

личности (Б.С.Гершунский, А.М.Новиков); идеи, определяющие способности личности к саморазвитию (А.Маслоу, К Роджерс, Э.Фромм); теория гуманизации и культурной направленности образовательного процесса в профессиональной школе (Е.В.Бондаревская, Л.А.Волович); положения о роли музыки в развитии личности и о формировании культуры педагога-музыканта (Д.Б.Кабалевский, В.И.Петрушин).

Вывод: профессиональная культура преподавателя индивидуальной музыки, являясь наиболее совершенным проявлением профессиональной деятельности, должна концентрировать и отражать в себе его лучшие личностно-профессиональные качества. Она имеет многоуровневую структуру, заключающуюся в постепенном продвижении к необходимому уровню профессионального мастерства. Под влиянием современных тенденций на первый план выдвигаются новые актуальные системы подготовки специалистов, центральное место в которых занимает компетенция. Специфика профессионально-образовательной среды специальности «Начальное образование» заключается в интеграционном взаимодействии общеобразовательных и музыкальных дисциплин, в сочетании научного и художественного подходов.

Сегодня в социальной жизни востребована личность, обладающая не только значительным объёмом предметных знаний, но и владеющая целым комплексом социальных и интеллектуальных умений, позволяющих ей быстро адаптироваться к условиям изменяющейся действительности, а также к потоку информации, нарастающему с каждым днём. Всё это влечёт за собой системное изменение и совершенствование образования.

Список цитированных источников:

1. Абросимова, З. Ф. Педагогическая культура учителя/ З.Ф. Абросимова/ / Наука и образование. – 1998. – №2. – С. 16 – 19.
2. Арчажникова, Л.Г. Профессия – учитель музыки: Кн. для учителя : [Пер. с рус.] / Л. Г. Арчажникова. – Кишинев: Лумина. – 1987. – 122 с.
3. Грибкова, О.В. Формирование профессиональной культуры будущего педагога-музыканта на основе компетентностного подхода/ О.В. Грибкова// Педагогика искусства: электронный научный журнал.– 2009. – №4. – С.20 – 24.
4. Грибкова, О.В. Роль компетентностного подхода в процессе становления профессиональной культуры будущего педагога музыканта/ О.В. Грибкова // Среднее профессиональное образование: ежемесячный научно-методический журнал. – 2010. – №8. – С.14 – 16.
5. Кербер, В. Качества, необходимые специалистам в будущем/ В. Кербер // Профессиональная культура и тенденции развития общества. – Архангельск, 2003.

ОБУЧЕНИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ НА ОСНОВЕ СОДЕРЖАТЕЛЬНЫХ И СМЫСЛОВЫХ ОПОР

Шакурова А.М., студентка 5 курса
(г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова)

Научный руководитель – Бобылева Л.И., канд. пед. наук, доцент

Основопологающей идеей концепции обучения иностранному языку на современном этапе является овладение им как средством межкультурного и межличностного общения. Важным становится моделирование в учебном процессе коммуникативного речевого поведения, успешность которого зависит от многочисленных факторов, в том числе от умений адекватно интерпретировать поведение речевых партнеров, вы-

ражать отношение к предмету общения и т.д. Таким образом, актуальность данного исследования определяется необходимостью внедрения в учебный процесс современных технологий обучения, ведущих к повышению качества образования в целом и к совершенствованию методики обучения иноязычной устной речи в частности.

Цель исследования – определить наиболее оптимальные пути использования содержательных и смысловых опор на уроках английского языка для развития иноязычной монологической речи.

При написании статьи использовались следующие методы исследования: изучение литературы по данной теме и ее критический анализ (работы Е. И. Пассова, Г. В. Роговой, И.А. Зимней, А. А. Леонтьева, Н. И. Гез и др.); наблюдение за организацией учебного процесса в гимназиях № 1 и 2 г. Витебска; экспериментальная проверка системы заданий по обучению монологической речи на основе содержательных и смысловых опор во время педагогической практики в школе в гимназии № 1 г. Витебска.

В процессе обучения монологическая речь должна быть ситуативно обусловленной и мотивированной, т.е. у учащегося должно быть желание, намерение сообщить что-то слушающим на иностранном языке. Для ситуативного обучения монологической речи эффективно использование разного рода опор. Опора – это модель программы высказывания, в которой должна быть заложена возможность вариативного использования средств ее выражения на основе осознания способов выполнения речевых действий по порождению высказывания. Это определение декларирует главное назначение опор – непосредственно или опосредованно помочь порождению речевого высказывания за счет вызова ассоциаций с жизненным и речевым опытом учащихся.

Ряд методистов рассматривают два критерия для группировки опор: по способу презентации материала и по способу управления речевой деятельностью. По способу презентации материала выделяют словесные (вербальные) и зрительные (иллюстративные) опоры. Различие этих опор заключается в том, что они вызывают ассоциации либо посредством слов, либо изображением реальной действительности [1, с. 94].

По способу управления речевой деятельностью опоры подразделяются на содержательные и смысловые. Содержательные опоры задают тему, определяют фактическое наполнение высказывания. Смысловые опоры больше сопряжены с проблемностью, нацелены на установку причинно-следственных связей и выражение индивидуального отношения к объекту высказывания. Рассмотрим более подробно смысловые и содержательные опоры, представленные в таблице.

| | Содержательные | Смысловые |
|----------------------|--|---|
| Вербальные | Микротекст на печатной основе Аудиомикротекст План-ЛСС План-полный ЛСКП ФСТ Денотатная карта | Ключевые слова Лозунг Афоризм Поговорка |
| Изобразительные | Видеоклип без титров Серия фотографий Рисунок или картина с развернутым сюжетом | Схема Цифры Даты Символика Плакат Карикатура |
| Вербально-визуальные | Кинофильм со звуковым рядом Диафильм с титрами | Диаграмма Таблица |

Важную роль в обучении монологическому высказыванию играют такие опоры, как логико-синтаксические схемы (ЛСС), функционально-смысловые таблицы (ФСТ), логико-смысловые модели (ЛСМ) и денотатные карты. ЛСС выступают в виде ориентиров и зрительных вербальных опор, направляющих высказывания учащихся в нужное русло, подсказывают учащимся содержание высказывания, последовательность фраз, их общее количество. С помощью ЛСС можно управлять высказываниями учеников, используя необходимый речевой материал, комбинировать его, трансформировать разговорные тексты [2, с. 194-195].

Широкое распространение получила работа с ФСТ. Достоинством ФСТ является то, что эти таблицы и система работы с ними созданы для самостоятельного коммуникативного овладения лексическими единицами и для организации самостоятельной работы в целом. Они позволяют отказаться от этапа семантизации для раскрытия значения слова. Важно отметить также, что с первой же встречи с новыми словами ученики самостоятельно выбирают их и используют для оформления своих мыслей, что создает благоприятные предпосылки для повышения продуктивности непроизвольно-запоминания [3, с. 123-129].

Ценность использования ЛСМ заключается в том, что учащимся предоставляется возможность практически задействовать все виды речевой деятельности. Посредством ЛСМ реализуется личностно-ориентированный подход к обучению, соблюдается основной принцип этого подхода: в центре обучения находится ученик и его учебная деятельность. ЛСМ стимулирует и групповую деятельность. Работа в различных режимах (в группах, парами) позволяет адаптировать коммуникативные ситуации, умело использовать разговорные клише, рассуждать и сравнивать. Участники ситуации, имея разный уровень владения языком, становятся в равной степени компетентными при выполнении определенной работы благодаря зрительной опоре в виде ЛСМ.

Необычайно интересным представляется использование в качестве комбинированной опоры денотатной карты. Она способна привлечь внимание к объекту высказывания и его составляющим компонентам для рассмотрения названного объекта с различных сторон. По форме и содержанию денотатная карта – это средство зрительной наглядности, представляющее собой образное, схематически фиксированное с помощью языковых и экстралингвистических средств отображение некоторой части предметного содержания, объединенного ключевым ядерным понятием. Вокруг ключевого понятия группируется разноплановая, разноуровневая, сопроводительная информация, например, названия текстов, рисунки, слова, фразы, предложения и т.д. Денотатная карта с помощью закодированной в ней информации направлена на продуцирование у учащихся всего комплекса ассоциаций, связанных с тем или иным ядерным понятием.

Итак, чтобы обучение монологической речи было направлено на овладение умениями логически мыслить, выделять главное, делать выводы и заключение, лингвистически грамотно строить высказывания, следует коммуникативно управлять процессом формирования навыков и умений иноязычной речи. Эффективными средствами такого управления являются проанализированные выше содержательные и смысловые опоры. При всём многообразии опор они должны отвечать ряду требований, обусловленных методическими принципами обучения иностранными языкам, а именно:

- 1) учёт параметров изучаемого материала, в нашем случае – монологического высказывания;
- 2) доступность и наглядность (увеличенный шрифт, курсив, цветовое выделение, подчёркивания и т.д. являются средствами привлечения внимания к компонентам иноязычного материала);

- 3) индивидуализация выбора;
- 4) систематичность работы;
- 5) постепенное нарастание трудностей;
- 6) ситуативность высказывания.

Только при условии соблюдения данных принципов использование разного рода опор способно существенно интенсифицировать процесс обучения общению на иностранном языке.

Список цитированных источников:

1. Царькова, В.Б. Речевые упражнения в английском языке / В. Б. Царькова. – М.: Просвещение, 1980. – 201 с.
2. Пассов, Е. И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному говорению / Е. И. Пассов. – М.: Рус. яз., 1989. – 276 с.
3. Пассов, Е.И. Коммуникативное иноязычное образование: готовим к диалогу культур / Е. И. Пассов. – Минск: Лексис, 2003. – 184 с.

ИЗУЧЕНИЕ ПОКАЗАТЕЛЕЙ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Шаурко И.В., аспирант 3 года

(г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова)

Научный руководитель – Орлова А.П., доктор пед. наук, профессор

Формирование познавательного интереса учащихся – один из неотъемлемых компонентов совершенствования учебного процесса. Под *познавательным интересом* понимают устойчивое, избирательное отношение личности к познавательной деятельности, к её процессу, способам и результатам в силу его личной значимости и эмоциональной привлекательности [1, с. 127].

Особую значимость приобретает процесс развития познавательного интереса в начальных классах, когда ведущей становится учебная деятельность, в лоне которой формируются познавательные процессы и отношение к себе как субъекту познания [2]. Однако, для определения направления деятельности по развитию интереса к учению необходимо сначала определить его уровень. *Уровень развития познавательного интереса* – его количественный и качественный состав, а также характер взаимодействия основных показателей, достаточно устойчивых и типичных для познавательного процесса младших школьников [3].

Согласно исследованиям Е.А. Кувалдиной, одним из показателей познавательного интереса выступает личная значимость, которая проявляется в *активности и самостоятельности* [1, с. 128].

Цель – проанализировать уровень сформированности активности и самостоятельности у учащихся четвертых классов.

Материал и методы. Материалом исследования послужили аналитические данные, полученные в результате диагностики, включающей в себя методику А.А. Горчинской.

В исследовании приняли участие 218 учащихся четвертых классов пяти ГУО г. Витебска.

При проведении экспериментальной работы были использованы методы анкетирования, анализа, сравнения, обобщения.

Результаты и их обсуждение. Первая часть нашего исследования была посвя-