

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им.В.П.Астафьева)

Филологический факультет
Кафедра иностранных языков
Специальность 44.03.05 «Педагогическое образование»

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ
Зав. кафедрой иностранных языков

_____ В.И. Петрищев
« _____ » _____ 2016 г.

Выпускная квалификационная работа

**Особенности обучения английскому языку в многонациональной школе
в России**

Выполнил студент группы: 51

А. В. Лагуткина

(подпись, дата)

Форма обучения: очная

Научный руководитель:
профессор, доктор педагогических наук
В.И. Петрищев

(подпись, дата)

Дата защиты _20.06.2016_

Оценка _____

Красноярск
2016

Содержание

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические основы обучения английскому языку в многонациональной школе.....	7
1.1 Понятие социально-культурной адаптации в научной литературе.....	7
1.2 Психологические основы обучения второму иностранному языку.....	17
1.3 Современные методики обучения английскому языку как второму иностранному.....	24
Выводы по первой главе.....	33
Глава 2. Опытнo-экспериментальная работа по обучению английскому языку в многонациональном классе (на примере 5 классов).....	35
2.1 Эмпирическое исследование психологических и языковых трудностей учащихся.....	35
2.2 Разработка психолого-педагогических условий для успешного обучения английскому языку в многонациональном классе.....	42
2.3 Анализ апробации созданных психолого-педагогических условий.....	47
Выводы по второй главе.....	52
Заключение.....	54
Список использованных источников.....	56
Приложение А. Анкета для учащихся 5 классов.....	60
Приложение Б. Карта наблюдения за школьниками.....	62
Приложение В. Конспект урока по английскому языку в 5 классе.....	63

Введение

На сегодняшний день наблюдается значительный рост миграционных потоков, что может быть обусловлено как политическими и

демографическими, так и социально-культурными потрясениями в мире. В последнее время вопросам миграционной ситуации уделяется пристальное внимание. Миграция населения обретает глобальные масштабы, охватывая все социальные слои и группы общества [Выхованец, 2012:130-143]. Следует отметить, что миграция становится одним из главных факторов социального преобразования и развития во всех регионах мира. Проблемы социальной адаптации мигрантов относятся к ключевым вопросам стабилизации общества. Чем выше уровень адаптации к новым условиям жизни, тем значительнее экономическая и интеллектуальная отдача человеческих ресурсов [Ионцев, 2003:180-186].

Одной из главных проблем современной миграционной ситуации является проблема места мигрантов в образовательном пространстве. Сегодня школа является тем местом, где становится необходимым создание дружественных условий для межэтнического общения. Учащимся следует прививать уважение как к родной культуре, так и к культурам других национальностей. Поэтому учебно-воспитательный процесс, создающий ситуации межличностного, межнационального и культурного общения, играет важную роль в процессе адаптации мигрантов к школьному образовательному пространству. Следует добавить, что в российских учебных заведениях наблюдается растущее число детей, которые плохо владеют русским языком и не знают особенностей российской культуры. Дети мигрантов, не усвоив язык принимающего сообщества, также имеют слабое представление об истории и традициях страны въезда [Бим, 2001:8]. В связи с описанной ситуацией можно говорить о необходимости социально-культурной и языковой адаптации детей-мигрантов в местное сообщество. Социально-культурная адаптация мигрантов, налаживание их плодотворного и толерантного взаимодействия с принимающим обществом становится актуальной задачей не только для экономической и политической сфер, но и для образования [Выхованец, 2012:14].

Система образования считается основным институтом адаптации подростков-мигрантов. Специально организованная толерантная

образовательная среда является эффективным инструментом содействия социально-психологической адаптации мигрантов. Толерантная среда способствует решению возникающих проблем социокультурной адаптации и интеграции мигрантов в принимающее сообщество, а также проблем, связанных с формированием идентичности в иной социокультурной среде [Выхованец, 2012:15].

Владение иностранными языками становится все более важным в повседневной жизни современного общества. Граждане России часто ездят за границу, принимают иностранцев, участвуют в различных международных проектах. С помощью изучения иностранного языка происходит приобщение к другому типу мышления, к иной картине мира, к опыту народов, зафиксированному на этом языке. В российском обществе считается актуальным знание многих иностранных языков, из которых один – общераспространенный язык международного общения – английский [Родина, Протасова, 2010: 8-17]. Главными задачами языковой адаптации являются формирование языковой компетенции и преодоление языкового барьера. Языковая компетенция включает в себя знания о звуковом составе, словарном богатстве, способах словообразования и грамматическом строе. Отсутствие языкового барьера заключается в способности мигрантов свободно общаться с носителями языка.

В связи с превращением многонациональных классов в массовое явление в России появляется необходимость разработки полилингвальной образовательной модели, учебный план которой способствует повышению качества процесса образования. Встает вопрос о наиболее продуктивных способах организации совместного обучения детей-мигрантов и русских школьников не только английскому языку, но и другим учебным дисциплинам как в целом, так и на отдельных этапах. Педагогам необходимо решить трудную задачу, которая заключается в поиске абсолютно нового подхода к организации и проведению уроков с целью облегчения процесса вхождения в образовательную среду и создания благоприятных условий обучения.

Актуальность темы исследования определяется недостаточно разработанной методически целесообразной системой организации учебного процесса по английскому языку в многонациональных классах в России, недостаточно эффективными специально-разработанными программами совместного обучения русских школьников и учащихся-мигрантов, необходимостью формирования толерантного отношения и потребностью разработки форм, средств и методов школьной адаптации детей-мигрантов. В современном образовании также существуют противоречия между потребностью детей-мигрантов в успешной школьной адаптации поликультурного общества и недостатком их психологической подготовленности к жизнедеятельности в новых для них условиях.

Цель работы: разработать и апробировать психолого-педагогические условия обучения английскому языку в многонациональном классе.

Объект исследования: процесс обучения английскому языку в многонациональном классе.

Предмет исследования: психолого-педагогические условия, определяющие успешность обучения английскому языку в многонациональных классах.

Достижение поставленной цели предполагает решение следующих **основных задач:**

- 1)** изучить и проанализировать методическую и психологическую литературу отечественных и зарубежных авторов по данной теме;
- 2)** рассмотреть психологические особенности усвоения иностранного языка;
- 3)** выявить и охарактеризовать проблемы, связанные с обучением английскому языку в школе;
- 4)** обосновать психолого-педагогические условия для успешного обучения английскому языку в многонациональном классе;
- 5)** апробировать разработанные психолого-педагогические условия с целью проверки их эффективности и результативности.

База исследования: МОУ СОШ № 47, Красноярский край, г. Красноярск, Ленинский район.

Методы и приемы исследования: анализ научной литературы, наблюдение, анкетирование, эксперимент, сопоставительный и сравнительный методы.

Теоретическую и методологическую основу исследования составляют научные труды и разработки отечественных и зарубежных ученых по проблемам социокультурной адаптации и методики обучения английскому языку как второму иностранному.

Научная новизна заключается в обосновании условий обучения, которые бы являлись наиболее продуктивными для совместного обучения русских школьников и учащихся-мигрантов.

Теоретическая значимость. Исследование способствует решению проблемы языковой и социально-культурной адаптации учащихся-мигрантов. В работе описаны психолого-педагогические условия, которые способны улучшить учебный процесс по английскому языку в многонациональном классе.

Практическая значимость. Результаты исследования могут быть внедрены учителями английского языка в школьную практику и использованы психологами с целью профилактики этнопсихологических проблем. Методические рекомендации могут помочь студентам подготовиться к первой практике по английскому языку.

Глава 1: Теоретические основы обучения английскому языку в многонациональной школе

1.1 Понятие социально-культурной адаптации в научной литературе.

Термин «адаптация» был введен немецким ученым Генри Аубертом в 1865 году и употреблялся в медицинской литературе [Милославова, 1973]. Немецкий ученый использовал этот термин, характеризуя явления приспособления чувствительности зрительных и слуховых органов в качестве реакции на действия адекватных раздражителей [Айдарова, 1982:69]. Согласно определению, которое дается в Большой медицинской энциклопедии, адаптацией называется морфофизиологическое привыкание

животных и растительных организмов к конкретным условиям существования в окружающей среде [Зимакова, 2015:7-10]. Адаптация со времен создания Чарльзом Дарвином теории происхождения видов выступает в качестве движущей силы развития органического мира с постоянным приспособлением эволюционирующего организма к сложным изменяющимся условиям жизни [Дарвин, 1991:274-316]. Уолтер Кеннон впервые обратил внимание на адаптацию с точки зрения физиологических реакций, лежащих в основе приспособления организма к изменению условий внешней среды. По мнению ученого, изменения протекают с эмоциональными сдвигами, сопровождающимися выделением особых веществ. Такие изменения и обеспечивают организму самозащиту [Зимакова, 2015:16-17].

Психологическая адаптация понимается как приспособление к условиям и задачам на уровне психических процессов (познавательных, эмоциональных, волевых). Явление социальной адаптации рассматривается в качестве процесса и результата активного приспособления индивида к условиям социальной среды [Зимакова, 2015:18]. Выделяются два ведущих направления социальной адаптации в современных исследованиях – конфликтогенное (постоянное наличие индивидуальных и общественных противоречий) и функционалистическое (рациональная направленность адаптационных процессов) [Айдарова, 1982:30-37].

Социально-психологическую адаптацию можно считать частью социализации (процесс активного воспроизведения индивидом системы социальных связей за счет его активного включения в социальную среду [Андреева, 1980:338]), которая связана с процессами переоценки и переосмысления ценностей, с выбором адекватной линии поведения в новых условиях.

Можно выделить несколько теорий, которые направлены на раскрытие содержания процесса социально-психологической адаптации.

С точки зрения бихевиористического подхода (Джон Уотсон, Эдвард Торндайк и др.) адаптация понимается как процесс физических, социально-экономических и организационных изменений в специфически групповом

поведении, в культуре и социальных отношениях. Термин также применяется для обозначения процесса, посредством которого индивид или группа достигают состояния социального равновесия, а именно – отсутствия переживания конфликта со средой в качестве показателя адаптированности индивида.

Необихевиористический подход (Ганс Айзенк, Р. Хенки и др.) к явлению адаптации носит двойственный характер. С одной стороны, адаптация трактуется как состояние гармонии между индивидом и природной или социальной средой. С другой – как процесс, с помощью которого достигается это гармоничное состояние [Зимакова, 2015:19-20].

Существует также психоаналитическая концепция, большой вклад в развитие которой внес немецкий исследователь Г. Гартманн. По мнению ученого, человек с момента рождения вовлечен в процесс адаптации к социальной среде, который осуществляется на протяжении всей жизни. В этом случае социальная среда является не только продуктом деятельности предыдущих поколений, но и результатом активных действий самого человека. Немецкий исследователь вводит понятие «социальная уступчивость», которая определяется как изменение форм поведения в зависимости от социальных условий таким образом, что они становятся адекватными и приемлемыми. Адаптированным считается человек, у которого продуктивность деятельности, способность наслаждаться жизнью и психическое равновесие не нарушены [[Алейникова](#), 2000:178-211].

Представители интеракционистского направления (Л. Филипс, Т. Шибутани и др.), рассматривая эффективность процесса адаптации, выделяют необходимые для них признаки – социально-экономическую активность и установление благоприятных межличностных отношений [Шибутани, 1969].

С точки зрения гуманистической психологии (А. Маслоу, К. Роджерс, Э. Шостром и др.) адаптация интерпретируется как способность личности реализовать свой потенциал в новых условиях.

Представителями экзистенциального направления (А. Камю, К. Ясперс и др.) процесс социально-психологической адаптации противопоставляется развитию индивидуальности человека. По мнению исследователей, обрести подлинную свободу личности можно лишь с помощью обособления от окружающего мира, потому что общественные нормы и законы отвергают собственное «я» человека [Сартр, 1989:321].

В отечественной психологии (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев) социально-психологическая адаптация рассматривается с точки зрения освоения предметного и личностного компонентов социальной среды. Человек, осуществляя по отношению к миру свою практическую деятельность, не только приспосабливается к окружающей природе, но и производит средства для своего существования [Леонтьев, 1975:201-207].

Таким образом, проанализировав научную литературу, можно отметить многозначное понимание термина «адаптация». Во-первых, адаптация рассматривается в качестве процесса приспособления организма к новым условиям среды. Во-вторых, адаптация трактуется как состояние гармонического равновесия между внешней средой и внутренним миром индивида. Кроме того, данный термин определяется в качестве конечного результата приспособительного процесса.

Говоря об интеграции мигрантов, необходимо раскрыть понятие социально-культурной адаптации. Социально-культурная адаптация является процессом и результатом приспособления социальных групп и отдельных индивидов к изменяющимся природным и социальным условиям. В процессе социально-культурной адаптации изменяются формы социокультурной организации и регуляции, механизмы трансляции социального опыта и парадигмы мышления в рамках системы ценностей данной культуры [Драч, 2001:64].

Существует ряд теорий, которые объясняют скорость и успешность социально-культурной адаптации мигрантской молодежи к новому социуму. Одна из теорий, которую Луис Лаоса назвала «Эволюционной», связана с принятием во внимание таких важных составляющих, как «внутренние и

внешние факторы» [Laosa, 1989:57]. Внутренними факторами являются индивидуальные характеристики ребенка (его темперамент, возрастное развитие, пол, когнитивная оценка и т. п.). К внешним факторам автор относит реакцию родителей и эффективность этой реакции. Луис Лаоса создала мультивариантную модель адаптации, которая включает вышеперечисленные факторы. Следует отметить, что каждая составляющая может быть решающей для развития ребенка. Больше внимание уделяется стране, из которой приехал учащийся, образовательной среде, когнитивной оценке и навыкам копирования поведения коренных жителей.

К. Гарсия-Колл и К. Магнуссон предложили «позитивистский подход» к изучению мигрантов и их адаптации, который обращает внимание на то, как процесс миграции может улучшить и развить умения копировать поведение коренных жителей и содействовать приобретению новых умений и расширению их возможностей наряду с мировоззрением. Ученые считают, что успешной и безболезненной адаптации может способствовать целый комплекс политических, исторических, экономических и образовательных условий отправляющего и принимающего общества, в котором растет и развивается ребенок [Грасс, Петрищев, 2014:26].

По словам Д. Сэма, в период адаптации к новому социуму взрослые осознают взаимоотношения, которые устанавливаются между двумя и более культурами. Однако дети не способны видеть влияние, которое оказывает на них многообразие этих культур. Поэтому при интеграции в принимающее сообщество у детей-мигрантов появляются трудности в соизмерении культурных норм, правил и ценностей их родителей и принимающего сообщества [Sam, 1992:22].

А. Я. Макаров в своем диссертационном исследовании для понимания сущности адаптации отмечает следующие ее взаимосвязанные стороны:

- 1) адаптация как процесс, при котором субъект приспосабливается к новым условиям существования;

2) адаптация как результат процесса приспособления к новым обстоятельствам;

3) адаптация как состояние относительного равновесия, которое устанавливается между субъектом и средой;

4) адаптация как определенная цель, на достижение которой направлены все действия субъекта [Макаров, 2010:30] .

К. Роджерс и Д. Раймонд выделяют несколько интегральных показателей адаптированности.

1. Социальное самочувствие, характеризующее адаптированность на личностном уровне (принятие себя, принятие других, эмоциональный комфорт).

2. Интеграция с местным населением, позволяющая определить успешность адаптации на межгрупповом уровне (установление тесных контактов с местным населением, отсутствие недостатка в общении).

3. Активность переселенца по отношению к среде (активность в достижении целей, доминантность).

4. Согласованность индивида и среды (положительная оценка влияния на адаптацию внешних обстоятельств, реализация целей, ожиданий, отсутствие значительных затруднений).

5. Оптимизм в оценке возможности достижения целей в новых условиях.

Адаптация мигрантов к новой среде является двусторонним процессом, поскольку требует встречных усилий членов принимающего общества. Мигранты, заимствуя культуру окружающего населения, также и обогащают ее многими своими культурными чертами как в материальной области, так и в области духовной культуры [Грасс, Петрищев, 2014:27-30].

Успешность адаптации к принимающему обществу зависит от способности справляться с трудностями и устанавливать межличностные отношения с людьми в среде этнического и коренного общества.

По мнению многих зарубежных ученых, подростки-мигранты проходят процесс адаптации к новым условиям принимающего общества с достаточно

большим стрессом, которому они подвергаются в ходе этого периода, из-за того, что для них принятие сверстниками в иноязычное чужое общество имеет огромное значение и является важным фактором его развития. По мнению Г. У. Солдатовой, у подростков-мигрантов меняется все: от природы и климата до одежды и пищи, от социальных, экономических и психологических отношений с миром и другими людьми до отношений в собственной семье. Самая важная часть изменений – культурные: другой язык, обычаи, традиции, ритуалы, нормы и ценности [Грасс, Петрищев, 2014:28-32].

А. Я. Макаров, анализируя адаптацию школьников-мигрантов в образовательной среде, которая выступает в качестве конструктивного сотрудничества всех членов сообщества: мигрантов, педагогов, родителей, отмечает, что она включает ряд компонентов.

1. Субъект адаптации, которым является адаптирующая личность ребенка.

2. Ино- и мультикультурная образовательная среда принимающего общества, которая предопределяет определенные социально-культурные условия.

3. Адаптивная ситуация, в которой происходит взаимодействие детей-мигрантов со средой, и реализуются значимые цели и задачи их социокультурной адаптации.

4. Адаптивная потребность, которая появляется у детей-мигрантов в условиях адаптивной ситуации при наличии соответствующих адаптивных ресурсов и средств.

5. Стратегия адаптации, состоящая из осознанных или неосознанных, регулярных или случайных действий (или бездействий), обеспечивающих ребенку состояние адаптивности.

Исследователь также указывает на ряд специфических факторов в образовательной среде, отмечая, что успешная социальная адаптация во многом вырабатывается конструктивной деятельностью образовательного учреждения по организации среды и жизнедеятельности детей-мигрантов не

только в рамках школы, но и по месту проживания, и в системе дополнительного образования [Макаров, 2010:4].

Деятельность многонациональных школ направлена на социально-культурную адаптацию детей-мигрантов. Успешная адаптация повышает качество и уровень обучения иностранных учащихся и обеспечивает высокую мотивацию овладения знаниями, умениями и навыками.

Успешность процесса социально-культурной адаптации детей мигрантов к условиям образовательной среды формируется посредством решения следующих задач:

- развить новый уровень культуры в многонациональном обществе с помощью коммуникативных средств;
- разработать качественно новые образовательные программы по социально-культурной адаптации детей-мигрантов;
- обеспечить взаимосвязь социальной, культурной и языковой адаптации;
- создать условия для сохранения мигрантами связи с родной культурой и с родным языком;
- квалифицированно переподготовить учителей, которые ориентируются на работу с мигрантской молодежью;
- установить взаимосвязь школьной системы и системы дополнительного образования [Железнякова, 2012:774-778].

С целью решения данных проблем создаются адаптационные центры подготовительного обучения, специализированные школы, в которых русский преподаётся как иностранный, организуются экспериментальные классы, состоящие только из учащихся-мигрантов, проводятся дополнительные занятия по развитию речи и когнитивных функций. Положительное влияние оказывает и эмоциональная включенность мигрантов в ученический коллектив, насыщенная общественная жизнь в школьной среде, активное участие в общих мероприятиях, таких как подготовка совместных праздников, научных конференций, спортивных соревнований и музыкальных фестивалей [Дементьева, 2008:158-164].

Следует указать, что высокий уровень адаптированности личности (количественная характеристика процесса адаптации) является показателем

ее высокой самостоятельности по отношению к окружающей социальной среде [Налчаджян, 1988:49]. По нашему мнению, эффективность процесса социально-культурной адаптации непосредственно зависит от уровня языковой подготовки учащихся-мигрантов. Поэтому одной из главных трудностей, связанных с обучением детей-мигрантов в российских школах, является преодоление языкового барьера. С первых дней пребывания в школе иностранные учащиеся испытывают дискомфорт из-за недостаточного владения русским языком. Учащимся-мигрантам необходимо быстро усвоить язык и как язык коммуникации, и как учебный предмет в школе, а изучение второго неродного, но обязательного в школе иностранного языка, является еще более сложной для них задачей. В связи с трудностями совместного обучения детей-мигрантов и русских детей возникла идея о раздельном обучении иностранных учащихся в коррекционных школах, которая не была реализована [Зборовский, 2013:80].

Важной особенностью адаптации мигрантов считается их языковое поведение. Усвоение господствующего языка страны является необходимым для учащихся-мигрантов. Согласно теории Дж. Шумана можно выделить 4 психологических компонента, которые играют важную роль в определении успеха в освоении языка: языковой шок, культурный шок, мотивация, собственное Я. Если изучающий второй язык не преодолеет языковой и культурный шок, то он не сможет ассоциироваться с представителями титульного языка. Следует отметить, что мотивация также очень важна при изучении иностранного языка. Существуют две тенденции мотивации: интегративная и инструментальная. Человек с интегративной мотивацией заинтересован в изучении языка для встреч и общения со значимыми людьми. Обладающий инструментальной мотивацией человек ориентируется на выбор будущей карьеры и на зарабатывание денег с помощью хорошего владения иностранным языком [Грасс, Петрищев, 2014:25-37].

Итак, в данной работе адаптация рассматривается как активный и целенаправленный процесс и результат установления оптимальных взаимоотношений между личностью и социальной, культурной и

образовательной средой. Установление таких оптимальных взаимоотношений и обеспечивает формирование новых распознавательных моделей поведения, а также условий личностного становления и развития. Кроме того, социально-культурная адаптация является сложным явлением, которое включает в себя социальные, культурные, языковые и экономические процессы. В структуру адаптации входят адаптивная ситуация, потребность и способность.

Механизм социально-культурной адаптации представляет собой последовательное взаимовлияние следующих процессов: 1) отображение состояния условий жизнедеятельности в сознании человека; 2) оценка изменения этих состояний; 3) соотношение оценки с ожиданиями и жизненными планами человека; 4) внутренние и поведенческие аффекты, возникающие вследствие взаимодействия объективных тенденций условий жизнедеятельности с субъективными оценками и ожиданиями; 5) возникновение защитной реакции; 6) принятие или неприятие требований социокультурного окружения вплоть до агрессивных форм поведения [Драч, 2001: 164].

Таким образом, успешная социально-культурная адаптация учащихся-мигрантов к школьному образовательному пространству не только повышает мотивацию к изучению иностранного языка, но и создает благоприятные условия для быстрого приобщения мигрантов к новой культуре. Однако, как было отмечено ранее, наиболее важная роль в успешности адаптивного процесса отводится преодолению языкового барьера. Поэтому является необходимым провести анализ того, какие психические механизмы способствуют успешному усвоению иностранного языка.

1.2 Психологические основы обучения второму иностранному языку

Психология является наукой, которая изучает закономерности психического отражения действительности в сознании человека и закономерности организации его деятельности. Речь на иностранном языке представляет собой один из видов такой деятельности. С одной стороны, психология изучает строение такой деятельности и выявляет общее и отличия в сравнении с другими видами. С другой стороны, психология изучает то, как формируется речевая деятельность [Леонтьев, 1982:4-6].

Психология обучения иностранному языку является частью педагогической психологии, исследующей закономерности процесса обучения языку. Важной психологической задачей считается перевод языка из формы способности в форму деятельности. Поэтому деятельность рассматривается с двух точек зрения. Во-первых, это познавательная или учебная деятельность, в процессе которой учащиеся усваивают язык. Во-вторых, это деятельность, в ходе которой они способны использовать изучаемый язык в речи [Леонтьев, 1982:7-8].

При обучении иностранному языку педагогу требуются не только конкретные языковые знания, но и понимание общих физиологических, психологических, педагогических закономерностей развития ребенка, а также умение соединить общие способности ребенка, в особенности речь на родном языке, с развитием речи на втором языке. Одним из существенных факторов, приводящих к хорошему знанию второго языка, является раннее начало его изучения. Причина заключается в том, что второй иностранный язык существенно расширяет фонологические способности человека, с одной стороны, и коммуникативные способности, с другой. Тот, кто достаточно долго находится в рамках своего родного языка, не понимает, как осуществляется общение на втором языке и не может обобщить отдельные аспекты коммуникации до уровня универсального общения.

В самые первые годы жизни ребенка овладение иностранным языком осуществляется нерасчлененно. Это обусловлено естественной связью деятельности и языка. При переходе от научения к учению язык усваивается

благодаря внешнему целенаправленному побуждению. По условиям естественного функционирования язык должен быть вплетен как компонент в каком-либо виде деятельности, что считается оправданным с точки зрения дидактики и педагогической психологии. Но в обучении язык приходится представлять в виде самостоятельного предмета усвоения, абстрагируя его от естественной деятельности. Такое отвлечение позволяет организовывать обучение языку в качестве предмета, но не подходит для овладения языком как средством общения. Следовательно, главной задачей педагога является включение языка в целенаправленную, содержательную и интересную для школьников деятельность в процессе обучения иностранному языку. В этом случае при организации обучения иностранному языку педагогам нужно уметь использовать второй язык в естественно возникающих на уроках ситуациях иноязычного общения с целью реализации поставленных учебных целей [Родина, Протасова, 2010:33].

В методике преподавания языков не существует единой классификации подходов к обучению. С позиции психологии овладения языком выделяются следующие общие подходы: бихевиористский, индуктивно-сознательный, познавательный, интегрированный. При бихевиористском подходе овладение языком осуществляется с помощью образования речевых автоматизмов в качестве ответной реакции на предъявляемые стимулы. Согласно индуктивно-сознательному подходу, овладение языком происходит в результате наблюдения над речевыми образцами, что приводит к усвоению языковых правил и способов их употребления в речь. При познавательном (или когнитивном) подходе сознательное овладение языком реализуется в порядке от знаний, выступающих в виде правил и инструкций, к речевым навыкам и умениям. Согласно интегрированному подходу реализуется целостная комбинация сознательных и подсознательных компонентов в процессе обучения, которая проявляется в овладении как отдельными знаниями, так и определенными речевыми навыками и умениями.

Подход выступает в качестве общей лингводидактической основы обучения и служит основанием для выбора методов и приемов преподавания языка. Основанием для их выделения является либо объект обучения (язык, речь, речевая деятельность), либо способ обучения (прямой, сознательный, деятельностный) [Ляховицкий, 1981:5-98].

Психологические основы личностно-деятельностного подхода к обучению иностранному языку были заложены в трудах С.Л. Рубинштейна, А.Н. Леонтьева, А.А. Леонтьева и И.А. Зимней. В настоящее время личностно-деятельностному и коммуникативно – деятельностному подходам отводится доминирующая роль в отечественной практике. Согласно вышеуказанным подходам, центральную позицию в учебном процессе занимает обучающийся в качестве субъекта учебной деятельности. В этом случае система обучения предполагает максимальный учет индивидуальных и психологических, возрастных и национальных особенностей учащегося. Личностно-деятельностный подход ориентируется на личность ребенка, на его мотивы и цели. Поэтому цель занятия при реализации такого подхода формируется с позиции конкретного ребенка, всей группы, либо языковой подгруппы. Учитель выступает в качестве партнера, направляет учащихся и занимается корректировкой учебного процесса, исходя из интересов ребенка, уровня его знаний и умений. Деятельность учителя направлена на выработку умения анализировать свою учебную деятельность на уроке у школьников. В контексте личностно-деятельностного подхода педагогом учитываются национальные, половозрастные, индивидуально-психологические (темперамент), статусные (положение в классе или группе) особенности школьника. Следовательно, организация учебного материала, использование на уроке различных приемов, упражнений и других видов деятельности отбирается с учетом вышеперечисленных особенностей.

Коммуникативно-деятельностный подход направлен на развитие умений учащихся создавать цепочки своих реплик в форме диалоге таким образом, чтобы наиболее оптимальным путем достичь реализации своей

задачи. Умение вести свою стратегическую линию в диалогическом общении на иностранном языке соотносится с аналогичным умением общаться на родном языке. Однако различие отражается в том, что содержательно-смысловая сторона планирования обычно соответствует форме различных языков. Если на родном языке такое умение у школьника развито, то он не может полноценно перенести его на иноязычную коммуникацию. Причиной этого является прочная связь формальной и содержательной сторон языка [Пассов, 210:236].

Среди индивидуальных особенностей, которые существенно влияют на эффективность процесса овладения вторым языком, можно выделить следующие используемые стратегии: 1) стратегии в изучении языка, которые обычно связаны с восприятием информации, ее сохранением-запоминанием и извлечением; 2) коммуникативные стратегии.

Понятие «коммуникативная стратегия», которая усваивается в процессе изучения второго иностранного языка, впервые было предложено зарубежным лингвистом Ларри Селинкером в 1972 году. Таким термином он обозначал процессы, которые используются в ходе общения с целью компенсации недостатка языковых ресурсов. Зарубежный ученый выделил пять этапов формирования и развития языка-посредника у изучающих второй (иностранной) язык: перемещение оборотов речи; обобщение языковых норм; перемещение обучения; изучение стратегий и коммуникативные стратегии. Ларри Селинкер считал, что коммуникативная стратегия является определенной разновидностью преодоления типичных ошибок, которые могут возникнуть у изучающих иностранный язык. Поэтому коммуникативная стратегия считается средством, которое используется для того чтобы разрешать коммуникативные затруднения.

Элейн Тароне, американская ученой, коммуникативной стратегией считает совместную попытку двух участников достичь взаимного смысла в тех условиях, когда нет возможности совместного использования семантических структур [Tarone, 1983:4-14].

Элейн Тароне предложила собственную классификацию коммуникативных стратегий.

Стратегия «перифразирование» заключается в использовании слов иностранного (второго) языка, позволяющих слушающему догадаться о смысле, но используемые слова не передают точного намерения. Например, в английском языке употребляется слово *pipe* (трубка) вместо слова *water pipe* (водопроводная труба).

Стратегия создания новых слов, которые включают в себя важные смысловые характеристики нужного слова. Например, употребление слова *air ball* (воздушный мяч) вместо слова *balloon* (шарик).

Стратегия описания характеристик того предмета, название которого неизвестно.

Стратегия «заимствование» заключается в том, что осуществляется пословный перевод выражений с родного языка на второй язык.

Стратегия смешения, то есть включение слов родного языка во фразу на изучаемом языке.

Стратегия использования невербальных средств, которая заключается в передаче значения слова или фразы с помощью мимики, жестов и др. [Родина, Протасова, 2010:32].

Элейн Тароне выдвинула несколько критериев, которые определяют коммуникативную стратегию:

- 1) говорящий надеется на обменивание смыслом с собеседником;
- 2) говорящий полагает, что ему недостаточно языковых или социолингвистических конструкций, которые являются необходимыми для выражения смысла;
- 3) говорящий делает попытку уйти от передачи смысла, либо передает его с помощью большего количества способов, пока противоположная сторона не достигнет понимания

Дети часто используют различные стратегии в процессе обучения второму иностранному языку. Они могут имитировать слова, которые были произнесены другими, воспроизводить заученный наизусть ряд из стихотворений, песен и др. Учащиеся часто прибегают к самостоятельному

исправлению допущенных в речи ошибок, либо просят объяснить непонятное слово, фразу или грамматическое явление [Родина, Протасова, 2010:32]

Можно отметить условия обучения иностранному языку, которые ведут к успешному овладению им. Во-первых, речь учащихся должна быть максимально продолжительной, частой и самостоятельной, независимо от количества допущенных в ней ошибок. Речь учителя в этом случае считается образцом. Во-вторых, обучение английскому языку необходимо осуществлять, следуя следующей закономерности: сначала - речь, а затем - объяснение грамматических явлений языка. Кроме того, очень важно настраивать и подготавливать школьников к информативному восприятию чужого языка, то есть к способности осознанно воспринимать поступающую информацию. [Синельников, 2009:20-21]. Именно информативность является фундаментом для самообучения и саморазвития мозга человека в языковом плане. Отдельно языку можно и не учить, поэтому достаточно разработать условия, при которых иностранная речь будет часто появляться в качестве среды. Кроме того, наличие мотива, желания и информативности необходимо для осознанного изучения иностранного языка [Синельников, 2009: 106-107].

Итак, проанализировав различные психологические механизмы, которые играют существенную роль как в процессе социально-культурной, так и языковой адаптации, становится необходимым изучение современных методик обучения языку как второму иностранному.

1.3 Современные методики обучения английскому языку как второму иностранному

В современной теории и практике обучения языку термин «методика» рассматривается в трех значениях: методика как учебная, научная и практическая дисциплина. Как учебная дисциплина методика реализуется в подготовке будущих преподавателей с помощью проведения лекций, семинарских и практических занятий. Методика в качестве научной дисциплины представляет собой науку, которая изучает цели, содержание, средства, методы, организационные формы обучения иностранному языку. Кроме того, методика знакомит с культурой страны изучаемого языка и изучает разнообразие способов обучения, воспитания и овладения языком. В работе внимание акцентируется на методику как практическую дисциплину, которая представляет собой совокупность приемов работы учителя. Понятию методики как прикладной дисциплины соответствует понятие технологии обучения [Щукин, 2006: 7-20].

Система обучения языку рассматривается как совокупность основных компонентов учебного процесса, к которым принято относить следующие: подходы к обучению, цели и задачи, содержание, принципы, процесс, методы, средства, организационные формы обучения. Доминирующая роль отводится постановке целей обучения, которые формируются посредством влияния среды и являются ответом методистов и учителей на социальный

заказ общества – чему и как обучать на уроках по иностранному языку. Формой реализации системы обучения языку считаются учебные действия и операции, выполнение которых ведет к формированию речевых умений и навыков [Щукин, 2006:75-78].

Ведущей целью обучения считается овладение навыками и умениями речевого общения. Следовательно, речевое общение составляет основу коммуникативной компетенции, которая формируется во время уроков. Уровень речевого общения напрямую связан с уровнем владения языком, а овладение фонетическими, лексическими, грамматическими, стилистическими и другими средствами общения и деятельностью общения (аудирование, говорение, чтение, письмо, перевод) является значимым для практического применения иностранного языка. В этом случае средства общения и деятельность общения выступают как структурные компоненты иноязычного общения и считаются объектами обучения иностранному языку. Выделяются следующие признаки, участвующие в обучении иноязычному общению: наличие собеседника (партнера по общению), наличие мотива, реализация коммуникативных функций, наличие ситуации общения [Елухина, 1995:4-7].

Все методы обучения иностранному языку провозглашают в качестве цели умение практического использования языка как средства общения. В школе обучение иностранному языку должно строиться на устной основе, где произнесенное слово считается доминирующим, потому что именно оно выступает в качестве звукового символа. Между словами существует определенная логическая смысловая связь, которую мозгу необходимо почувствовать и осознать. [Блум, 1988:181]. Поэтому обучение восприятию речи на слух и формирование устной речи являются необходимыми при обучении иностранным языкам.

Главной задачей обучения иностранному языку в школе считается научение ученика говорить и думать на изучаемом языке на основе постоянного поддержания познавательного интереса. Обучение речи необходимо осуществлять через интегрированный курс адаптированного

материала, чтобы учащиеся были способны выражать мысли на иностранном языке [Синельников, 2009:126-127].

Обучение иностранному языку имеет свои особенности, которые отличают его как от овладения родным языком, усваивающимся неосознанно и стихийно в раннем возрасте, так и от обучения другим общеобразовательным дисциплинам. Например, целью обучения является не столько приобретение знаний о языке, сколько формирование навыков и умений в разных видах речевой деятельности. Поэтому иностранный язык занимает промежуточное положение между теоретическими и практическими дисциплинами. Кроме того, иностранный язык считается средством, выступающим для выражения не только собственных мыслей, но и для понимания мыслей других людей. Иностранный язык также является беспредельным. Из-за отсутствия границ в овладении им учителя вынуждены ограничивать объем изучаемого языка, учитывая потребности школьников для практического пользования иностранным языком [Щукин, 2006:10-11].

Главная особенность английского языка как второго иностранного заключается в том, что основной целью обучения в этом случае является формирование коммуникативной компетенции. Можно также отметить, что при овладении вторым иностранным языком осуществляется приобщение к иной культуре и появляется способность к диалогическому общению, к межкультурной коммуникации. Поэтому педагогу необходимо тщательно отбирать задания коммуникативного характера и обучать иноязычному общению, используя разнообразные приемы с целью достижения желаемого результата [Рогова, 1991:4-8].

Если рассматривать процесс обучения иностранному языку с точки зрения развития культуры речевого общения, то необходимо остановить наше внимание на понятии правильности речевых высказываний, на трактовке стиля, на разговорной речи в качестве объекта и на проблеме отбора языкового материала. Правильное использование языковых средств, которые соответствуют ситуации общения, предполагает практическое владение

разными стилями литературного языка. Поэтому правильным речевым высказыванием считается то, которое соответствует литературной норме или является уместным для какой-либо ситуации общения [Фаенкова,1991:4-20]. Для этого необходимо развивать умение учащегося правильно отбирать языковые средства, адекватные условиям коммуникации. Следует отметить, что язык нужен для общения, но для культурного общения требуется нормируемый язык в качестве особого искусства [Пешковский,1925:118]. Поэтому в настоящее время «правильность» понимается как соответствие языковых средств, которые используются обучающимися, условиям коммуникации. Каждое высказывание обладает определенной стилистической маркированностью. У языка выделяются две основные разновидности: официальный и неофициальный стили. Культура общения также предполагает правильное использование различных стилей [Фаенкова, 1991:20-25]

В преподавании второго иностранного языка используют обучение грамматике, исправление ошибок, аудилингвальную зубрежку и тренировку хором или индивидуально, осознанно или без смысла. Учителя также применяют трехшаговую технику, которая состоит в презентации учебного материала по иностранному языку, затем в практическом использовании изученного и в продукции собственных высказываний на иностранном языке. Такая техника основана на постоянном повторении. Коммуникативные методы ориентированы на ролевую игру и симуляцию, или имитацию, естественных жизненных ситуаций [Родина, Протасова,2010:38].

Урок трактуется как основная организационная единица учебного процесса по практическому использованию языка. Если обобщить опыт обучения иностранным языкам, то можно выделить три типа уроков, которые получили применение в современной методике.

К первому типу относятся уроки, которые направлены на овладение элементами системы языка (фонетический, лексический, грамматический уровень) и способами использования полученных знаний на уровне речи.

Результатом уроков первого типа считается приобретение знаний о системе иностранного языка и формирование речевых навыков.

Ко *второму* типу могут быть отнесены уроки, целью которых является овладение деятельностью общения. Главным для учителей в ходе таких уроков считается развитие речевых умений у школьников. Это означает, что на основе полученных знаний и сформированных навыков учащиеся готовы к иноязычному общению в разных видах деятельности. В рамках этого типа выделяются: 1) уроки по овладению рецептивными видами речевой деятельности (уроки аудирования, письма и письменной речи, устного и письменного перевода); 2) уроки по овладению продуктивными видами речевой деятельности (уроки говорения, чтения, устного и письменного перевода).

Третий тип составляют комбинированные уроки, которые направлены на взаимосвязанное овладение знаниями, навыками и умениями в рамках одного урока. Комбинированный урок реализует комплексное обучение с помощью формирования у школьников языковой базы, направленности на закрепление с помощью упражнений, на применение в процессе речевого общения [Щукин, 2006:276-278].

Целесообразное использование методов обучения иностранному языку препятствует созданию неправильных знаковых связей между речевыми единицами родного и иностранного языков и способствует становлению новой национальной картины мира [Залевская, 1979:67].

Можно выделить три основные методики в современном обучении английскому языку как второму иностранному: коммуникативная, интенсивная и деятельностная.

Коммуникативная методика, в основу которой входят познавательный, развивающий и обучающий аспекты, направленные на воспитание школьников, считается базой для создания учебников по английскому языку в средней школе [Пассов, 2010:27].

Важными признаками коммуникативной методики являются коммуникативно-мотивированное поведение педагога и ученика в ходе урока

и предметность процесса коммуникации, которая выражается в тщательном отборе речевых намерений (интенций), тем и ситуаций общения.

Лингвистическая концепция коммуникативной методики основана на коммуникативной лингвистике, идеи которой заключаются в следующем:

- 1) речевой акт (просьба, утверждение, вопрос и др.), который представляет собой единицу коммуникации;
- 2) речевая интенция, организующая и регулирующая речевое поведение, считается единицей отбора речевых актов;
- 3) формирование коммуникативной компетенции у школьников предполагает овладение иностранным языком в качестве средства общения.

Для формирования коммуникативной компетенции необходима способность правильного использования языковых средств в зависимости от ситуации общения. Поэтому очень важно тщательно отбирать ситуации общения, которые будут являться стимулом для возникновения речевого намерения и совершения речевых актов. [Капитонова, 2009:160-163].

Кроме того, коммуникативная методика основана на следующих методических принципах: коммуникативная направленность, учет индивидуально-психологических особенностей, функциональность, ситуативность и новизна.

Принцип коммуникативной направленности заключается в том, что и целью и средством ее достижения считается общение на изучаемом языке. Принцип коммуникативности предполагает уподобление процесса обучения речевой коммуникации. Согласно принципу учета индивидуально-психологических особенностей учащихся внимание обращается на природные способности к усвоению иностранного языка, на способность к активному включению в учебную деятельность, на личностные свойства. Идея принципа функциональности состоит в том, что любой языковой форме и речевой единице в ходе учебного процесса принадлежат определенные речевые функции, а содержание высказываний составляет последовательное введение единиц языка. Принцип ситуативности предполагает отбор и презентацию ситуаций на уроках, которые будут соответствовать конкретным

темам общения. Принцип новизны в обучении иностранному языку обеспечивает гибкость речевых навыков, которая зависит от частого изменения ситуаций и материала общения, а также от характера речемыслительных задач [Капитонова, 2009:164-167].

Приведем в качестве примера коммуникативную модель обучения иностранному языку, состоящую из пяти этапов.

На первом этапе осуществляется введение в ситуацию общения на материале монологического текста. Текст может быть прочитан учителем или прослушан в оригинале. В тексте содержатся новые речевые образцы в ограниченном количестве. На первом этапе должно произойти осознанное восприятие материала и его первичное осмысление с помощью контекста и комментариев педагога. На втором этапе вводится новый материал с опорой на учебный текст посредством чтения диалогов по ролям. Лексико-грамматический материал является знакомым, когда они читают первый диалог, затем в диалогах порционно появляются новые языковые явления, требующие изучения. В ходе третьего этапа осуществляется закрепление материала посредством его воспроизведения в тех ситуациях, которые близки к ситуациям реального общения. На этом этапе также выполняются речевые упражнения. На четвертом этапе происходит активизация усвоенного материала в результате выполнения упражнений речевого характера. Школьники работают самостоятельно. Они могут обмениваться репликами, строить монологические высказывания согласно заданной теме, используя усвоенную лексику и модели. Сущность завершающего этапа заключается в обобщении материала. На данном этапе обеспечивается свободное говорение по теме урока, которое может выходить за пределы учебной ситуации. Свободное говорение опирается на предшествующий речевой опыт [Капитонова, 2009:168].

Интенсивная методика направлена на усвоение максимального объема материала в минимальный срок. Максимальная активизация учащихся, мобилизация скрытых психологических резервов личности и использование всех средств воздействия на личность учащегося считаются отличительными

особенностями интенсивной методики. Её целями могут быть сформулированы следующим образом: обучить школьников навыкам аудирования и говорения, используя большее количество лексического материала за кратчайший срок по сравнению с другими традиционными методиками [Рогова, 1991:9].

Главной задачей интенсивной методики является овладеть в условиях лимита времени иностранным языком как средством общения, так и средством познания, а также выработать умения и навыки понимания устной речи на иностранном языке. Кроме того, необходимо отобрать учебный материал и обеспечить его организацию в соответствии с частотно-тематическим принципом. Особое значение приобретает вопрос распределения учебного материала во времени, которое регулируется дидактическими, методическими, психическими и социопсихологическими факторами [Капитонова, 2009:174-175].

Уроки по интенсивной методике проводятся в кабинетах, которые сильно отличаются от обычных классов. Это могут быть помещения с затемненными окнами и темными обоями. Освещение можно изменять от яркого света до полумрака. Группа учащихся должна состоять из 10-20 человек, чтобы педагог мог контролировать обучающихся индивидуально и применять педагогические возможности коллектива, роль которого очень велика. Учащиеся сидят полукругом в легких глубоких креслах, что является необходимым для создания естественного общения и облегчения визуального контакта. Кабинет должен быть оснащен проектором, магнитофонами, экраном и доской. До начала занятий необходимо провести беседу с учащимися с целью подготовки к необычному учебному процессу. Все уроки объединяются одним сюжетом, суть которого в том, что группа иностранных гостей посещает нашу страну. Поэтому школьники становятся участниками не просто туристической группы, но и участниками событий, происходящих с ней. На первом уроке школьники должны получить имена иностранных гостей, возможно использование костюмов, масок и т. п. Весь языковой материал разбивается на микроциклы. Микроцикл может содержать основной

текст-полилог, текст монологического характера, лексико-грамматический комментарий, устные и письменные домашние задания [Китайгородская, 1992:67-73].

Интенсивная методика обучения иностранному языку разрабатывалась и применялась для взрослой аудитории. Целесообразное использование интенсивной методики в школе обсуждается с момента его становления по настоящее время. Применение такой методики является возможным на внеклассных и кружковых занятиях в школе.

В основе деятельностной методики лежит идея об активности ученика в качестве познающего объекта и о самом обучении в качестве активной, творческой и сознательной деятельности. Данная методика обучает общению в единстве следующих функций: познавательной, регулятивной, ценностно-ориентированной и этикетной. В любой деятельности выделяются одинаковые структурные компоненты (этапы): 1) этап ориентирования в условиях деятельности; 2) этап выработки плана, который будет соответствовать ориентированию; 3) этап реализации плана выработки; 4) этап контроля (сопоставление полученных результатов).

Перечисленные этапы имеют собственные мотив и цель и представляют собой единую целостную деятельность. При формировании речевой деятельности также сначала сознательно усваиваются отдельные ее компоненты - слова, грамматические правила, затем усвоенное уходит в сознание, то есть самой главной целью считается способность выразить какое-либо содержание [Леонтьев, 1982:4-6]. Деятельностную методику можно применять при обучении иностранному языку учащихся средней школы.

Итак, подводя итог вышесказанному, необходимо отметить, что коммуникативно-деятельностная и интенсивная методики являются наиболее эффективными для обучения многонациональной категории учащихся.

Выводы по первой главе

Из-за процессов межкультурной интеграции на национальном и международном уровнях появилась необходимость модернизации языкового образования, так как именно язык отражает ментальные особенности, уникальность и самобытность каждого народа. Язык является важнейшим средством для понимания других культур. Данные процессы обусловили изменения в социокультурном контексте изучения иностранных языков (изменения в требованиях к уровню владения иностранным языком, определение инновационных подходов к отбору содержания и организации материала и др.). Язык является важнейшим средством общения учителя и ученика на уроке. Его использование в речевой деятельности как системы словесных знаков неразрывно связано с мышлением школьника и осознанностью полученных им знаний. Речь ученика на уроке служит основой его мыслительной деятельности, поэтому эффективность учебно-воспитательного процесса зависит от уровня владения им языком обучения.

Согласно «Концепции модернизации содержания образования» целью обучения иностранного языка считается формирование иноязычной коммуникативной компетенции, которая будет определяться уровнем развития языковой, речевой, социокультурной и учебно-познавательной компетенций [Соловова, 2005:203].

В современной методике теоретической базой обучения языку служит коммуникативно-деятельностный подход, который ориентирован на овладение разными видами и формами речевого общения, максимальный учет индивидуальных особенностей и интересов учащихся, выступающих в качестве активного субъекта учебной деятельности.

Так как данный подход позволяет реализовать принцип индивидуализации (учёт индивидуальных особенностей, интересов учащихся, их способностей, наклонностей и пожеланий), он имеет первостепенное значение для решения проблем работы с многонациональной категорией учащихся [Гальскова, 2000:107].

Реализация коммуникативно-деятельностного подхода происходит совместно с традиционными целями обучения иностранному языку,

главными из которых являются формирование коммуникативной культуры и социокультурное развитие, воспитание толерантности, развитие самообразовательного потенциала, интеллектуальных и творческих способностей [Бим, 2001:7].

Как показывает опыт российской высшей школы, проблема обучения иностранных учащихся является одной из важнейших педагогических проблем в области международного образования.

В данной работе особое внимание уделяется средствам оптимизации учебного процесса в многонациональном классе, в качестве которых выступают разработанные психолого-педагогические условия. В исследовании также описываются и анализируются проблемы, с которыми сталкиваются как русские школьники, так и учащиеся-мигранты в процессе изучения английского языка.

Глава 2. Опыт-экспериментальная работа по обучению английскому языку в многонациональном классе (на примере пятых классов)

§ 2.1 Эмпирическое исследование психологических и языковых трудностей учащихся.

Для педагога важным является психологически подготовить учащихся к процессу обучения иностранному языку. Нужно поддерживать позитивное отношение к изучаемому предмету. Успешная психологическая тактика

заключается в том, что учитель использует приемы преодоления трудностей, возникающих у школьников. Учащиеся боятся говорить на изучаемом языке перед классом, сравнивают свои успехи с результатами других детей. Школьники испытывают страх не справиться со сложной грамматикой, с количеством изучаемой лексики. У них может появляться чувство неуверенности в своих способностях к овладению иностранным языком. Учащиеся часто сомневаются в том, что смогут воспользоваться знанием иностранного языка в будущем [Родина, Протасова, 2010:36-37]. Учащиеся-мигранты сталкиваются с вышеперечисленными проблемами не только при изучении второго иностранного для них языка, но и при изучении любой школьной дисциплины. Иностранцы учащиеся часто предоставлены сами себе, что оказывает отрицательное влияние на процессы их социально-культурной и языковой адаптации. Некоторые из них могут пропускать занятия, потому что обязаны сидеть со своими младшими братьями или сестрами. Отмечаются случаи, когда родители в силу незнания языка не могут заполнить документы для поступления ребенка в школу. Дети-мигранты испытывают трудности психологического характера, связанные с неудовлетворительными социально-бытовыми условиями, проблемами во взаимодействии со сверстниками, неуверенностью в своём будущем в новой стране [Зборовский, 2013:85-91].

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод о том, что для учителя английского языка необходимым является определить трудности, с которыми сталкиваются как русские школьники, так и учащиеся-мигранты в ходе учебного процесса с целью повышения его эффективности в многонациональном классе.

В качестве опытно-экспериментальной базы было выбрано Муниципальное образовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 47» (далее - МОУ СОШ №47) г. Красноярска, где обучается около 30 % детей-мигрантов. Для выявления проблем и определения степени толерантности было проведено исследование, в котором приняли участие ученики 5 классов. В данных классах численность учащихся

составила 24 человека: в одной группе – 11 человек (5б класс), в другой – 13 человек (5а класс). В двух группах респонденты по национальному составу были распределены следующим образом: русские - 62,5 %, киргизы – 20,5 %, таджики – 8,5 %, узбеки - 8,5 %. В группе 5а класса обучается 38 % детей-мигрантов: таджики - 7,5 %, узбеки – 7,5%, киргизы – 23 % (рисунок 1). В группе 5б класса обучается 36 % детей-мигрантов: таджики - 9 %, узбеки – 9 %, киргизы - 18 % (рисунок 2).

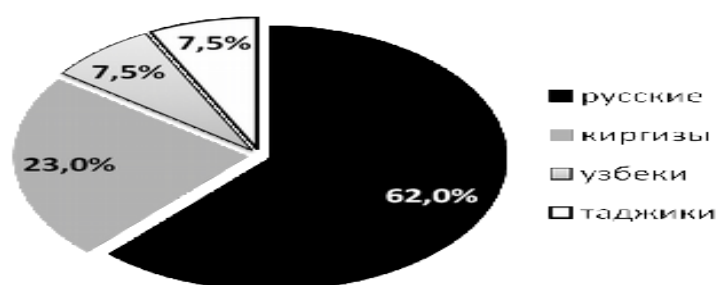


Рисунок 1. Национальный состав учащихся 5 а класса

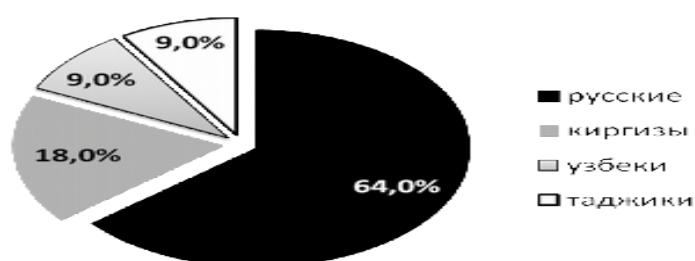


Рисунок 2. Национальный состав учащихся 5 б класса

Сбор информации проводился посредством анкетирования. Анкетирование трактуется как метод массового сбора материала с помощью анкеты. Результативность такого опроса зависит от содержания и структуры задаваемых вопросов. Поэтому перед составлением вопросника необходимо определить характер запрашиваемой информации и составить приблизительный ряд вопросов. Возможно также проведение пробного исследования для дальнейшей его коррекции. Главной особенностью метода анкетирования считается его анонимность, так как фиксируются ответы респондента, а не его личность [Сластенин, 2007:85].

Анкета для учащихся состояла из двух частей. Первая часть опросника была направлена на определение степени этнической толерантности у школьников. Для этого учащимся нужно было выразить свое согласие или несогласие с предложенными утверждениями. Вторая часть опросного листа была направлена на выявление проблем в изучении русского и английского языков. Для этого школьникам необходимо было ответить на предложенные вопросы (Приложение А).

Результаты определения степени сформированности толерантного отношения показали:

1) 62,5 % опрошенных считают, что в Красноярске могут жить люди разных национальностей, 37,5 % - так не считают;

2) 45,8 % опрошенных согласны с тем, что в школе могут учиться люди разных национальностей, 54,2 % - не согласны с этим;

3) 29,2 % респондентов указали, что у них есть друзья другой национальности, у 70,8 % - отсутствуют;

4) 58,3 % респондентов указали на присутствие конфликтов с представителями других национальностей, у 41,7 % - конфликты отсутствуют;

5) 66,7 % опрошенных считают общение с людьми других национальностей полезным и развивающим, 33,3 % - так не считают.

Следует отметить, что при составлении опросного листа и анализе полученных результатов по степени сформированности толерантного отношения мы опирались на разработки американского исследователя Дэвида Маклейна, который предложил свою методику диагностики уровня толерантности [McLain, 2009:975-988]. На основе шкалы Д. Л. Маклейна мы составили свою систему определения степени толерантности. Максимальное число, которое могли получить респонденты за каждый ответ, составляет 72 балла. За каждое согласие с утверждением учащиеся получали по три балла, за несогласие – 1 балл. Если учащиеся затруднялись ответить или писали собственный вариант ответа, то получали по два балла. Используя методику

Д. Маклейна, было выделено три степени толерантности: низкая (от 11 до 33 баллов), средняя (от 34 до 54 балло), высокая (от 55 до 72 баллов). Максимальное количество набранных баллов составляет 56 баллов. Минимальное количество – 38 баллов. Следовательно, у учащихся пятых классов МОУ СОШ № 47 сформирован средний уровень толерантности (рисунок 3).

Рисунок 3. Уровень толерантности у школьников



Вопросы по выявлению проблем в изучении английского языка были составлены на основе типологии трудностей, предложенной Е. В. Сваловой. Трудности можно условно разделить на три блока:

- коммуникативные трудности, связанные с возможностью говорить и общаться на английском языке (диалогическая и монологическая речь, пересказ текста, описание предмета, картины, персонажа и др.).
- общеучебные трудности, связанные с выполнением различных заданий.
- трудности, связанные с использованием каких-либо языковых средств (трудности в лексике, грамматике, фонетике) [Свалова, 2014:120-124].

Результаты наиболее часто встречающихся проблем были представлены в виде диаграммы (рисунок 4). В скобках указано процентное соотношение учащихся-мигрантов.

Рисунок 4. Трудности при изучении английского языка



Посредством анкетирования было выявлено следующее:

- 1) изучение английского языка, в отличие от русского, вызывает значительные затруднения и у учащихся-мигрантов, и у русских школьников;
- 2) для учащихся-мигрантов самым трудным в английском языке являются чтение и говорение, а в русском языке – фонетический разбор;
- 3) для русских школьников самым трудным в русском языке является изучение правил, а в английском языке – восприятие речи на слух, большое количество незнакомой лексики;
- 4) и русские школьники, и учащиеся-мигранты испытывают трудности при изучении грамматики английского языка.

Анализ результатов по выявлению проблем в изучении английского языка показывает их наличие как у русских школьников, так и учащихся мигрантов. В анкете также были выявлены проблемы, связанные с изучением русского языка с целью сопоставительного анализа. Учащиеся-мигранты и

русские школьники, которые достаточно успешно изучают английский язык, не испытывают особых трудностей на уроках русского языка. Это обусловлено тем, что достаточно раннее и обязательно успешное овладение одним языком, особенно иностранным (если рассматривать учащихся-мигрантов, для которых русский и является таким языком) развивает высокую способность к овладению многими другими языками. У всех учащихся, которые почти не испытывают проблем в изучении двух этих языков, показатель успеваемости по остальным предметам является достаточно высоким. Следовательно, можно сделать вывод о том, что успехи по одной школьной дисциплине повышают мотивацию обучения у школьников. Если у учащихся появится интерес к изучению английского языка и эффективность их учебной деятельности на уроке повысится, то в этом случае у школьников также может появиться желание преуспевать и в других школьных предметах.

Анализ полученных результатов показывает, что в школе необходимо повысить степень толерантности. В условиях, которые не являются благоприятными, особенно сложно приходится учащимся-мигрантам. Неуспешная адаптация может провоцировать маргинализацию индивида, девиантное поведение, неуспешную деятельность и психологическую неудовлетворенность. Поэтому важным является создание наиболее благоприятных условий для выработки собственной, самостоятельной и независимой позиций. Для улучшения условий обучения важна этническая осведомленность, готовность к взаимодействию, к принятию других людей такими, какие они есть.

С целью оказания помощи русским школьникам и учащимся-мигрантам необходимо создание таких условий, в которых они смогут познать свою личность и ее развитие, расширить круг знаний о культурном многообразии и получать поддержку от родителей и педагогов, а также обучаться конструктивному взаимодействию с окружающими. Для осуществления педагогической поддержки педагог должен обладать высоким уровнем профессионально-личностной культуры и быть компетентным не только в

сфере учебной деятельности, но и в знаниях о возрастных особенностях учащихся. Кроме того, необходимо присутствие атмосферы сотрудничества в педагогическом коллективе и связи семьи, школы и общества. Работа с родителями может начинаться с понимания и эмоционального контакта. Такую работу следует организовывать следующим образом: индивидуальное консультирование, осуществленное психологами; совместные занятия с учащимися; сотворчество родителя и ученика; создание групп общения родителей и проведение обучающих семинаров; сетевое взаимодействие. Положительным результатом такой работы будут сформированные отношения доверия, уважения и равенства между родителями школьников и всем педагогическим коллективом [Гукаленко, 2000:314].

2.2 Разработка психолого-педагогических условий для успешного обучения английскому языку в многонациональном классе.

Для решения проблем совместного обучения английскому языку русских школьников и учащихся-мигрантов, на наш взгляд, является необходимым обоснование следующих психолого-педагогических условий: создание особой толерантной образовательной среды; создание условий для повышения мотивации к обучению и формирования положительного отношения к предмету; создание условий для постоянной актуализации знаний учащихся и развития умений применять полученные знания на практике.

С целью проведения педагогического исследования вышеперечисленные психолого-педагогические условия были апробированы в 5 классах МОУ СОШ №47. Следует добавить, что под педагогическим исследованием понимается процесс и результат научной деятельности, который направлен на получение новых знаний о закономерностях образования. В зависимости от направленности различают фундаментальные, прикладные и разработка [Сластенин, 2007:83]. В данной работе исследование рассматривается в качестве разработки с целью утверждения конкретных научно-практических рекомендаций.

Во время проведения эксперимента 5 классы продолжали заниматься по учебно-методическому комплексу «Forward». Изучим подробнее учебно-методический комплект «Forward», по которому занимаются учащиеся 5 класса МОУ СОШ №47. В учебно-методический комплект «Forward» входит следующее: методическое пособие для учителя, учебник по английскому языку в двух частях и рабочая тетрадь. Учебно-методический комплект соответствует федеральному государственному образовательному стандарту (2010) и рассчитан на обязательное изучение английского языка в школе, работающей по базисному учебному плану, согласно которому обучению иностранному языку отводится три часа в неделю. Материалы, которые содержатся в учебнике, соответствуют возрастным особенностям учащимся и учитывают их способности, возможности и интересы. Содержание учебного материала позволяет использовать новые педагогические технологии современных средств обучения, например, такие как дифференциация и индивидуализация, проектная работа школьников.

При выполнении различных упражнений из данного учебно-методического комплекта перед школьниками ставится задача совершения какого-либо речевого поступка или решения какой-либо речемыслительной задачи. Присутствие различного рода ситуаций общения, а также и всевозможных вовлечений детей в ситуационное общение помогает учащимся не просто преодолевать языковой барьер, но и побуждают к говорению на изучаемом языке. Обучение говорению согласно анализируемому УМК основано на сюжетной ситуации, которая подкрепляется сюжетными картинками, разнообразными тренировочными упражнениями и играми. Ситуации общения, которые предлагают авторы учебника, соответствуют интересам школьников и отражают культурные особенности страны изучаемого языка. В учебнике 5 класса можно встретить следующие тематические блоки: «Давай сделаем журнал», «Соревнование», «на киностудии», «Праздники в США» и другие.

Создание особой толерантной среды достигается посредством изучения особенностей различных культур на уроках английского языка. Из-за

отсутствия таких сведений в учебнике, школьникам предлагаются дополнительные индивидуальные домашние задания. Например, предлагается учащимся-мигрантам составить небольшой рассказ (5-10 предложений) о своей стране, при этом даются в качестве примера рассказы о какой-либо другой стране, например, Англии, Франции и др. Это обусловлено тем, что написать собственный рассказ по образцу не вызывает особых затруднений. А для учащихся-мигрантов очень важно не создавать каких-либо барьеров, возникающих во время изучения второго для них иностранного языка. Русским школьникам также предлагаются индивидуальные задания, где указана страна, о которой им нужно написать рассказ, также дается образец.

Задания раздаются в конце урока английского языка. В начале следующих уроков учитель сообщает об иностранных гостях, перечисляя страны, из которых они приехали. В начале урока школьники в качестве иностранных гостей выходят к доске и читают рассказ о своей стране. Кроме того, выбирается ученик с необходимым уровнем владения английским языком, который выступает в роли переводчика (ученик может быть заранее подготовлен). Такого рода задания хоть и развивают речь учащихся и умения воспринимать иностранную речь на слух, но обладают большей направленностью на знакомство с многообразием культур разных национальностей. Школьники также учатся сравнивать культуры между собой, проводить аналогии между ними, выявлять общее и отличия.

Следующий способ создания особой толерантной образовательной среды является возможным с помощью проведения классных часов и бесед. Тема таких занятий должна быть связана с дружбой, толерантностью, оказанию помощи в различных делах. В успешном соблюдении рассматриваемого условия ведущая роль отводится классному руководителю.

Кроме того, создание особой толерантной образовательной среды обеспечивается посредством включения учащихся в массовые мероприятия класса и школы. Эмоциональная включенность мигрантов в ученический коллектив оказывает положительное влияние, что обусловлено насыщенной общественной жизнью в школьной среде, активным участием в общих

мероприятиях: подготовка совместных праздников, научных конференций, спортивных соревнований и музыкальных фестивалей [Дементьева, 2008:158-164].

Мотивация в осуществлении иноязычной речевой деятельности считается одним из основных психологических факторов успешного овладения иностранным языком. Под мотивацией можно рассматривать желание овладеть новым иностранным языком, стремление быть способным к чтению литературы на иностранном языке, а также как проявление интереса к изучению особенностей других культур и т. п.

Следовательно, если у школьников присутствует мотивация к изучению английского языка, то обучение само по себе является эффективным и не требует каких-либо частных методических разработок. Кроме того, очень важно создание условий для положительного отношения учащихся к предмету. На наш взгляд, значимым при определении мотивации и положительного отношения является выполнение школьниками домашнего задания. В ходе исследования нами была создана особая система оценивания домашнего задания, которая в дальнейшем применялась и при выполнении самостоятельных работ на уроке. Особая система заключается в том, что за домашнюю работу не ставится оценка, а в тетради ученика «рисуются» положительный («+» - в случае отсутствия ошибок), либо отрицательный знак («-» - в случае невыполнения). Возможно и использование обоих этих знаков, если учащиеся допустили какие-либо ошибки. Оценки выводятся после каждых трех домашних заданий. Следует уточнить, что сами задания для домашней работы тщательно отбираются и отличаются меньшей загруженностью.

Мотивация может быть повышена посредством знакомства с особенностями культуры изучаемого языка. Поэтому для повышения интереса к изучению английского языка учителю необходимо на каждом уроке говорить школьникам об интересных фактах страны изучаемого языка, различного рода стереотипах, обычаях и традициях. Кроме того, разнообразить учебный процесс может широкое использование наглядных и

технических средств обучения. Это могут быть образные схемы, таблицы, картины, использование видео, аудио и другое.

На уроках также необходимо присутствие постоянной актуализации знаний учащихся и нужно развивать умения применять полученные знания на практике. Это может быть достижимо разными способами и приемами. Во-первых, считается важным широкое использование грамматических и лексических игр на уроке. Такие игровые упражнения, с одной стороны, направлены на расширение словарного запаса учащихся и успешное усвоение ими различных языковых явлений, а с другой стороны, игра на уроке позволяет активизировать учащихся и создать благоприятную атмосферу. Во-вторых, создание такого условия возможно посредством использования приема объяснения грамматического материала через смежные языковые явления (в английском и русском языках). Работа с алгоритмами также помогает в развитии практических умений школьников.

Таким образом, вышеперечисленные психолого-педагогические условия разрабатывались с учетом индивидуальных характеристик учащихся, а также с учетом требований, которые система образования предъявляет к результатам овладения иностранным языком: формирование дружелюбного толерантного отношения к ценностям иных культур; формирование иноязычной коммуникативной компетенции; формирование основы для использования иностранного языка как средства получения информации.

2.3. Анализ апробации созданных психолого-педагогических условий.

Практическая часть исследования была проведена в МОУ СОШ № 47 города Красноярска в 5А (13 человек) и 5Б (11 человек) классах. Цель исследования заключалась в обосновании вышеперечисленных психолого-педагогических условий и проверке их результативности. Исследование проводилось в течение четырех недель. В первую неделю было осуществлено наблюдение за учащимися не только на уроках английского языка, но и на других школьных предметах. Следует отметить, что наблюдением считается целенаправленное восприятие каких-либо педагогических явлений. В процессе наблюдения получается фактический материал. Такое исследование осуществляется по заранее намеченному плану. Наблюдение может быть включенным, когда исследователь является членом наблюдаемой группы, либо невключенным, которое осуществляется со стороны наблюдателя. Единственным недостатком такого метода исследования считается субъективизация результатов из-за влияния личностных особенностей [Сластенин, 2007:84].

Наблюдение осуществлялось по следующим критериям: активность класса на уроке, соблюдение дисциплины, темп работы на уроке (количество и качество выполненных заданий), выполняемость домашнего задания, отношение к предмету, взаимодействие учащихся, взаимодействие учителя и учеников (Приложение Б). Особое внимание уделялось поведению класса, когда учащиеся-мигранты работали у доски, отвечали на вопросы и т. д. Наблюдение помогло разработать вышеперечисленные психолого-педагогические условия.

Следующие три недели были отведены эксперименту, который рассматривается как специально организованная проверка какого-либо метода, либо приема работы с целью выявления его эффективности. Под

педагогическим экспериментом понимается исследовательская деятельность, предполагающая активное воздействие исследователя на педагогические явления. Различают естественный и лабораторный эксперименты. Для лабораторного эксперимента создаются искусственные условия с целью проверки какого-либо метода обучения, а также происходит изолирование участников эксперимента от остальных учащихся. Естественный эксперимент проводится в условиях обычного образовательного процесса. В данной работе описывается именно этот вид эксперимента. Целью эксперимента было внедрить разработанные психолого-педагогические условия в учебный процесс по английскому языку. В течение последней недели эксперимента велись записи в карте наблюдения с целью проверки эффективности педагогических условий, учитывались ранее описанные характеристики. Результаты эксперимента показали следующее:

1) увеличилось число желающих работать у доски (от 18% до 36 % в 5б классе, от 30% до 46% в 5а классе);

2) увеличилось количество отвечающих на вопросы учителя (от 27% до 36% в 5б классе, от 23% до 38% в 5а классе);

3) увеличилось количество учеников, задающих вопросы по теме урока (от 9% до 18 % в 5б классе, от 15% до 30%);

4) увеличилось количество учеников, которые с радостью выполняли задания (от 27 % до 54 % в 5 б классе, от 30% до 62%).

Кроме того, учащиеся не отвлекались на посторонние дела во время урока, быстрее начали справляться с предложенными заданиями, допускали меньшее количество ошибок. Не было учеников, которые отказывались выполнять какое-либо упражнение, либо нарушали дисциплину в классе.

В рамках педагогического эксперимента было проведено три внеклассных мероприятия для учащихся 5 классов. В начале каждого мероприятия школьники выполняли различного рода коммуникативные упражнения. Например, для выполнения упражнения «Чем мы похожи» учащиеся садятся в круг. Ведущий мероприятия вызывает ученика к себе на основе какого-либо сходства: одинаковый цвет волос, цвет одежды, похожие

увлечения и др. Школьники активно вызывались на роль ведущего, придумывали интересные сходства друг с другом. Упражнение «Ритуалы приветствия» вызвало у учащихся особый интерес. Школьники разбились на пары и получили карточки с описанием приветствия, принятым в какой-либо стране. Они должны были показать описанное приветствие, а остальные учащиеся пробовали отгадать страну. Много положительных эмоций вызвало упражнение «Мысли без слов», которое было направлено на развитие чувствительности к невербальным средствам общения. Суть упражнения заключается в том, что один учащийся выходит за дверь, а оставшиеся дети выбирают трех участников, которые своим поведением должны немного отличаться от остальных. Не допускались явные подсказки: кивание, подмигивание и т. п.

В основной части мероприятия пятиклассники познакомились с культурой стран Ближнего Востока. Школьники были разделены на группы, каждой из которых был дан текст с целью знакомства с культурными особенностями этих стран. Учащиеся с радостью рассказывали о национальной музыке, танцах, традициях и обычаях, искусстве и т. д. Выступления сопровождалось наглядным материалом. В завершающей части было организовано активное взаимодействие учащихся между собой: выбиралась какая-либо национальная игра, дети разучивали движения какого-либо национального танца, составляли в группах кроссворды по изученному материалу. В конце каждого мероприятия проводился письменный опрос, были получены положительные отзывы. Многие школьники изъявили желание поучаствовать в таком мероприятии ещё раз.

Сюжетная линия прибытия иностранных гостей существенно повысила интерес учащихся. Перед началом урока к учителю стали часто подходить и заранее показывать составленный рассказ. Школьники спрашивали о том, как произносится какое-либо слово, правильно ли составлены предложения. Многие изъявили желание быть переводчиками. На уроке стали внимательнее слушать друг друга, каждый пытался переводить. Однако следует отметить, что такие задания больше направлены на формирование

уважительного отношения к представителям других культур и на развитие интереса к предмету, чем на закрепление каких-либо лексико-грамматических явлений. Данному заданию отводилось не более десяти минут от урока.

После введения особой системы оценивания домашнего задания учащиеся чаще стали подходить с его проверкой на переменах и с просьбой поставить положительный знак. Самым главным преимуществом считалось то, что учителю часто не требовалось тратить время урока на проверку домашнего задания. Грамматический и лексический материал подавался в виде определенных таблиц, схем, алгоритмов. Школьники смотрели обучающие видео про грамматические явления. В ходе занятий было отмечено, что многие учащиеся не знают всех форм неправильных глаголов, что вызывало определенные трудности в изучении простого прошедшего времени. Для предотвращения таких трудностей дети смотрели пятиминутное видео про неправильные глаголы. Сюжетная линия помогала учащимся понимать смысл глаголов, если они им не были известны. Сначала глаголы были прописаны и учащиеся пели их вместе с видео, затем школьники должны были вспомнить их и спеть самостоятельно в соответствии с музыкой и сюжетной линией. Видео просматривалось за пять минут до звонка, если учащиеся не успевали досмотреть, то пропевали неправильные глаголы и во время перемены. Такое закрепление материала помогало учащимся в запоминании форм неправильных глаголов в английском языке.

Грамматические игры в основном были направлены на закрепление глагола to be и его формах в прошедшем и настоящем временах. Например, каждой форме глагола to be соответствует действие (поднять руки вверх, закрыть лицо ладошками, встать и другое). Учитель произносит местоимение, а учащиеся должны понять, какую форму глагола нужно вставить и совершить соответствующее действие. Для лучшей результативности задание выполняется с закрытыми глазами, чтобы школьники не могли повторить друг за другом. Многие пятиклассники не знали местоимения как в английском, так и в русском языке. С целью

решения описанной проблемы учащимся была представлена таблица с местоимениями в русском и английском языках. Такое объяснение оказалось успешным и применялось при необходимости на последующих занятиях. Кроме того, учащиеся часто работали по алгоритму. Например, была создана система необходимых действий, чтобы перевести предложение в определенном времени на английский язык. Такая система давалась учителем. Но в старших классах возможно совместное создание алгоритмов для упрощения какого-либо упражнения и сокращения времени на его выполнение в дальнейшем.

Подводя итог вышесказанному, можно отметить, что после внедрения особых психолого-педагогических условий повысилась активность класса на уроке английского языка. Это выражалась в том, что количество поднимаемых рук на уроке увеличилось, дети начали стремиться работать у доски и задавать много вопросов по теме урока. Выполнение домашнего задания стало постоянным элементом деятельности учащихся. Используя алгоритмы, таблицы и схемы, школьники быстрее справлялись с различными типами упражнений, что значительно повысило продуктивность урока в целом. Следует уточнить, что созданные условия не заменяли, а лишь дополняли учебный процесс по английскому языку. Поэтому применение созданных условий напрямую было связано с работой по учебно-методическому комплексу. Разработанные условия помогли создать благоприятную атмосферу на уроке, поддержать эмоциональный контакт с учащимися, психологически настроили школьников к восприятию языкового материала. Некоторые аспекты разработанных условий могут также применяться на других учебных дисциплинах в школьной практике.

Выводы по второй главе

Итак, с целью улучшения учебного процесса по английскому языку нами были созданы следующие психолого-педагогические условия:

- 1) создание особой толерантной образовательной среды;
- 2) создание условий для формирования положительного отношения к предмету и повышения мотивации к обучению;
- 3) создание условий для постоянной актуализации знаний учащихся и развития умений применять полученные знания на практике.

Создание особой толерантной среды может быть достигнуто посредством изучения особенностей различных культур на уроке английского языка, с помощью проведения классных часов и бесед, которые направлены на формирование уважительного отношения к людям разных национальностей, посредством включения школьников в массовые мероприятия класса и школы.

Формирование положительного отношения к предмету и повышение мотивации к обучению может быть достигнуто посредством знакомства с особенностями культуры изучаемого языка (интересные факты о языке или стране, стереотипы, традиции и обычаи), с помощью широкого использования наглядных и технических средств обучения: видео, образные схемы, таблицы, картинки и прочее. Создание положительного отношения к предмету также возможно посредством применения особой системы оценивания домашнего задания.

Постоянная актуализация знаний учащихся и развитие умений применять полученные знания на практике могут быть осуществлены с помощью широкого использования лексических и грамматических игр на уроке английского языка, посредством использования приема объяснения грамматического материала через смежные языковые явления (в русском и английском языках), с помощью работы с готовыми алгоритмами.

Обоснование вышеперечисленных психолого-педагогических условий способствует преодолению языкового барьера, а также помогает прививать учащимся любовь к изучению английского языка. Следовательно, значительные позитивные изменения в организации и содержании урока по

английскому языку приводят к возрастанию образовательной и самообразовательной функций, к усилению мотивации в его изучении.

Изучив психолого-педагогические особенности учащихся-мигрантов, можно сделать вывод о том, что обучение их и иностранному языку, и любым другим школьным предметам должно осуществляться в следующих направлениях: обеспечение социально-культурной адаптации учащихся-мигрантов (кружки на базе школы, классные часы и беседы, массовые мероприятия и т. д.) и обеспечение языковой адаптации (создание дополнительного методического материала).

На наш взгляд, при соблюдении особых психолого-педагогических условий повышается эффективность учебного процесса по английскому языку, а также улучшаются взаимоотношения внутри класса.

Заключение

В педагогической и психологической науках в последнее время возрастает интерес к изучению межнационального взаимодействия в школьной среде. Вопросы адаптации учащихся-мигрантов также считаются актуальными из-за увеличения миграционных процессов, появления социальной напряженности в обществе и из-за трудностей, которые возникают вследствие недостаточного владения языком. Поэтому для

современного педагога очень важно обладать сильной психолого-методической базой знаний для работы в многонациональной школе.

Полученные в нашем исследовании результаты позволяют говорить об успешном обучении учащихся-мигрантов, которое зависит как от уровня их социально-культурной и языковой адаптации, так и от уровня сформированного толерантного отношения у принимающего их общества. Следует добавить, что интеграция мигрантов в новое сообщество помогает не только в построении продуктивного социального взаимодействия, но и повышает качество жизни общества в целом.

Исходя из анализа отечественных и зарубежных источников, можно сделать вывод о том, что показателями высокой адаптации считаются высокий социальный статус школьника, его успешная учебная деятельность и психологическая удовлетворенность всеми окружающими его условиями.

Отсутствие перечисленных элементов приводит к маргинализации учащихся, их неуспешной учебной деятельности, девиантному поведению и психологической неудовлетворенности. Поэтому очень важно обеспечить ребенка-мигранта необходимыми условиями для его успешной адаптации.

На завершающем этапе нашего исследования было проведено экспериментальное изучение разработанных ранее психолого-педагогических условий для эффективного обучения английскому языку в многонациональном классе российской школы. Можно утверждать, что созданные условия повысили качество учебного процесса и могут быть более детально разработаны для дальнейшего обучения школьников.

Таким образом, полученные теоретические и экспериментальные данные констатируют, что цели и задачи исследования были достигнуты. Однако наше исследование не исчерпывает всех аспектов изучения анализируемой проблемы. Встает вопрос о возрастных особенностях школьников, их гендерных различиях, степени влияния родителей на процесс адаптации и учебную деятельность и т. д. Кроме того, в исследовании предлагается один из возможных способов продуктивной организации

учебного процесса в многонациональном классе. Поэтому работа может быть продолжена с помощью использования других методических инструментов.

Следует добавить, что каждый новый этап развития общества порождает изменения в методике обучения иностранным языкам. Поэтому всегда актуальна необходимость поиска новых путей и средств организации и презентации языкового материала. Следовательно, проблема обучения английскому языку в многонациональном классе российской школы сохраняет свою привлекательность для дальнейших разработок теоретического и эмпирического характеров.

Список использованных источников

1. Айдарова, Л. И. Психология усвоения языка: автореф. дис. ... д-ра психол. наук. — М., 1982. — 1-37 с.
2. Алейникова, Т. В. Психоанализ / Т. В. Алейникова; науч. ред. П. Н. Ермаков. — Ростов-на-Дону: Феникс, 2000. — 352 с.
3. Андреева, Г. М. Социальная психология / Г. М. Андреева. - М.: Изд-во МГУ, 1980. - 415 с.
4. Бим И. Л. Некоторые актуальные проблемы современного обучения иностранным языкам. - //ЯИШ, 2001, №4. С 5-7.

5. Блум Ф., Лейзерсан А., Хофстедтер Л. Мозг, разум и поведение. – М.: Мир, 1988. – 248 с.
6. Выхованец О. Д. Образовательная миграция как часть миграционной политики России // Миграция в современной России: состояние, проблемы, тенденции. М.:ФМС России, 2012. - 320 с.
7. Гальскова, Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам/ Н.Д. Гальскова, – М.: Арти-Глассо, 2000 – 281 с.
8. Грасс Т. П., Петрищев В. И. Западное общество: ресоциализация школьной молодежи из семей мигрантов: монография / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В. П. Астафьева. – Красноярск, 2014. – 192 с.
9. Гукаленко О.В. Теоретико-методологические основы педагогической поддержки защиты учащихся-мигрантов в поликультурном образовательном пространстве: дисс. ... доктор пед. наук. – Ростов н/Д: РГПУ, 2000. – 404 с.
10. Дарвин, Ч. Происхождение видов путем естественного отбора, -СПб.: Наука, 1991. - 539 с.
11. Дементьева С. В. Вузы России как механизм адаптации учебных мигрантов // Известия Томского политехн. у-та. Томск, 2008. Вып. 6. 158-164 с.
12. Драч. Г. В. Культурология: краткий тематический словарь / под ред. Г. В. Драч, Т. П. Матяш. 2001. – 192 с.
13. Елухина Н. В. Устное общение на уроке: средства и приемы его организации // иностранный язык в школе, 1995 –№2. С. 4-7.
14. Железнякова Е. А. Дети мигрантов в современной российской школе: пути языковой адаптации // Известия Пензенского гос. пед. ун-та им. В. Г. Белинского. 2012. Вып. № 28. С. 774-778.
15. Залевская А. А. Вопросы теории овладения вторым языком в психолингвистическом аспекте. Тверь: ТГУ, 1996 – 195 с.
16. Зборовский Г. Е., Шуклина Е. А. Обучение детей мигрантов как проблема их социальной адаптации // Социологич. исслед., 2013. Вып. № 2. С. 80-91.

17. Зимакова Л. Н. Психолого-педагогические условия школьной адаптации детей мигрантов: дисс. ... канд. психол. наук. Оренбург, 2015. – 201 с.
18. Ионцев В. А. Миграция как фактор социальных преобразований // Социальная политика и социология. — 2003. -№ 4 (20). С. 169-186.
19. Капитонова Т. М. Методы и технологии обучения русскому языку как иностранному. - М.: Русский язык. Курсы, 2009 – 312 с.
20. Китайгородская Г. А. Интенсивное обучение иностранным языкам. Теория и практика. М., 1992 – 175 с.
21. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. — М.: Политиздат, 1975. — 304 с.
22. Леонтьев А. А. Психологические основы обучения русскому языку как иностранному / / Методика / под ред. А. А. Леонтьева и Т. А. Королевой. – М.: Русский язык, 1982. С. 4-14.
23. Ляховицкий М. В. Методика преподавания иностранных языков в средней школе. - М, 1981. - 158 с.
24. Макаров А. Я. Социокультурная адаптация детей-мигрантов в образовательной среде: дисс. ... канд. социол. наук.- М., 2010. – 194 с.
25. Милославова, И. А. Адаптация как социально-психологическое явление / И. А. Милославова // Социальная психология и философия. — Л., 1973. - Вып. 2. - С. 111—120.
26. Налчаджян, А. А. Социально-психическая адаптация личности: формы, механизмы и стратегии / А. А. Налчаджян. - Ереван: Изд-во АН Армянской ССР, 1988. - 263 с.
27. Пассов Е. И., Кузовлева Н. Е. Урок иностранного языка. Ростов н/Д: Феникс; М: Глосса - Пресс, 2010. – 610 с.
28. Пешковский А. М. Методика родного языка: лингвистика, стилистика. Поэтика. – М.: Госиздат, 1925 – 190 с.
29. Рогова Г. В. и др. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Г. В. Рогова, Ф. М. Рабинович, Т. И. Сахарова.- М.: Просвещение, 1991. – 287 с.

30. Родина Н. М., Протасова Е. Ю. Методика обучения дошкольников иностранному языку: уч. пособ. для студ. вузов / Е. Ю. Протасова, Н. М. Родина.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, Москва, 2010. – 210 с.
31. Сартр, Ж.-П. Экзистенциализм - это гуманизм / Ж.-П. Сартр // Сумерки богов. — М.: Политиздат, 1989. - С. 319 - 344.
32. Свалова Е. В. Типология трудностей обучения иностранному языку учащихся средней общеобразовательной школы // Педагогическое образование в России, 2014 - №10. С 120-124.
33. Синельников А. П. Психология обучения иностранным языкам. – Х.: изд. группа «Основа», 2009. – 128 с.
34. Сластенин В. А, и др. педагогика: уч. пособ. для студ. высш. пед. учебн. завед. – М.: Издательский центр «Академия», 2007 – 576 с.
35. Соловова, Е.Н. Методика обучения иностранным языкам, базовый курс лекций. – М.: Просвещение, 2005. – 239 с.
36. Фаенкова М. О. Обучение культуре общения на английском языке - М.: Высшая школа, 1991. – 144 с.
37. Шибутани, Т. Социальная психология / Т. Шибутани; сокр. пер. с англ. В. Б. Ольшанского. - М.: Прогресс, 1969. - 535 с.
38. Щукин А. Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика: Учебн. пособ. для преп. И студ. 2-е изд., испр. и доп. – М.: Филоматис, 2006. – 480 с.
39. Laosa L. Psychological stress. Coping and the development of Hispanic immigrant children. Princeton, N. J., 1989. P. 57-99.
40. McLain. D. L. Evidence of the properties of an ambiguity tolerance test: The Multiple Stimulus Types Ambiguity Tolerance Scale-II // Psychological reports, 2009 - № 105. С 975-988.
41. Sam D. Psychological acculturation of young visible immigrants // Migration World Magazine, 1992. № 20. P. 22.
42. Tarone E. A closer look at some inter-language terminology // Strategies in inter-language communication. – England, 1983. – P. 66-87.

43. Triandis, H. C. Intercultural Education and Training / H. C. Triandis // Understanding the USA. A Cross-Cultural Perspective / Peter Funke. - Tubingen, 1989. – 207 p.

Приложение А. Анкета для учащихся пятых классов.

Здравствуйтесь, дорогие ученики! Просим Вас принять участие в анкетировании. Заранее спасибо за сотрудничество.

Часть 1

- Отметьте галочкой (✓) наиболее подходящий для вас вариант.
1. В Красноярске могут жить люди разных национальностей.
 Я согласен Я не согласен Затрудняюсь
ответить
 2. В школе могут учиться люди разных национальностей.
 Я согласен Я не согласен Затрудняюсь
ответить
 3. У меня есть друзья другой национальности.

Я согласен Я не согласен Затрудняюсь
ответить

4. Я не вступаю в конфликт с представителями других национальностей.
 Я согласен Я не согласен Затрудняюсь
ответить

5. Я считаю общение с людьми других национальностей полезным и развивающим.

Я согласен Я не согласен Затрудняюсь ответить

Часть 2

1. Укажите свой возраст, родной язык, класс.

2. С какого возраста Вы изучаете английский язык?

3. С какими трудностями Вы сталкиваетесь на уроке русского языка?

4. С какими трудностями Вы сталкиваетесь на уроке английского языка?

Обведите кружком цифры или напишите свой вариант ответа.

1. Мне сложно говорить и общаться на английском языке (вступать в диалог с учителем и одноклассниками, пересказывать текст, описывать предмет, картину, персонажа в устной форме).
2. Мне сложно воспринимать английскую речь на слух.

3. Мне сложно читать вслух на английском языке.
4. Мне сложно писать на английском языке.
5. Мне сложно выполнять какие-либо задания с опорой на образец.
6. Мне сложно выполнять какие-либо задания без опоры на образец.
7. Мне сложно соотносить буквы английского языка с их звуками.
8. Мне сложно запоминать новые слова и словосочетания на английском языке.
9. Мне сложно изучать грамматику английского языка (различать части речи, составлять вопросительные предложения, сложно запомнить порядок слов и грамматические конструкции, сложно различать времена и др.).
10. Мне сложно выполнять домашние задания по английскому языку.

Приложение Б. Карта наблюдения за школьниками на уроке.

(составлена на основе работ Л. Н. Зимаковой)

характеристики наблюдения	критерии оценивания	уроки		
		1	2	3
Активность на уроке	количество желающих работать у доски			
	количество отвечающих на вопросы учителя			
	количество учащихся, задающих учителю вопросы по теме урока			
Дисциплина на уроке	количество слушающих сверстников и учителя			
	количество часто отвлекающихся учеников			
Темп работы на уроке (количество заданий)	верно выполненные задания			
	неверно выполненные задания			
Проверка домашнего задания на уроке	сделали домашнее задание			
	сделали только часть задания			
	не выполнили домашнее задание			

Отношение учащихся к уроку	с радостью выполняют задания			
	выполняют задания, не проявляя каких-либо эмоций			
	выполняют задание по повторной просьбе учителя			
	отказываются выполнять задания			

Приложение В. Конспект урока по английскому языку для 5 класса.

Предмет: английский язык

Класс: 5

УМК: М. В. Вербицкая. Английский язык «Forward» 5 класс.

Тема: «Настоящее продолженное время»(The Present Continuous Tense).

Тип урока: объяснение нового грамматического материала.

Цели урока:

образовательные: ознакомить учащихся с правилами употребления и образования The Present Continuous Tense, создать условия для тренировки и закрепления грамматических конструкций данного времени;

развивающие: развивать навыки монологической и диалогической речи, навыки произношения, коммуникативные навыки, навыки восприятия английской речи на слух;

воспитательная: воспитывать интерес к изучению иностранного языка.

Планируемые результаты:

личностные: формировать ответственное и осознанное отношение к обучению

предметные: использовать в речи предложения с грамматическими конструкциями изучаемого времени, уметь пользоваться справочным материалом, представленном в виде схем, таблиц, правил.

Метапредметные результаты:

регулятивные: определять цель и планировать учебную деятельность самостоятельно или с помощью учителя, оценивать результаты деятельности;

познавательные: анализировать изученный материал, обобщать, делать выводы

коммуникативные: использовать речевые средства в соответствии с коммуникативной задачей

Формы организации познавательной деятельности: работа в группах, фронтальная, индивидуальная, работа у доски.

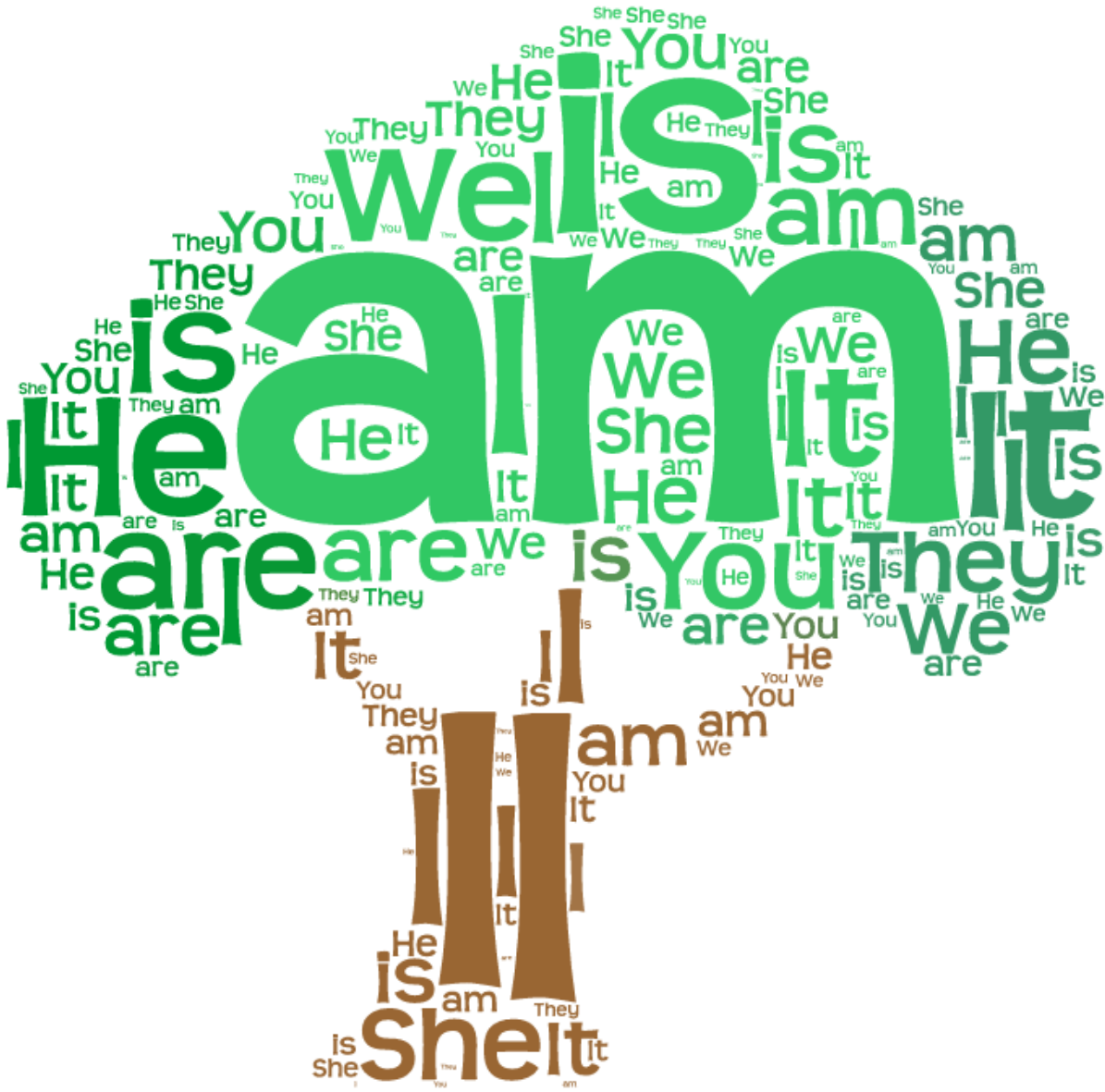
этапы работы	деятельность учителя	деятельность ученика	формирование УУД
1.Организационный этап урока (2 мин)	Приветствует учащихся: Good morning, girls and boys! Hands up, hands down, clap, clap, please, sit down! How are you? Are you OK? (создание эмоционального настроения на учебную деятельность)	реагируют на реплики учителя: Good morning, teacher! Yes, we are Ok! Thank you!	коммуникативные: слышать, реагировать и отвечать на реплики на английском языке; личностные: проявлять учебно-познавательного интерес.
1.1 Фонетическая разминка (2 мин)	читает небольшое стихотворение: Who is running in the house? -The mouse. -Who is hiding in the tree? -The bee. -Who is sleeping in the box? -The fox. -Who is flying in the sky? -The butterfly.	повторяют за учителем, стараясь копировать его артикуляцию	регулятивные: самостоятельно контролировать правильность произношения; личностные: формировать этические чувства познавательные: извлекать необходимую информацию из услышанного текста
1.2 Актуализация	предлагает учащимся посмотреть на	называют формы глагола to be в наст. времени, затем	предметные: осознанно систематизировать ранее изученный материал

<p>знаний учащихся (6 мин)</p>	<p>«облако слов» и распределить формы глагола to be в настоящем времени с соответствующими местоимениями (Приложение 1)</p>	<p>соответствующие им местоимения, которые они увидели в «облаке слов»</p>	<p>познавательные: находить необходимую информацию</p>
<p>2. Мотивационный этап. Целеполагание (5 мин)</p>	<p>просит открыть учебник и прослушать диалог (стр. 15, упр. 5) Как вы думаете, эти действия происходят в данный момент или ежедневно? Как мы можем перевести название времени? Как вы думаете, что мы будем учиться делать сегодня?</p>	<p>слушают диалог с опорой на картинку в учебнике, отвечают на вопросы учителя: о чем будут говорить, что будут делать на уроке</p>	<p>регулятивные: планировать свою деятельность личностные: осознанно воспринимать новый материал</p>
<p>3. Изучение нового грамматического материала (10 мин)</p>	<p>представляет таблицу на слайде или на раздаточном материале (Приложение 2) по образованию The Present Continuous Tense просит открыть учебник (стр. 17) и прочитать в красной рамочке об изучаемом времени, затем в парах рассказать друг другу, когда оно</p>	<p>записывают схемы образования времени в тетрадь, задают вопросы; Читают случаи употребления и правила образования, работают в парах</p>	<p>предметные: уметь пользоваться справочным материалом коммуникативные: использовать речевые средства в соответствии с коммуникативной задачей</p>

	используется и как образуется.		
4. Первичное осмысление и закрепление нового материала (3 мин) .	предлагает учащимся распределить слова на две группы и объяснить причину такого распределения: <i>Now, every day, often, at the moment, these days, seldom</i> Просит выполнить в учебнике упражнение 7 на странице 15	Работают у доски, распределяют слова на две группы: показатели Present Simple и показатели Present Continuous соотносят начало предложений с их окончанием.	регулятивные: организация собственной деятельности предметные: анализировать грамматический материал
5. Тренинг и закрепление нового материала (7 мин)	предлагает посмотреть на картинки и сказать, что делают дети в данный момент, озвучивает образец предлагает составить диалоги по образцу и разыграть их перед классом. - Hi, How are you? - I'm fine. What about you? - Me too. What are you doing now? - I am walking in the park. You? - I am waiting for my friend.	смотрят на картинки и составляют предложения для каждой из них	предметные: уметь составлять диалоги по образцу; коммуникативные: использовать средства языка, адекватные ситуации общения

6. Рефлексия	раздает листочки для ответов <i>На уроке: я узнал... труднее всего было... легче всего было... интереснее всего было...</i>	отвечают на вопросы рефлексии	регулятивные: формировать навык самооценки
7. Подведение итогов.	Подводит итоги, выставляет оценки за работу на уроке, задает вопросы для определения успешности достижения поставленной цели	оценивают результаты своей работы , отвечают на вопросы учителя	личностные: осознать причины успешной и неуспешной деятельности
8. Домашнее задание	объясняет домашнее задание (стр. 17. Упр.9), где нужно соотнести картинки с предложениями	записывают в дневник домашнее задание	предметные: использовать грамматические конструкции

Приложение 1. Формы глагола to be в настоящем времени и соответствующие местоимения



Приложение 2. Образование The Present Continuous Tense

Русский язык	Английский язык
--------------	-----------------

<p><i>Я читаю сейчас</i></p> <p>местоимение</p> <p>смысловой глагол</p> <p>обстоятельство времени</p>	<p><i>I am reading now</i></p> <p>местоимение</p> <p>вспом. гл to be (am / is / are)</p> <p>смысл. глаг с ing-окончанием</p> <p>обстоятельство времени</p>
<p><i>Она не читает сейчас</i></p> <p>местоимение</p> <p>НЕ + смысловой глагол</p> <p>обстоятельство времени</p>	<p><i>She is not reading now</i></p>
<p><i>Они читают сейчас?</i></p> <p>местоимение</p> <p>смысловой глагол</p> <p>обстоятельство времени</p>	<p><i>Are they reading now?</i></p>

обстоятельство времени