, одновременно наращивая его. Разумеется, трудно не отметить здесь заранее обозначенный личностно-ориентированный характер.

По замыслу авторов, сюжет учебника для 6-го класса строиться на идее участия российских школьников в работе международного клуба юных путешественников. Такая целостность должна благоприятно повлиять на учебный процесс, однако для учеников общая идея не всегда уловима. Тем не менее, выбор такой обширной тематики предоставляет некоторую свободу и охватывает такие темы как: природа и экология; великие путешественники; знакомство с бытом, достопримечательностями страны изучаемого языка, система обучения в школах России и Великобритании; праздники и фестивали в России и Великобритании; семейные праздники; различные способы проведения досуга и так далее. С одной стороны разнообразие тематики должно позитивно повлиять на мотивацию учащихся, с другой стороны разношерстные темы, которые выходят за рамки заглавной темы, нарушают логику учебника. В общем и целом тематику учебника можно назвать приемлемой, однако часть материала не совсем соответствует возрасту учащихся и требует обновления.

Общее количество занятий (105 часов) соответствует учебной нагрузке по иностранному языку (3 часа в неделю.)

Учебник состоит из 4 разделов (1-4 Units), которые соотносятся учебными четвертями, поэтому рассчитаны на разное количество часов. Более того, в каждой четверти предусмотрены два резервных урока. Для удобства разделы

разделены на секции (от 5 до 7 секций), который не соотносятся с отдельными занятиями, так как на материале данных секций возможно провести несколько учебных занятий по усмотрению учителя. Деление на секции обусловлено их смысловой самостоятельностью, однако, как уже было сказано выше, иногда тематика единичных секции ставит под сомнение логику раздела.

Все разделы имеют примерно одинаковую структуру, которая предусматривает наличие следующих компонентов: темы и ситуации, актуальные для учащихся 11-12 лет; несколько аутентичных текстов; предтекстовые и послетекстовые задания; серия речеподготовительных заданий, обучающих устной речи в разных формах; аудитивные задания; серия лексических и грамматических упражнений, направленных на формирование и развитие языковых навыков у шестиклассников; секцию «Reading for pleasure» для самостоятельного чтения дома; секция Homework, содержащая по одному письменному заданию к каждой секции для выполнения дома; список лексических единиц и речевых клише для обязательного двустороннего овладения; секция «Progress Check», которая содержит задания для контроля всех коммуникативных умений; совместную работу «Project», которая встречается на заключительных уроках каждой четверти. Несмотря на богатую наполненность материалом, сами по себе секции не имеют четкой структуры, так как все они пестрят множеством упражнений, которые не всегда представляют собой интегративное единство, что может несколько запутать учащихся.

Трудно не заметить, что учебник дает широкий простор для самостоятельной деятельности учеников, что нельзя не считать как положительный аспект. Немаловажную роль играет и проектная технология, которую авторы используют на протяжении всего учебного комплекса, где ученики выполняют такие виды проектов как информационные, ролевые/игровые, творческие. Чтобы облегчить самостоятельную работу учащихся, в тетради представлен возможный алгоритм (стратегия) работы над проектом и возможные формы предоставления результата. Такой тип работы

играет важную роль на сегодняшний день, так как позволяет актуализировать полученные знания и сделать их личностно-значимыми и формирует метапредметные навыки.

В учебнике так же присутствует приложение, которое состоит из следующих пунктов: Grammar reference List of irregular verbs, Learning Strategies, List of personal and geographical names, Cultural guide, Vocabulary. Справочный материал в конце учебников не является новинкой, а скорее необходимостью, однако новый компонент Learning Strategies. Состав, однако, не очень разнообразен, так как приведены всего 3 стратегии для видов определенных упражнений. Более того памятка сделана полностью на английском, что может быть препятствием для ученика. Разумеется, наличие такого раздела, приятно удивляет, так как в идеале такой справочный материал способствует обучению стратегиям и возможно учит разрабатывать свои собственные, что в свою очередь способствует развитию самостоятельности учащихся.

В целом данный УМК производит приятное впечатление, однако грамматическое содержание не всегда кажется посильным для учеников 6-го класса, так как в одном разделе иногда предусмотрена работа с 6 и более грамматическими временами. Схожая ситуация происходит и с текстовым материалом. Возможно преемственность данного курса обеспечивает успешность учеников, тем не менее, такая перенасыщенность может негативно сказаться на обучении. Более того, на первый взгляд учебник кажется крайне перенасыщенным материалом, однако данный пункт можно принять и положительный, так как такая избыточность позволяет учителю проявить вариативность в планировании учебного процесса.

"Spotlight 6" – современный учебно-методический комплекс разработанный русскими и английскими методистами: Ю.Е. Ваулина, Дж. Дули, О.Е. Подоляко, В. Эванс. Главные цели курса – это развитие коммуникативной компетенции учащихся в совокупности ее составляющих: речевой, языковой, социокультурной, компенсаторной и учебно-познавательной, а также развитие и

воспитание потребности школьников пользоваться английским языком как средством общения, познания, самореализации и социальной адаптации; развитие национального самосознания, стремления к взаимопониманию между людьми разных культур и сообществ.

В основу данной серии в целом положен коммуникативно-когнитивный подход к обучению иностранному языку, предполагающий поэтапное формирование знаний и развитие всех составляющих коммуникативной компетенции.

УМК "Spotlight 6" состоит из: учебника; рабочей тетради; книги для учителя; книги для чтения; языкового портфеля; CD для работы в классе; CD для самостоятельной работы; CD-ROM диска; веб-сайта курса (companion website) www.spotlightonrussia.ru; сборника контрольных заданий. Таким образом, можно отметить, что учебный комплекс отлично укомплектован различными ресурсами с богатым потенциалом, что во многом облегчает работу учителя и помогает в проектировании интересного учебного занятия.

Структура учебника позволяет учителю оптимально организовать планирование работы. В соответствии с новым федеральным базисным учебным планом (3 часа в неделю в 5-9 классах) учебник рассчитан на 90 часов аудиторной работы и 12 резервных уроков, отводимых на промежуточный и итоговый контроль, а также на творческие уроки.

Учебник состоит из 10 тематических модулей, каждый из которых включает 9 уроков и один резервный урок – для планирования по усмотрению учителя с учетом особенностей освоения материала как классом в целом, так и отдельными учащимися. Новый лексико-грамматический материал содержится в первых трех уроках (a, b, c) модуля, при этом его освоение организовано через интеграцию всех видов речевой деятельности. Эти уроки представляют собой "микротемы" в рамках заявленной темы модуля. Такой подход позволяет поддерживать высокую мотивацию всех учащихся. В рамках данной темы они получают все необходимые средства для развития устной и письменной речи с учетом их индивидуальных интересов.

Структура материала соответствует психике учащихся, тематика адекватна возрасту, так как затрагивает актуальные для учащихся данного возраста сферы жизни, в которых учащиеся уже имеют социальный опыт, следовательно, темы так или иначе затрагивают их личностную составляющую и располагают к коммуникации.

Именно уроки a, b, c, вместе с уроком речевого этикета English in Use, составляют ядро модуля. Уроки культуроведения как стран изучаемого языка (Culture Corner), так и России (Spotlight on Russia), представленные также в каждом модуле, обеспечивают учащихся релевантными возрасту учебными материалами для развития социокультурной компетенции.

Современность курса составляет, в частности, регулярная рубрика "Учись учиться" (Study Skills), включающая описание способов учебной деятельности, советы и рекомендации школьникам по развитию разнообразных учебно-познавательных умений, обеспечивающих в том числе процесс освоения английского языка, например: приемы запоминания новых слов, пользование словарем, привлечение средств родного языка для понимания текста на английском языке. Это памятки, знакомящие учащихся с рациональными приемами изучения иностранного языка как под руководством учителя в классе, так и самостоятельно. Будучи подкрепленными практическими заданиями, памятки Study Skills составляют основу для формирования общеучебных умений и навыков, обобщенных способов учебной, познавательной, коммуникативной и практической деятельности учащихся.

Отличительной чертой данного УМК является повторяющийся урок дополнительного чтения, построенный на межпредметной основе (Extensive Reading. Across the Curriculum). Отражение в уроках межпредметных связей в значительной мере обеспечивает мотивацию учащихся к освоению английского языка как средства познания окружающего мира. Завершает каждый модуль материал для самопроверки и рефлексии (осмысления) учебных достижений учащихся, который, как правило, объединен в один урок с вводной страницей следующего модуля, выполняющей мотивирующую и целеполагающую

функции.

Представляется важным особо остановиться на разделе *Spotlight on Russia*, посвященном аспектам российской культуры в соответствии с тематикой модулей. Выполненный в формате журнала для подростков, он стимулирует интерактивность, способствует социализации учащихся. Текстовые материалы о России разных жанров и форматов (текст-описание, туристический буклет, интервью, письмо, биография, кулинарный рецепт) служат базой для речевой деятельности школьников (в устной и письменной формах) с переносом на личный опыт. В задания включены предложения учащимся прислать свои материалы по обсуждаемой теме на сайт УМК, что является одной из форм обеспечения интерактивности курса, способствует развитию самостоятельности и социализации учащихся, повышению мотивации к практическому использованию английского языка, в том числе в рамках диалога культур.

Справочные материалы учебника также составлены с учетом их самостоятельного использования учащимися, роль родного языка при этом трудно переоценить. Так, грамматический справочник составлен на русском языке. Поурочный англо-русский словарь, построенный с разграничением лексики для активного/продуктивного и пассивного/рецептивного освоения, дает возможность шестиклассникам эффективно пользоваться им на разных этапах, в том числе при самоконтроле. В специальных разделах словаря даны грамматические термины и слова из рубрики *Study Skills*. Переводом на русский язык снабжена и таблица неправильных глаголов.

В Приложении к учебнику помещены тексты и задания к песням, рекомендуемым к использованию в соответствии с темами модулей, а также межтематические сюжетные картинки как материал для дополнительной дифференцированной работы с учащимися, в частности, для включения изученного лексико-грамматического материала в новые контексты.

В общем, данный УМК производит впечатление прекрасно сбалансированного европейско-ориентированного курса обучения иностранному языку, который при этом учитывает реалии российского

школьного образования.

Перейдем непосредственно к системе упражнений анализируемых УМК.

Результаты нашего анализа упражнений разделов "Unit 4: Talking about an adventure holiday» и «Module 10: Holiday Time" учебных комплексов "Enjoy English 6" и "Spotlight 6" кратко отражены в виде двух диаграмм (см. Приложение), в ходе которого, было установлено, что содержание данных разделов так или иначе способствуют развитию всех видов универсальных учебных действий в большей. Однако в УМК "Enjoy English 6" преобладают упражнения направленные на формирование познавательных учебных действий, в то время как в УМК "Spotlight 6" больше внимания уделяются формированию коммуникативных, регулятивных и познавательных учебных действий.

Личностные универсальные учебные действия.

В обоих учебных курсах уделяется определенное внимание формированию личностных универсальных учебных действий: «Enjoy English 6» – 11% упражнений от общей суммы упражнений, "Spotlight 6" – 17,5% упражнений от общей суммы упражнений (см. Приложение). Как можно видеть из формулировок заданий, приведенных ниже, большинство упражнений данной группы связаны с речевой деятельностью и требуют от ученика выразить собственное мнение по определенному вопросу или же сделать личностно-значимый выбор, что в полной мере способствует развитию личностного самоопределения, тем самым оказывая позитивное влияние на личностную мотивацию учащегося. Здесь очень примечательны диалоги, которые включают учащихся в ролевое общение, так как они легки для проигрывания и крайне актуальны для учащихся, в виду того, что затрагивают повседневные аспекты жизни, а значит приближают к естественному общению. К сожалению, данные упражнения не очень широко представлены. Однако формирование личностной мотивации и самоопределения не единственные составляющие личностных учебных действий, которые в идеале должны так же влиять на нравственно-этическую ориентацию учащихся, иначе говоря,

формирование знаний моральных норм, умения выделять нравственные аспекты поведения и соотносить поступки с принятыми этическими нормами, что не удалось проследить в ходе анализа. Возможно, отсутствие данного аспекта можно объяснить тематикой данных разделов, так как определенно легче было бы спроектировать такие упражнения для темы связанной с человеческими отношениями. Более того, нужно отметить, что смыслообразование, или иначе говоря, установление связи между целью учебной деятельности и ее мотивом, играет немаловажную роль, однако тоже трудно прослеживается в системы упражнений данных УМК. Нам представляется довольно трудным сформировать подобные упражнения, при выполнении которых, ученик должен задаваться вопросом: какое значение и какой смысл имеет для меня учение? С нашей точки зрения ответственность за формирование данного компонента личностных УУД лежит на преподавателе, который может уделить этому внимание во время рефлексии на уроке.

"Enjoy English 6":

– What does adventure mean for you? Read and choose the right definition. (упр.1, стр.128) - самоопределение, требуется выразить свое отношение;

– Imagine you are going to take part in a cross- country trip in winter/spring/summer/autumn. Look at the list of clothes and say what things you are going to take with you. (упр.14, стр.132) - проигрывание социальной роли, ситуации, лично-значимой для ученика;

– What does the following proverb mean "There is no such thing as bad weather, only bad clothes"? Give your opinion. Share your ideas with your classmates. (упр.16, стр.133) – требуется выразить личную позицию;

– Look at the pictures. Find and say which things you need when you are preparing for a camping trip. (упр.17, стр.133) – требуется сделать лично-значимый выбор;

– Talk about your cross-country trip. Say: where you went, who arranged it, what things you put in your rucksack, what did you do, etc. (упр.24, стр.135) –

проявление личностной активности, актуализация личностного социального опыта;

– Say what you know about famous explores now. Use the internet if necessary. (упр.30, стр.136) – актуализация личностного опыта;

– Discuss in pairs. Would you like to join the Adventure Club during your summer/winter holidays? Why?/Why not? (упр. 38, стр. 138) – требуется сделать личностно-значимый выбор;

– Work in pair. Discuss the following question: Why do people go on trips? (упр.42, стр.139) – формирование личного отношения к вопросу;

– Read and choose the most comfortable and interesting way to travel for you. Explain your choice. (упр.44, стр.139) – самоопределение;

– Imagine what picture you would like to draw and send to children in another country. What country would you choose? Describe your picture and explain your choice. (упр.47, стр.141)- проигрывание социальной роли, ситуации, личностно-значимой для ученика;

– Imagine you are the new PE trainer for your class. Make a new fun morning exercise for your classmates. Do it together with them. (упр.65, стр.145) – проявление личностной активности;

– Mime the diver's sings. Let your classmate guess their meanings in English. (упр.40,стр.146) – проявление личностной активности;

– Look at the photos and choose your favorite holidays. Explain why. (упр 97,стр.156) – требуется сделать личностно-значимый выбор.

"Spotlight 6":

– Where were you last summer? Where would you like to go on holiday this summer? Which of the following do you want to do during your holiday? Tell your partner. (упр. 1, стр. 96) – актуализация личного социального опыта, требуется сделать личностно-значимый выбор;

– Where did you spend your last holiday? What did you do/see there? (упр. 2с, стр. 96) – актуализация личного социального опыта;

– Think of a place and tell the class. The class asks you questions to find out what are you going to do there. (GAME, стр. 97) – личностная активность, проигрывание социальной роли, ситуации, личностно-значимой для ученика;

– You are on holiday in your favorite city. Write a letter to your best friend, saying what you are going to do there. Compare with what you did during your last holiday. (упр. 10, стр. 97) – проигрывание социальной роли, ситуации, личностно-значимой для ученика;

– What are going to do this weekend? Use the pictures to tell your partner. What did you do last weekend? (упр. 1, стр. 100) – требуется сделать личностно-значимый выбор, актуализация

– личного социального опыта;

– You want to book a room. Take roles of a receptionist and a customer. Use prompts to act out your telephone conversation. You can use the Dialog in Ex.3 as a model. Record yourselves. (упр. 4, стр. 102) – проигрывание социальной роли, ситуации, личностно-значимой для ученика;

– Which beach do you like most? (упр. 1, стр. 103) – требуется сделать личностно-значимый выбор.

Регулятивные универсальные учебные действия.

В обоих учебных курсах уделяется определенное внимание формированию регулятивных универсальных учебных действий: "Enjoy English 6" – 16,2% упражнений от общей суммы упражнений, "Spotlight 6" – 37,5% упражнений от общей суммы упражнений (см. Приложение). Как можно видеть из формулировок заданий, приведенных ниже, формирование данных учебных действий проводится при помощи самостоятельной работы различного типа: выполнение задания по образцу, самостоятельная организация своей речевой, поисковой деятельности, прогнозирование, контроль и оценка собственной деятельности. Такое положение вещей вполне логично, так как регулятивные УУД призваны обеспечивать учащимся организацию их учебной деятельности, иными словами их способность регулировать самостоятельную работу по

изучению ИЯ. Таким образом, кажется, оправданным то, что именно самостоятельная работа по предварительным планам, примерам, под руководством учителя, способствует развитию данных учебных действий. Как можно проследить из формулировок к упражнениям ниже, в обоих УМК так же представлены упражнения для контроля и оценки. Хорошо организована самопроверка в УМК «Spotlight 6» при помощи текста и аудирования. Немаловажную роль здесь играют разделы Progress Check, которые присутствуют в обоих учебниках. Возможно, было бы целесообразно создать дополнительное пособие с упражнениями и ответами на них, чтобы учащиеся могли самостоятельно готовиться к контрольным и совершенствовать свои умения. Более того, хочется отметить, стартовую страницу раздела УМК "Spotlight 6", где поаспектно расписана учебная деятельность учащихся на протяжении раздела, в то время как в конце подводится своеобразный итог в мини-сноске "Now I can..." («теперь я умею»), что должно благотворно влиять на развитие целеполагания, прогнозирования и саморегуляции учащихся, так как они наглядно могут наблюдать как строиться работа, следовательно, учатся работать самостоятельно. Так же в данном УМК присутствуют небольшие сноски (Study Skills), которые содержат советы-стратегии для выполнения некоторых упражнений, что тоже нельзя не отметить. В противовес этому в "Enjoy English 6" существуют Learning Strategies, представленные как справочный материал, о котором уже упоминалось в общем анализе УМК.

Несмотря на то, что содержание учебников все же затрагивает обучение регулятивным учебным действиям, хотелось бы, чтобы такие аспекты как целеполагание, планирование, коррекция и оценка были представлены более разнообразно. Стоит помнить, что регулятивные универсальные учебные действия формируются в процессе их многократного выполнения: вначале под непосредственным руководством учителя, потом в коллективной деятельности с другими учащимися, а затем самостоятельно. Особое внимание нужно уделить рефлексивному развитию учащихся, обеспечив смену позиций и разный взгляд на свою деятельность. Нужно дать возможность ребёнку не

только учиться и быть в позиции "ученика", но и возможность учить другого – быть в позиции «учителя»

"Enjoy English 6":

– Translate the following phrases. Use them in your own sentences as in the example. (упр. 2, стр. 128) – действие по образцу;

– The Boston family are packing their suitcases for summer holidays/ There are some things they are taking with them. Complete the sentences about Boston family as in the example. (упр. 13, стр. 132) – действие по образцу;

– Talk about your cross-country trip. Say: where you went, who arranged it, what things you put in your rucksack, what did you do, etc. (упр. 24, стр. 135) – организация речевой деятельности по плану;

– Work in a groups of three or four. Write an article for your school newspaper about your cross-country trip. (упр. 26, стр. 135) – самостоятельная организация деятельности, планирование, саморегуляция;

– Talk about the most important facts of James Cook's biography according to the plan : 1728 - he was born, 1757 -..., 1762-...(упр. 32, стр. 137) – организация речевой деятельности по плану;

– Write an essay about Capitan James Cook, 18th century explorer. Use points: his character, the important days of his life, his famous trips. (упр. 34, стр. 137) – организация письменной речевой деятельности по плану;

– Look at the pictures once again. Choose one of them and describe it as in the example. (упр. 45, стр. 140) – действие по образцу;

– Talk about the most important facts of Alexandra Tolstoy's biography. 1974- she was born, 1999-, 2004-(упр. 45, стр. 140) – организация речевой деятельности по плану;

– Share information with your classmates who have read the other text. Use these points: 1) The name of the explorer,2) When the explorer went on the trip, 3) The trip on foot/ on horse, 4) Things explorer did after the expedition. (упр. 46, стр. 140) – организация речевой деятельности по плану, саморегуляция;

- Work in groups of three or four. Write an article for your school newspaper about your last school sporting event. Use these guidelines: when it took place, who took part in it, whether it was exciting or boring. (упр. 65, стр. 145) – самостоятельная организация деятельности, планирование, саморегуляция;
- Read the questions and match the answers in the quiz. Listen and check your answers. (упр. 71, стр. 147) – контроль и оценка своих действий, саморегуляция;
- Read the fact file. Guess what country it is about. (упр. 75, стр. 148) – прогнозирование, целеположение;
- Prepare the information about the Cousteau team expedition to Lake Baikal for school radio. Use these guidelines: 1) The deepest lake in the world, 2) An unusual adventure by the Cousteau team, 3) A visit to a small Siberian village. (упр. 80, стр. 149) – организация познавательной деятельности по плану;
- Find a group that has read a different text from yours. Share your information with this group. Use questions to help you. (упр. 84, стр. 151) – организация речевой деятельности по плану;
- Take a quiz, choose the right answers and fill in the table. Mark your score, read the key and check your answers. (упр. 87-88, стр. 152-153) – контроль и оценка собственных знаний;
- Work in groups of three or four. Write an article about one of the sea creatures. Use the plan. (упр. 89, стр. 153) – организация письменной речевой деятельности по плану;
- Before you read the texts, guess the meaning of the following words and phrases (упр. 93, стр. 154) – прогнозирование;
- Read the story. Write down the main points of it. Retell the story using the points (упр. 98, стр. 156) – планирование, речевая деятельность по самостоятельно составленному плану;
- Choose one of the Russian or British holidays you have learnt about in this section. Make a presentation for the class about holiday you have chosen. Ask your

classmates to give their opinions about this holiday and your presentation. (упр. 104, стр. 158) – организация самостоятельной деятельности, саморегуляция, целеполагание, оценка действий.

"Spotlight 6":

– In pairs, ask and answer as in the example. (упр. 6, стр. 97) – действия по образцу;

– Use prompts to act out exchanges. (упр. 7, стр. 97) – действия по образцу;

– You are on holiday in your favorite city. Write a letter to your best friend, saying what you are going to do there. Compare with what you did during your last holiday. (упр. 10, стр. 97) – организация самостоятельной письменной речевой деятельности;

– Look at the chart, then ask and answer as in the example. (упр. 2, стр.98) – действия по образцу;

– Read the first exchange in the dialogue. What is the dialogue about? Listen, read and check. (упр. 4, стр. 98) – прогнозирование, контроль и оценка;

– What are these clothes called in your language? Use prompts and the pictures to act out similar exchanges. (упр. 3, стр. 98) – прогнозирование, действия по образцу;

– Look in the newspapers/on the Net/on Tv and make a chart showing the weather in various cities in your country. (упр. 10, стр. 99) – целеполагание, организация самостоятельной письменной речевой деятельности;

– Brainstorm for ideas to complete the spidergram with the activities you and your family are going to do this weekend. Use your answers to write a short e-mail to your friend about what you are going to do this weekend. (упр. 4,5, стр. 100) – целеполагание, организация письменной речевой деятельности по собственному плану;

– Listen to the music. What country does it remind you of : Italy, Scotland or France. (упр. 1, стр. 101) – прогнозирование;

- Look at the text. What is it about? What can you see/do in this space. Listen, read, and check. (упр. 2, стр. 101) – прогнозирование, контроль, оценка;
- What is each person going to do while in Scotland? Why? Use the verbs and prompts. (упр. 4, стр. 101) – действия по образцу;
- Do research. Make a tourist brochure for tourists about the capital city of your country. Write: places to visit, things to see. (упр. 5, стр. 101) – организация познавательной деятельности по плану;
- Look at the picture. Where are the people? What are they doing? (упр. 1, стр. 102) – прогнозирование;
- Read the sentences. Who can say them : a hotel receptionist or a customer ? Read, listen and check. (упр. 2, стр. 102) – прогнозирование, контроль, оценка;
- You want to book a room. Take roles of a receptionist and a customer. Use prompts to act out your telephone conversation. You can use the Dialog in Ex.3 as a model. Record yourselves. (упр. 4, стр. 102) – контроль и оценка;
- Make a poster. Find pictures of beaches in your country or around the world. Stick them on a piece of paper and write a short text about each. Write : name of each, where it is, what it has got. (упр. 5, стр. 103) – организация познавательной деятельности по плану.

Познавательные учебные действия.

Согласно результатам анализа, в обоих учебных курсах уделяется повышенное внимание формированию познавательных универсальных учебных действий: "Enjoy English 6" – 23,1% упражнений от общей суммы упражнений, "Spotlight 6" – 35% упражнений от общей суммы упражнений (см. Приложение). Такую закономерность можно объяснить тем, что значительную часть содержания большинства УМК по английскому занимают тексты и аудиотексты, на основе которых и построено формирование познавательных учебных действий, что вполне логично, так как овладение данными учебными действиями подразумевает продуктивную работу с информацией. Как можно видеть из формулировок заданий, приведенных ниже, формирование данных

УУД так же происходит при работе с грамматическими и лексическими упражнениями, однако, к сожалению, работа с текстом является преобладающей. Таим образом, несмотря на то, что развитию данных учебных действий посвящено большинство упражнений данных УМК, эти упражнения не затрагивают такие аспекты как: преобразование модели с целью выявления общих законов, определяющих данную предметную область, доказательство, подведение под понятие, выведение следствий; что можно было бы обыграть при помощи грамматической составляющей, которой, как уже было сказано выше, в общем анализе, не уделяется достаточное внимание. Рефлексия способов и условий действия, контроль и оценка процесса и результатов деятельности могли бы быть представлены в виде специальных критериев к некоторым видам работы. Незатронутыми остались и такие аспекты как самостоятельное выделение и формулирование познавательной цели; постановка и формулирование проблемы, самостоятельное создание алгоритмов деятельности при решении проблем творческого и поискового характера. Данные аспекты познавательных учебных действий могли бы быть реализованы при помощи дополнительных, специально организованных уроков- проектов. В контексте каждого урока этот вопрос мог быть решен при помощи «проблемного» начала урока.

"Enjoy English 6":

– Create a short description of one of your classmate's appearance and personality. Then let your classmates guess who it is. (упр. 5, стр. 129) – осознанное самостоятельное построение речевого высказывания;

– Read the text and say why Bobby's bag was very heavy. (упр. 9, стр. 130) – смысловое чтение;

– Read and say if statements are true or false. Correct the wrong sentences. (упр. 10, стр. 131) – смысловое чтение, поиск и извлечение необходимой информации;

- Arrange the parts of the text in the correct order. Say what Dylan liked best of all. (упр. 21, стр. 134) – установление причинно-следственных связей, смысловое чтение, поиск и извлечение необходимой информации;
- Read the text again and answer the questions. (упр. 22, стр. 135) – смысловое чтение;
- Read the advertisement from the booklet about the Adventure Club. Say what you can do there and complete the sentences. (упр. 36, стр. 138) – смысловое чтение, поиск запрашиваемой информации;
- Read the text about Dmitry Shparo and say what he runs for children. (упр. 40, стр. 139) – смысловое чтение;
- Put questions for these answers (упр. 41, стр. 139) – установление причинно -следственных связей;
- Study the pie chart. Find out what sports are more and less popular among British people (упр. 51, стр. 142) – анализ, выбор оснований для классификации, сравнения;
- Fill in the table say what sport is the most popular among your classmates. (упр. 53, стр. 142) – поиск информации и структурирование при помощи таблицы;
- Work in pairs. Match the questions and the answers. Read Ivan Pushkarev's interview and say what kind of winter/summer sports he likes. (упр. 59, стр. 144) – установление причинно-следственных связей, смысловое чтение;
- Do you know the rules of ball games well? Match the games and the rules. (упр. 62, стр. 145) – установление причинно -следственных связей, анализ, смысловое чтение;
- Read the text and fill in the gaps (упр. 63, стр. 145) – восполнение недостающих компонентов;
- Complete the mind map. Say what words are connected with the phrase "water world" (упр. 66, стр. 146) – структурирование лексики, установление причинно -следственных связей.

"Spotlight 6":

- What is the letter about? Where are Lucy and her Family? (упр. 2а, стр. 96) – смысловое чтение;
- Put paragraphs in the right order. (упр. 2b, стр. 96) – структурирование информации, установление причинно-следственных связей;
- Read again. What adjectives/ phrases does Lucy use to describe her feelings? (упр. 4, стр. 97) – анализ, поиск запрашиваемой информации;
- Read the sentences. Which expresses: plans for future? (упр. 5а, стр.97) – анализ, выделение закономерности;
- Listen and tick the correct box. (упр. 8, стр. 97) – смысловое слушание с извлечением необходимой информации;
- Use appropriate adjectives to complete expressions (упр. 1b, стр. 98) - восполнение недостающих компонентов;
- Read the dialogue and complete the sentences (упр. 5, стр. 98) – восполнение недостающих компонентов;
- Read the box. Which phrases would you use when you talk to your best friend/your teacher. (упр. 6а, стр. 99) – анализ, структурирование знаний;
- Read the dialogue and answer the questions. (упр. 3, стр. 102) – смысловое чтение;
- Read the text and mark sentences 1-5 True or False. Correct false sentences. (упр. 2, стр. 103) – установление соответствий;
- Find the adjectives in the text which describe the following... (упр. 3, стр. 103) – поисковое смысловое чтение;
- Give each paragraph a heading. (упр. 4, стр. 103) – анализ, построение логической цепи.

Коммуникативные учебные действия

В обоих учебных курсах уделяется внимание формированию коммуникативных универсальных учебных действий: "Enjoy English 6" – 16,2% упражнений от общей суммы упражнений, "Spotlight 6" – 45% упражнений от

общей суммы упражнений (см. Приложение), что означает, что данная группа упражнений является преобладающей. Приоритет данных УУД можно объяснить коммуникативной направленностью учебника множество упражнений в УМК "Spotlight 6" подразумевают отработку речевых образцов в парах. По формулировкам упражнений, представленных ниже, можно судить о том, что коммуникативные УУД формируются при помощи учебного сотрудничества при познавательной деятельности учащихся. Как правило, это подразумевает коллективную работу над каким-либо письменным продуктом. Безусловно, такая форма благоприятно влияет на учащихся, так как вносит разнообразие в способы взаимодействия, учит планировать групповые учебные действия, так как во время выполнения задания, учащиеся вынуждены решать задачу в сотрудничестве. Проигрывание диалогов еще один способ развития коммуникативных УУД представленный в анализируемых УМК. Такие задания обучают диалогической форме общения, умению адекватно вести себя во время такого взаимодействия и, разумеется, этикету общения. Данный способ можно было бы разнообразить, чтобы он так же учитывал упущенный аспект коммуникативных действий – разрешение конфликтов – выявление, идентификация проблемы, поиск и оценка альтернативных способов разрешения конфликта, принятие решения и его реализация. Возможно, данный аспект трудно проследить, так как авторы сочли, что подобные умения стоит развивать на страшей ступени. Тем не менее, учитель всегда в праве организовать такую диалогическую работу на уроке самостоятельно.

"Enjoy English 6":

– Work in groups of three or four. Think of the main character of an adventure story/film. Make a wall chart with your descriptions. Decide which the best one is. (упр. 7, стр. 130) – учебное сотрудничество;

– Listen, read and act out. (упр. 8, стр. 130) – диалогичность, речевой этикет;

- What does the following proverb mean «There is no such thing as bad weather, only bad clothes»? Give your opinion. Share your ideas with your classmates. (упр. 16, стр. 133) – диалогичность;
- Look at the pictures. Complete the dialogues. Act out the dialogues. (упр. 25, стр. 135) – диалогичность, обмен мнениями, речевой этикет;
- Work in pair. Discuss the following question: Why do people go on trips? (упр. 42, стр. 139) – диалогичность, обмен мнениями;
- Work in groups of three or four. Write an article for your school newspaper about your cross-country trip. (упр. 26, стр. 135) – учебное сотрудничество;
- Work in pairs. Ask your partner questions about James Cook as in the example. – учебное сотрудничество; (упр. 33, стр. 137)
- Discuss in pairs. Would you like to join the Adventure Club during your summer/winter holidays? Why?/Why not? (упр. 38, стр. 138) – диалогичность, обмен мнениями, речевой этикет, доказательство своей точки зрения;
- Work in pair. Discuss the following question: Why do people go on trips? (упр. 42, стр. 139) – диалогичность, обмен мнениями, речевой этикет;
- Work in pairs. Make up a dialogue. Discuss which sports are popular in Britain. (упр. 57, стр. 143) – диалогичность, обмен мнениями, речевой этикет;
- Work in pairs. Match the questions and the answers. Read Ivan Pushkarev's interview and say what kind of winter/summer sports he likes. (упр. 59, стр. 144) – учебное сотрудничество;
- Work in groups of three or four. Write an article for your school newspaper about your last school sporting event. Use these guidelines: when it took place, who took part in it, whether it was exciting or boring. (упр. 65, стр. 145) – учебное сотрудничество;
- Work in groups of three or four. Make a short report. (упр. 74, стр. 148) – учебное сотрудничество;
- Work in groups of three or four. Choose one of the text and read it together. Discuss this question in your group: What are the most interesting facts you know

about this sea animal? Make a fact file about it. (упр. 83, стр. 150) – учебное сотрудничество;

– Work in groups of three or four. Write an article about one of the sea creatures. Use the plan. (упр. 89, стр. 153) – учебное сотрудничество.

"Spotlight 6":

– Where were you last summer? Where would you like to go on holiday this summer? Which of the following do you want to do during your holiday? Tell your partner. (упр. 1, стр. 96) – диалогичность, обмен мнениями;

– Think of a place and tell the class. The class asks you questions to find out what are you going to do there. (GAME, стр. 97) – диалогичность;

– In pairs, ask and answer as in the example. (упр. 6, стр. 97) – учебное сотрудничество;

– Use prompts to act out exchanges. (упр. 7, стр. 97) – учебное сотрудничество;

– Look at the chart, then ask and answer as in the example. (упр. 2, стр.98) – учебное сотрудничество;

– What are these clothes called in your language? Use prompts and the pictures to act out similar exchanges. (упр. 3, стр. 98) – учебное сотрудничество;

– You want to book a room. Take roles of a receptionist and a customer. Use prompts to act out your telephone conversation. You can use the Dialog in Ex.3 as a model. Record yourselves. (упр. 4, стр. 102) – диалогичность.

Выводы по главе

В ходе нашего исследования мы провели общий анализ современных УМК по английскому «Enjoy English 6» и «Spotlight 6» и более подробный анализ системы упражнений данных УМК. Общий анализ показывает, что методическая база обоих учебных курсов соотносится с современными требованиями, так как в программе и содержании данных УМК можно проследить реализацию системы подходов: личностного, деятельностного,

компетентностного. Тем не менее, существуют и некоторые недостатки, так например, оба курса не уделяют особого внимания развитию грамматических навыков.

Согласно результатам анализа системы упражнений можно утверждать, что современные УМК по английскому языку ориентированы на реализацию целей современного иноязычного образования, так как содержание данных учебных курсов предполагает развитие всех видов универсальных учебных действий. Безусловно, система упражнений неидеальна и имеет различные упущения и недоработки, так как, к сожалению, некоторые учебные действия затронуты несколько поверхностно, их развитие предусмотрено в лишь в одном русле. Однако, несмотря на это, можно отметить позитивные тенденции, которые говорят о большом потенциале данных УМК, которые могут послужить неплохой опорой при проектировании современного занятия. Более того в ходе анализа, мы пришли к мнению, что развитие некоторых УУД довольно трудно уместить в рамки упражнений, так как они требуют более творческого подхода, использование дополнительных технологий, индивидуального проектирования, что говорит, о незаменимой роли учителя, который способен моделировать учебный процесс и содержание УМК по своему усмотрению, с целью построения современного инновационного занятия, которое соответствует федеральному стандарту и благотворно влияет на учащихся. Для того чтобы компенсировать недостатки школьного УМК В рамках нашей работы мы можем порекомендовать технологию уроков-поисков, суть которой мы раскрыли во второй главе нашей работы.

Заключение

Исследование тенденций образования показывают социальную и динамичную природу цели иноязычного образования, которая под влиянием

различных социально-экономических, политических, социально-педагогических, социально-культурных, методических и индивидуальных формулировалась по-разному, однако всегда подразумевала позитивное влияние на учащихся и практическое овладение иностранным языком.

В XXI веке под влиянием основных социально-экономических, политических факторов - глобализации и перехода к постиндустриальному обществу, важнейшим ресурсом развития общества становится творческий потенциал личности, компетентной в выполнении своих социальных и профессиональных функций, ответственной в принятии решений, способной к самоорганизации, самообразованию, обладающей опытом самостоятельного познания окружающей действительности, умеющей находить решения нестандартных жизненных ситуаций, что полностью отражает современные социальные потребности. Современный социальный заказ, отраженный в ФГОС II поколения ставит во главу угла школьного образования воспитание и развитие личности, преобразуя цель современного образования, которую можно озвучить как формирование общеучебных навыков в образовательном процессе любых предметных областей. Это значит, что стратегическая цель современного иноязычного обучения звучит как формирование универсальных учебных действий при помощи общей модели развития иноязычной коммуникативной компетенции.

Такая трактовка цели делает новое понятие – УУД («умение учиться») во главу образовательного процесса, что, безусловно, требует нового подхода, меняя основные принципы построения учебного процесса. В приоритете на сегодняшний день находится система личностного, деятельностного, компетентностного подходов, ведущими принципами становятся принцип развивающего обучения, когнитивной и социальной направленности обучения, межпредметного обучения, рефлексии, принцип диалога культур, соизучения языка и культуры, взаимосвязного обучения разным видам речевой деятельности.

Смещение акцентов в основных принципах обучения иностранному языку отражаются на практике через изменения урочной системы, так как именно потенциал школьного занятия является основной реализации современной цели иноязычного образования, которая приносит такие изменения как изменения в целеполагании, формах взаимодействия учителя и ученика, структуре, типах учебных занятий и методах преподавания. Говоря о новых тенденциях в системы школьных занятий, основной можно отметить новый подход к построению урока – проектирование, которое в противовес традиционному планированию отличается вариативностью, акцент делается именно на учебную деятельность учащихся.

Современное проектирование учебного занятия довольно сложный и многогранный процесс, так как включает в себя преобразование школы в «модель» жизни, что, безусловно, бросает вызов современному учителю, который ограничен в средствах и методах. Реализация современных целей образования довольно сложный и трудоемкий процесс для школы. В таких условиях главной опорой и поддержкой остается УМК, которые является частью содержания современного образования.

Анализ показал, что современные учебные курсы можно в общем и целом учитывают современные стандарты образования, так как несмотря на некоторые недостатки, в системе упражнений прослеживается работа над формированием универсальных учебных действий. Недостатки учебных курсов призван компенсировать преподаватель, который в условиях смены парадигмы образования и реализации новых образовательных стандартов, должен быть готов работать в инновационном поле и решать актуальные задачи качества иноязычной подготовки обучаемых.

Библиографический список

1. Азимов Э. Г., Щукин А.Н. Словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков). – СПб: «Златоуст», 1999. – 472 с.
2. Андреева И.А. Содержание образования: факторы развития и обновления // Теория и практика общественного развития. - 2013.- № 7. - с.68-75.
3. Анохина Г.М. Модель образовательного процесса, реализующего требования ФГОС и запросы личности ученика // Инновации в образовании. - 2014.-№1-с.5-18.
4. Асмолов А.Г.Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: Пособие для учителя.- М.: Просвещение, 2010. - 160 с.
5. Багрова А.Я. Основные компоненты содержания обучения иностранному языку в общеобразовательной школе// Наука и молодежь -2011.-с.10-15
6. Барышников Н.В. Обучение иностранным языкам и культурам: методология, цель, метод// ИЯШ.- 2014.-№9-с.2-9.
7. Биболетова М.З. Тенденции российского школьного образования в современном российском социуме // ИЯШ. -2010.-№2.- с.6-12.
8. Бим И.Л. Что означает личностная ориентация образования применительно к деятельности учителя// ИЯШ.- 2010.-№3.-с.2-9.
9. Борзова Е.В Новый федеральный государственный стандарт общего образования и методика обучения иностранным языкам// ИЯШ.- 2013.-№7.- с.10-17.
10. Борисова Л.С. Проектирование как эффективное средство развития и воспитания на уроках английского языка// ИЯШ.- 2012.-№5.-с.28-30.
11. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура: лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. - М.: Русский язык, 1990. – 248с.
12. Вятютнев М.Н. Понятие языковой компетенции в лингвистике и методике преподавания иностранных языков// ИЯШ.- 2014.-№4.-с.67-76.

13. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам. -М.: "АРКТИ", 2003- 192 с.
14. Гальскова Н.Д., Дёмина М.Г., Манукян К.М. Цель обучения иностранным языкам в новейший период развития методики как науки // ИЯШ.- 2012.- №5.- с.2-11.
15. Гальскова Н.Д. Новые технологии обучения в современной концепции образования в области иностранных языков // ИЯШ.- 2009.-№7.-с.9-15.
16. Гальскова Н.Д. Образование в области иностранных языков: новые вызовы и приоритеты // ИЯШ.- 2008.-№5.-с.2-7.
17. Гальскова Н.Д. Проблемы иноязычного образования на современном этапе и возможные пути их решения // ИЯШ.- 2012.-№9.-с.2-9.
18. Гальскова Н.Д., Бартош Д.К. Технология целеполагания урока иностранного языка // ИЯШ.- 2014.-№11.-с.20-26.
19. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. - М: Издательский центр "Академия",2006.-336с.
20. Гальскова Н.Д., Тарева Е.Г. Ценности современного мира глобализации и межкультурное образование как ценность // ИЯШ.- 2012.-№1.-с.3-11.
21. Григорьева Е.Я. Методическое проектирование содержания школьного иноязычного образования в условиях его модернизации// ИЯШ.- 2014.-№8.- с.2-6.
22. Дубовицкая Т.В. Технология развития личности и универсальных учебных действий в общеобразовательной школе // Инновации в образовании.- 2014.- №7.-с.5-9.
23. Зимняя И.А. Компетенция и компетентность в контексте компетентного подхода в образовании // ИЯШ.- 2012.-№6.-с.2-10.
24. Зимняя И.А., Мазаева И.А. Коммуникативная компетентность и речевая деятельность // ИЯШ.- 2014.-№12.-с.7-18.
25. Карabanова О.А. Что такое универсальные учебные действия и зачем они нужны // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. - 2010. - № 2. - с.11-12.

26. Козлова В.В., Кондакова А.М. Фундаментальное ядро содержания общего образования - М.: Просвещение, 2010. - 59 с.
27. Колесникова И.А. Педагогическое проектирование: учебное пособие для высших учебных заведений. - М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 288с.
28. Кузовлев В.П. Памятка как средство развития учебных умений и универсальных учебных действий // ИЯШ.- 2010.-№7.-с.13-20.
29. Куклина С.С. Использование личностно-ориентированных технологий на уроках иностранного языка в общеобразовательной школе // ИЯШ.- 2011.- №3.-с.6-12.
30. Лупанова Е.М К вопросу о методике преподавания иностранных языков в России в XVIII веке // ИЯШ.- 2010.-№1.-с.3-6.
31. Мазаева И.А. Компетенции владения иностранным языком (Общеввропейский опыт разработки) // ИЯШ. - 2014.-№1.-с.2-9.
32. Махмурян К.С. Современный урок в условиях реализации федеральных государственных образовательных стандартов общего образования // ИЯШ.- 2014.-№11.-с.14-20.
33. Мильруд Р.П. Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранным языкам // ИЯШ. - 2000. № 4.- с.7-12.
34. Мильруд Р.П. Учение как познавательная деятельность в образовательном курсе иностранного языка // ИЯШ.- 2014.-№1.-с.10-16.
35. Миролюбов А.А. История отечественной методики обучения иностранным языкам / М: Ступени, Инфа-М,2002- 448с.
36. Миролюбов А.А. Методика обучения иностранным языкам. Традиции и современность. Учебное пособие -. Издательство: "Титул", 2010. -464с.
37. Никитенко З.Н Формирование универсальных учебных действий - приоритет начального иноязычного образования// ИЯШ.- 2010.-№6.-с.2-9.
38. Оглуздина Т.П. – К вопросу о принципах обучения иноязычной языковой компетенции в теории и методике обучения иностранным языкам // Известия ПГПУ им. В. Г. Белинского.- 2012.- № 28.- с. 922–926.

39. Панаити Н.Н. Коммуникативная компетенция как целевая и содержательная сторона обучения иностранному языку// Наука и молодежь. -2009.-с.30-37.
40. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иностранному языку. - М: "Просвящение", 1991-223с.
41. Пассов, Е.И. Урок иностранного языка в средней школе. - М: Посвящение, 1998. -223с.
42. Пашкевич А.В. Целеполагание урока в условиях реализации ФГОС// Инновации в образовании.- 2014.-№9.- с.43-57.
43. Петричук И.И. Проектная деятельность учащихся на уроках английского языка// ИЯШ.- 2011.-№10.-с.25-29.
44. Плигин А.А. Целенаправленное развитие познавательных стратегий на уроках английского языка// ИЯШ.- 2008.-№3.-с.12-20.
45. Рогова Г.В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе.- М.: Просвящение, 1991- 287с.
46. Сметанина О.М. Изучение иностранных языков в эпоху глобализации и образовательная политика// ИЯШ.- 2010.-№5.-с.21-26.
47. Сметанникова Н.Н. Цели и задачи обучения чтению на иностранном языке в современном контексте// ИЯШ.- 2013.-№2.-с.10-16.
48. Сокол И.А. Проект как метод реализации коммуникативного подхода в обучении иностранному языку// ИЯШ.- 2008.-№1.-с.16-21.
49. Соловова Е.Н. Чтение в составе универсальных учебных действий: позиции ФГОС и традиционной методики обучения иностранным языкам// ИЯШ.- 2014.-№4.-с.2-15.
50. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс лекций. - М:"Просвещение", 2002- 239с.
51. Соловцова Э.И.Федеральный государственный образовательный стандарт – ориентир современного школьного образования // ИЯШ.- 2012.-№11.-с.2-7.
52. Томилова И.В. Требования к уроку в условиях внедрения ФГОС второго поколения//Образование в эпоху глобализации. - 2011.- № 2. -с.89-99.

53. Филатов В.М. Методика обучения иностранным языкам в начальной и основной образовательной школе. - Ростов н/Д: "Феникс", 2004.- 416с.
54. Хуторской А.В. Нынешние стандарты обучения нужно менять, наполнять их метапредметным содержанием образования // Народное образование. - 2012.-№4.- с.36-48.
55. Чуракова Р.Г. Проектирование основной образовательной программы образовательного учреждения / под ред. проф.– М., 2011. – 184 с.
56. Шамов А.Н. Познавательная деятельность школьников и формирование лексических навыков разных видов речевой деятельности // ИЯШ.- 2011.- №9.-с.10-17.
57. Шамов А.Н. Учебная деятельность на уроках иностранного языка и ее специфика // ИЯШ.- 2012.-№9.-с.9-14.
58. Щукин А.Н. Обучение иностранным языкам. Теория и практика. - М.: "Филоматис", 2006- 480с.

Приложение

Диаграмма 1



Диаграмма 2

