

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования
«Российский государственный профессионально-педагогический университет»

*РАЗВИТИЕ УМЕНИЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ НА СРЕДНЕМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ
АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ ПОСРЕДСТВОМ ТЕХНОЛОГИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ
МАСТЕРСКИХ*

Выпускная квалификационная работа
по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование
профилю подготовки «Образование в области иностранного языка
(английского)»

Идентификационный код ВКР: 602

Екатеринбург 2018

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования
«Российский государственный профессионально-педагогический университет»
Институт психолого-педагогического образования
Кафедра германской филологии

К ЗАЩИТЕ ДОПУСКАЮ:

Зав. кафедрой ГФ

_____ Б.А. Ускова

«1» февраля 2018 г.

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**Развитие умений письменной речи на среднем этапе обучения английскому
языку посредством технологии педагогических мастерских**

Исполнитель:

Обучающийся(аяся) группы № ЗИА-414с

Александрова О.А.

(Ф.И.О.)

_____ (подпись)

Руководитель

(подпись)

Макарова Е.В. доцент, к.п.н.

(Ф.И.О., ученая степень, звание)

Нормоконтролер

(подпись)

(Ф.И.О.,

ученая степень, звание)

Екатеринбург 2018

АННОТАЦИЯ

Выпускная квалификационная работа выполнена на 57 страницах, содержит 5 рисунков, 3 таблицы, 32 источника литературы, а также 1 приложение на 4 страницах.

Ключевые слова (до 40 печатных знаков включая пробелы):

Технология педагогических мастерских, умения письменной речи, письмо, письменная речь.

Библиографическое описание ВКР: 30 источников на русском языке, 2 интернет ресурса.

Краткая характеристика содержания ВКР. Основная тема и проблемы, затронутые в ВКР:

Развитие умений письменной речи на среднем этапе обучения английскому языку посредством технологии педагогических мастерских. Возрастание роли письма, связанное с использованием в настоящее время творческих и интерактивных форм работы с английским языком.

1. Цель работы: Выяснить насколько эффективным будет использование творческих мастерских с целью развития умений письменной речи на среднем этапе обучения английскому языку.
2. Результаты и / или выводы автора, его мнение, оценка: Используемая на практике технология педагогической мастерской по развитию умений письменной речи на уроках английского языка дала положительные результаты. Вероятнее всего, это связано с необычайно творческим подходом в изучении английского языка, особенно у школьников среднего звена.

Новизна выполненной ВКР в сравнении с другими, родственными по тематике и целевому назначению:

Педагогическая мастерская — это такая форма обучения детей, которая создает условия для восхождения каждого участника к новому знанию и новому опыту путем самостоятельного или коллективного открытия. Это дает нам основание предположить, что создание и функционирование такой мастерской по развитию умений письменной речи на уроках английского языка повысит уровень знаний, умений и навыков учащихся в данном виде речевой деятельности.

Содержание

Введение	3
Глава I. Теоретические основы использования образовательной технологии "педагогическая мастерская" как средства развития умений письменной речи на уроках иностранного языка	6
1.1. История становления и развития педагогических мастерских в российской и зарубежной методике преподавания	6
1.2. Принципы организации и проведения педагогических мастерских	8
1.3. Цели и содержание обучения письменной речи на уроках английского языка на среднем этапе	17
1.4. Использование технологии педагогических мастерских в процессе развития умений письменной речи на уроках английского языка	19
Выводы	30
Глава II. Опытно - практическая часть по развитию у учащихся умений письменной речи посредством технологии педагогических мастерских	31
2.1. Проектирование педагогической деятельности на основе использования педагогических мастерских с целью развития у учащихся умений письменной речи	31
2.2. Первичная диагностика уровня сформированности у учащихся умений письменной речи	35
2.3. Анализ результатов педагогической деятельности по развитию у учащихся умений письменной речи	39
Выводы	47
Заключение	49
Список используемой литературы	51
Приложение	54

Введение

Развитие человечества неразрывно связано с таким важным историческим процессом как развитие письменности. Письменность появилась для передачи информации и связана со способностью человека что-либо создавать. Она позволила установить связи не только между современниками, но даже между людьми различных поколений, а также передать потомству важнейшие достижения культурного творчества.

Письменная речь многим отличается от других видов речевой деятельности не только своей специфичностью и особенностью, но и степенью распространенности использования ее в повседневной жизни. Языковеды и методисты неоднократно доказывали, что передача и прием информации с помощью человеческого языка осуществляется главным образом в виде устной речи (говорение и аудирование) или чтения. Использование письменной речи является значительно более ограниченным. Еще менее значима роль письменной речи на иностранном языке. Более скромная роль письменной речи по сравнению с устной речью и чтением в жизни определила и место этого вида речевой деятельности в обучении иностранным языкам в средней школе.

Долгое время обучению письму придавалось второстепенное значение в общеобразовательной школе. Письмо являлось лишь средством обучения другим видам речевой деятельности, как средство, позволяющее учащимся лучше усвоить программный языковой материал, и средство контроля сформированности речевых навыков и умений обучаемых.

Однако, современный мир диктует новые условия в развитии и образовании детей, поэтому в настоящее время отношение к письму и обучению учащихся умениям выражать свои мысли в письменной форме решительно изменилось. Письмо как цель обучения присутствует в программах для всех

типов учебных учреждений, на всех этапах обучения иностранным языкам. В этом и заключается **актуальность** нашего исследования. Стремительное возрастание роли письма в учебном процессе по иностранным языкам связано также с использованием в настоящее время творческих, необычных, интерактивных форм работы с языком, например, таких как педагогические мастерские.

Педагогическая мастерская — это такая форма обучения детей, которая создает условия для восхождения каждого участника к новому знанию и новому опыту путем самостоятельного или коллективного открытия. Это дает нам основание предположить, что создание и функционирование такой мастерской по развитию умений письменной речи на уроках английского языка повысит уровень знаний, умений и навыков учащихся в данном виде речевой деятельности. Отсюда возникает вопрос: «Насколько эффективным будет использование творческих мастерских с целью развития умений письменной речи на среднем этапе обучения АЯ?»

Ответ на этот вопрос и является **целью** нашей работы. Исходя из актуальности проблемы, нами выбрана тема исследования: «Развитие умений письменной речи на среднем этапе обучения английскому языку посредством технологии педагогических мастерских»

Объект исследования – формирование умений письменной речи на уроках английского языка.

Предмет нашего исследования – технология педагогических мастерских, как средство формирования умений письменной речи на среднем этапе обучения английскому языку.

Для достижения поставленной цели были намечены следующие **задачи**:

1. Проанализировать методическую литературу по исследуемой проблеме, систематизировать и обобщить имеющийся материал.
2. Изучить историю становления и развития педагогических мастерских в российской и зарубежной методике преподавания.
3. Рассмотреть методологические основы технологии педагогических мастерских.
4. Разработать и апробировать серию уроков в школе при изучении ряда тем с использованием технологий педагогических мастерских.
5. В процессе педагогической деятельности отследить динамику развития умений письменной речи у учащихся посредством использования технологии педагогических мастерских.

Методологической базой нашего исследования послужили научные труды Бим И.Л., Гальсковой Н.Д., Зимней И.А., Колкер Я.М., а также методические работы Ивановой Т.В., Суховой И.А., Пин О.Л., учителя английского языка г. Санкт-Петербург, Мухиной И.А., заслуженного учителя РФ, доцента кафедры педагогики социального творчества СПбГУПМ.

В процессе работы были использованы следующие **методы исследования**: теоретические (анализ понятийного аппарата и печатных источников) и эмпирические (наблюдение, беседа, тестирование, анкетирование, количественный и качественный эксперимент).

Структура работы: работа состоит из введения, двух глав, выводов после глав, заключения, библиографического списка и приложений.

Глава I. Теоретические основы использования образовательной технологии "педагогическая мастерская" как средства развития умений письменной речи на уроках иностранного языка

1.1. История становления и развития педагогических мастерских в российской и зарубежной методике преподавания

Возникновение педагогической мастерской как формы, метода и технологии обучения связывают с группой «Новое образование», возникшей в начале 20 века [Мухина, 2002]

В этот период возникают движения за «Новую школу», за «Новое воспитание», которые, по мнению разработчиков, способны сформировать личность, самостоятельно ориентирующуюся в условиях научно-технического прогресса.

Идеи свободного воспитания Л.Н. Толстого, практическая деятельность С.А.Рачинского, исследования Л.С. Выготского, теоретическое наследие А.С. Макаренко, а также основы философского учения Ж.Ж. Руссо и современных французских эпистемологов — последователей Гастона Башляра — стали основой практического моделирования сначала французских, а затем петербургских педагогических мастерских. Можно констатировать, что состоялась интеграция зарубежного и российского педагогического опыта, причем зарубежный опыт — деятельность французской группы нового образования является инновационной и в европейском образовании [Гальскова, 2000].

Во «Французскую группу нового образования» (середина 20-х годов), целью которой являлось воспитание свободно и критически мыслящей личности, вошли знаменитые психологи и педагоги того времени: Поль Ланжевен, Анри Валлон, Жан Пиаже.

В манифесте группы было отмечено, что Основатели GFEN предложили тезис о том, что «знание – это созидание и поиск в противостоянии с ранее приобретенными знаниями, с критической оценкой того, что может быть давно принято всеми».

В 1989 году в Марселе (Франция) произошла встреча 350 педагогов из стран Европы – представителей «Французской группы нового образования», во время которой были сформулированы основные положения новой технологии «Мастерской» [Кларин, 1998]:

1. Вызов традиционной педагогике. Ученик должен находиться в активной позиции, раскрыть внутренний потенциал, самостоятельно строить свое знание.
2. Воспитание гражданина, личности с новым менталитетом. Учение должен развиваться как самостоятельная творческая, ответственная личность.
3. Все способны! Каждый ребенок способен практически ко всем видам деятельности, вопрос лишь в том, какие методы будут применяться в процессе его образования.
4. Интенсивные методы обучения и развития. Не простая трансляция знаний, а самостоятельное строительство знания.
5. Новый тип педагога. Педагог должен относиться к ученику как к равному.
6. Точный расчет психологических воздействий.

Таким образом, на рубеже 1980-90-х годов представителями группы были сформулированы и обоснованы основные положения технологии, получившей

название «мастерской», которая обращена к « Я» ученика, его интересам, поискам, целям.

Французским творческим мастерским дал жизнь такой компонент методической системы С.Френе, как создание, чтение и всестороннее обсуждение свободных текстов в неоднородных по возрасту группах. Впрочем, мастерские – это не просто активная форма учебной работы. Это не просто новый способ организации работы учащихся и последовательности заданий. Это, прежде всего новый стиль взаимоотношений ученика и учителя. Это – позиция диалога. Это – когда учитель не заявляет ученику «ты не прав», а пытается подвести его к осознанию собственной ошибки через изучение научной литературы. Это – когда ребёнок не получает знания в готовом виде, а добывает их самостоятельным трудом под руководством учителя. Это – когда ученик заходит после уроков поговорить с учителем и именно здесь, в школьном кабинете, а не в уличной компании, ищет ответов на поднимающиеся в душе жизненные вопросы.

Впрочем, у сторонников технологии мастерских уходят из лексикона сами слова «учитель» и «ученик», заменяясь «мастером» и «участником».

В 1990 г. французские педагоги, приехав в Санкт- Петербург, представили данную технологию российским коллегам. С этого времени технологию мастерских стали широко использовать учителя в разных городах нашей страны [Соколова, 1998].

1.2. Принципы организации и проведения педагогических мастерских

Жизнь постоянно актуализирует и обогащает понятие “качество образования”.

В 2006 году началась активная реализация национального проекта “Образование”, основная цель которого “не только утвердить самоценность образования, но и существенно повысить качество жизни граждан России”. Определяя идеи подхода к понятию “качество начального общего образования”, следует отметить, что образование не является синонимом обучения, а есть некая мера достижения целей, поставленных школой, учителем, учеником [Мухина, 1995].

В настоящее время в обществе сложилось новое понимание основной цели образования. Учитель в первую очередь должен заботиться о формировании у ученика определенного набора компетенций, способности к саморазвитию, которая обеспечит интеграцию личности в национальную и мировую культуру. Во главу угла при обучении русскому языку ставится коммуникативно-речевая направленность процесса познания.

Основными принципами, решающими современные образовательные задачи с учетом запросов будущего, становятся: принцип деятельности и целостного представления о мире, принцип непрерывности, минимакса и вариативности, принцип творчества (креативности), актуализация субъективной позиции ребенка в педагогическом процессе.

Переход от экстенсивного обучения к интенсивному – один из главных принципов для современного этапа развития школьного образования. Актуальными становятся проблемы развития интуитивного, образного мышления, коммуникации, а также способности мыслить творчески. В практике обучения русскому языку в настоящее время привлекает огромный развивающий и образовательный потенциал уроков речевого развития.

Признание того факта, что речь является своеобразной деятельностью человека, и научный анализ соответствующего понятия положили начало новому подходу к работе по развитию речи – с позиций теории речевой деятельности. Вследствие этого целью обучения, традиционно именуемого развитием речи, стало совершенствование у детей основных видов речевой деятельности: говорения, слушания, письма и чтения. Большое внимание следует уделить формированию письменной речи [Мильруд, 1997].

Успех мастерской в значительной степени зависит от того, следует ли учитель-мастер принципам её организации. Среди них нам бы хотелось обратить внимание на следующие принципы [Колкер, 2001]:

Ценностно-смысловое равенство всех участников, включая мастера — руководителя мастерской и тесно связанный с ним принцип эмпатического слушания. Они предполагают, во-первых, доброжелательное принятие всех, даже, казалось бы, ошибочных идей и предложений, высказанных участниками по поводу решения познавательной задачи, а во-вторых признание за каждым из них способностей решить её самостоятельно. Это обеспечивается тем, что, воспринимая говорящего, участники мастерской стараются посмотреть на вещи с его позиции, проникнуть в систему его представлений и ценностей, принять и передать творческий дух. Одновременно они начинают прислушиваться к себе, постигать свой внутренний мир, оценивать собственные действия и результаты, чтобы во время взаимодействия проявить свою индивидуальность и открыть для себя возможности общения с «сердцами и умами» других.

Право каждого на ошибку: самостоятельное преодоление ошибки — путь к истине.

Безоценочная деятельность: обеспечивает эмоциональный комфорт и творческую раскованность участников мастерской, создает ситуацию успеха, ибо заменяет оценку самооценкой, коррекцию самокоррекцией. Перечисленное становится возможным благодаря тому, что мастерская нацелена на множественность результатов, отражающих «количество идей, возникающих в процессе общения, в совместной исследовательской деятельности у каждого участника». В результате соперничество заменяется глубоким взаимным интересом участников мастерской, сотрудничеством, сотворчеством, направленным на решение стоящих перед ним творческих задач.

Предоставление свободы в рамках принятых правил реализуется, во-первых, в праве выбора на разных этапах мастерской (обеспечивается руководителем); во-вторых, в праве не участвовать в работе на этапе "предъявления продукта"; в-третьих, в праве действовать по своему усмотрению, без дополнительных разъяснений руководителя. Речь идет о творческом поиске способов решения задачи в ходе активного думания, когда участники мастерской самостоятельно конструируют, «строят» новое знание, осуществляя выбор пути познания, средств для достижения цели, материала, вида деятельности, способа подачи результата и т.п. В конечном итоге это «способствует формированию чувства ответственности и за выбор, и за процесс, и за результат деятельности».

Значительный элемент неопределенности, неясности, даже загадочности в заданиях. Неопределенность рождает, с одной стороны, интерес, а с другой - психологический дискомфорт, желание выйти из него и таким образом стимулирует творческий процесс. Так же как право выбора обеспечивает ощущение внутренней свободы.

Диалоговость как главный принцип взаимодействия, сотрудничества, сотворчества. Не спор, даже не дискуссия, а диалог участников мастерской, отдельных групп, диалог с самим собой, диалог с научным или художественным авторитетом — необходимое условие личностного освоения элементов культуры, условие восхождения к новым истинам. Диалог создает в мастерской атмосферу постижения любого явления с разных позиций, в разных «цветах», которые лишь совместно дают ощущение «радуги» мира. Рождается истинная коммуникативная культура.

Организация и перестройка реального пространства, в котором работает мастерская, в зависимости от задачи каждого этапа. Это может быть круг всех участников, отдельные места для индивидуальной работы, возможность быстрого представления творческого «продукта каждого или целой группы, пространство для импровизаций, пантомим и т. д. Такая организация содействует появлению чувства свободы.

Решительное ограничение участия, практической деятельности мастера, руководителя как авторитета на всех этапах мастерской. Задача его состоит, скорее, в некоторой фиксации достигнутого участниками. Мастер не ставит вопросы, и не отвечает на них, В ряде случаев он может включиться в работу «на равных» с учащимися — например, в мастерской творческого письма. Каждая мастерская для руководителя — поле диагностики, на основе которой создается новая мастерская или включаются другие необходимые формы работы.

Для облегчения понимания процесса организации и ведения мастерской необходимо пояснить некоторые термины и понятия, которыми мы будем в дальнейшем пользоваться [Мухина, 1995].

Разрыв – психологическое состояние участника мастерской, при котором ему внезапно открывается новое видение предмета, закона, явления, образа, отношения. Путем «озарения» он приходит к качественно новому повороту истины. Если на обычном уроке ученик приводится учителем к новому логично, постепенно, многоступенчато и доказательно, то в мастерской самостоятельный вывод, обобщение, закономерность или новый образ появляются чаще всего как прозрение. Происходит разрыв между старым и новым знанием.

«Разрыв» — необходимый и важнейший элемент мастерской, ее ядро.

Главный «разрыв» заранее планируется руководителем мастерской.

Технология создания условий для «разрыва» состоит в подборе парадоксального содержания, предлагаемого участникам мастерской для осмысления. Переживание парадокса приводит мысли и эмоции исследователя сначала к состоянию тупика, затем к поиску выхода из тупика и, наконец, к «озарению» — «разрыву». Их количество различно в одной и той же мастерской для каждого участника, так как зависит от степени подготовленности, психологического состояния, личного опыта человека и т. п. Незапланированные «разрывы» могут быть дополнительно на любом этапе мастерской. Если участник занятия не переживает ни одного «разрыва», для него мастерская не состоялась.

Рефлексия – это универсальный психологический механизм изменения и развития личности. «В психологии различают два типа рефлексивных процессов [Мухина, 1995]: авторефлексию, то есть осознание собственных мыслей, чувств, поступков (я осознаю, что я думаю о чём-то), и рефлексию как отражение того, о чем думает другой человек (или группа людей)...»

В педагогической мастерской постоянно действуют оба типа рефлексии. Однако рефлексивная деятельность обоих типов протекает для каждого участника мастерской своеобразно (несинхронно, индивидуально). Надо говорить о непрерывном рефлексивном процессе, сопровождающем все виды деятельности («делаю — осознаю, чувствую, вдумываюсь, что со мной...»), и о специальных этапах, соответственно названных промежуточной и заключительной рефлексией.

В ходе мастерской происходит постоянное чередование бессознательной деятельности и ее последующего осознания. Это сближает учебный процесс с процессом настоящего научного и художественного открытия. В этом случае происходит приобретение ценностного опыта разносторонней духовной деятельности, в том числе по самопознанию, а не просто передача готовых знаний. Это, по-видимому, и создает условия для формирования истинной культуры.

Во время заключительной рефлексии происходит осмысление не столько процесса творчества, проектирования, получения новых знаний, сколько осознание своих внутренних перемен и «разрывов», своего интеллектуального и эмоционального движения. Это один из самых важных элементов мастерской в психологическом отношении, так как невысказанность, отсутствие осмысления перегружают человека эмоционально.

Отчасти эта проблема может быть решена в заключительном творческом тексте. Это особенно важно в аудитории взрослых участников мастерской, которые более болезненно, чем дети, переносят расставание со стереотипами предыдущих представлений. И для подростков этап рефлексии важен не только сам по себе, но и для приобретения тренировки способности к самопознанию и

самокоррекции. Это умение может превратиться в постоянно действующий навык саморегуляции.

Творческий процесс – это главное технологическое средство достижения цели обучения: открытия закона, формулирования правил, создания текста, накопления фактических знаний, приобретения опыта исследования, выработки определенного отношения к явлению, осознания ценностных ориентации и др.

Этапы творческой деятельности – **деконструкция и реконструкция** выбранного участниками мастерской материала: слов, текстов, красок, образов, веществ, фактов, явлений, любого материала в зависимости от темы и типа мастерской. Иначе говоря, материал выбирается, а затем создается нечто новое. На следующем этапе происходит осмысление закономерностей процесса. Можно сказать, что перед участниками мастерской стоит вопрос о решении поставленных им творческих задач. Для творческой задачи характерно, что в ней «известна лишь в общей форме цель деятельности, а поиску подвергается и подходящая ситуация, и действия ведущие к достижению цели».

Решая такую задачу индивидуально, ученик или усовершенствует уже известный способ действия, представленный в новых условиях, или создает новый способ, ранее не имевший место в его индивидуальном опыте. Здесь он формулирует задачу, решает её, действуя «без правил», или создавая «новые правила действия», использует их для получения «принципиально нового результата» и осуществляет контроль хода решения и его результата. Чтобы получить новый продукт, школьник привлекает сведения из других областей знаний, а также навыки и умения той деятельности, которая имеет место в данной мастерской.

Решение творческой задачи в группе требует умений взаимодействовать во время формулировки и уточнения её содержания; выработки общих

правил действия и поиска наиболее эффективных путей решения; предъявления полученных индивидуальных продуктов, их оценки, отбора наиболее интересных, качественных и ярких; объединения частей разных продуктов для создания общего и предъявления всему классу. При этом исключительно важно, чтобы перечисленные взаимодействия носили сотруди́ческий характер, когда все члены группы активно содействуют друг другу в получении запланированных результатов, обмениваются опытом и способами действий, поддерживают друг друга в случае затруднений и делают это с уважением, вниманием, сочувствием, когда они открыты для общения, готовы к сотворчеству и сорадованию.

Именно поэтому необходимо уделять значительное внимание созданию таких творческих мастерских, посредством которых можно обогатить знания учащихся в области письменной речи, расширить их представления обо всех возможных средствах использования полученных знаний, не столько учить чему-либо, сколько направлять учащихся, мотивировать их на достижение успеха.

Мы считаем, что используя данную технологию педагогических мастерских, можно воплотить в реальность все эти цели и задачи. Можно действительно добиться больших успехов, но для этого необходимо, прежде всего, учителю-мастеру осознавать всю важность этого проекта, развивать себя, постоянно совершенствоваться, иметь жажду знаний, искать ответы на интересующие вопросы, работать над собой и самое главное верить в своих учеников.

Современная система образования требует наличия педагогических мастерских, они должны иметь возможность развиваться и активно функционировать, ведь данная технология может максимально развить

творческий потенциал учащихся, действительно многому научить, и не просто научить, а направить учащихся на самостоятельный путь развития, который, как известно, может привести учащихся к более ценному и плодотворному результату.

1.3. Цели и содержание обучения письменной речи на уроках английского языка на среднем этапе

Как самостоятельный вид речевой деятельности письмо используют лишь на старшем, завершающем этапе. Но путь к письменной речи довольно долгий и далеко не прост. Успех конечного этапа во многом зависит от того, насколько хорошо были сформированы базовые навыки письма.

Письменная речь – это процесс выражения мыслей в графической форме [Пассов, 2002].

Умения письменной речи – это возможность ясно, логически и последовательно излагать свои мысли в письменной форме.

Под учебной письменной речью понимается выполнение в письменной форме разнообразных языковых и условно-речевых упражнений, направленных на овладение продуктивными лексико-грамматическими навыками, а также речевыми умениями, включая умения коммуникативной письменной речи [Пассов, 2002].

Цель обучения письменной речи – формирование у учащихся письменной коммуникативной компетенции, которая включает владение письменными знаками, содержанием и формой письменного произведения речи.

Письмо как цель обучения предусмотрено в программах школ разного типа на разных этапах обучения. В качестве конечных требований выдвинуто

развитие умений письменно выражать свои мысли, то есть использовать письмо как средство общения. Умения в области письменной речи на среднем этапе обучения (V-IX классы) предполагают определенный уровень сформированности всех навыков, входящих в их структуру. Конечные требования к обучению письменной речи на английском языке включают формирование у учащихся способности практически пользоваться иноязычным письмом как способом общения, познания и творчества в соответствии с достигнутым уровнем овладения иностранным языком.

Гальскова Н.Д. справедливо отмечает [Гальскова, 2000], что средний этап (5-7 классы) должен обеспечить более интенсивное развитие умения по овладению письмом в разных ситуациях общения. Расширяется тематика и объем письменных высказываний, улучшается качественная характеристика текстов.

Таким образом, ученик должен научиться выполнять следующие задания:

- письменно фиксировать ключевые слова, фразы в качестве опоры для устного сообщения;
- выписывать из текста нужную информацию;
- заполнять анкету, составлять опросник для проведения интервью, анкетирования;
- заполнять бланки, указывая пол, возраст, имя, фамилию;
- писать личное письмо по образцу/ без опоры на образец (расспрашивать адресата о его жизни, делах, сообщить то же о себе, выразить благодарность, просьбы), использовать материал одной или нескольких тем, усвоенных в устной речи и при чтении, употребляя необходимые формулы речевого общения.

Содержание методической стороны обучения письму составляет овладение учащимися рациональными приемами усвоения графики, орфографии изучаемого языка, овладение записью, реферированием, аннотированием на английском языке. Для облегчения запоминания орфографически-трудных слов используются различные специальные приемы, одним из которых является побуквенное прочтение слов. Существуют также приемы записи словосочетаний, предложений и выписывания предложений, несущих главные мысли в абзаце, тексте; приемы составления плана устного высказывания, написания реферата, аннотации, письма в соответствии с этикетом [Гальскова, 2000].

1.4. Использование технологии педагогических мастерских в процессе развития умений письменной речи на уроках английского языка

Работа в мастерской по развитию умений письменной речи предполагает использование традиционной методики по развитию письменной речи, однако, традиционная методика в данном случае строится по определенному алгоритму мастерской [Мухина, 2002].

Алгоритм — «точное предписание о выполнении в определенном порядке некоторой системы операций, ведущих к решению всех задач данного типа». Алгоритм деятельности в мастерской зависит от ее вида. Мастерская построения знаний имеет не менее двух этапов и строится по определенному плану, который включает в себя следующие этапы.

Индуктор — первое задание в мастерской, мотивирующее дальнейшую деятельность участников. Есть два необходимых условия такого задания.

Во-первых, оно должно актуализировать личный опыт каждого, связанный так или иначе (иногда парадоксально) со смыслом дальнейшей деятельности.

Во-вторых, задание должно предоставить известный выбор участнику, что создает интерес, внимание, некоторое бессознательное недоумение, а иногда раздражение. Это психологически готовит к дальнейшему движению творческой мысли.

Создание творческого продукта индивидуально или в групповом взаимодействии. Обычно основано на деконструкции и реконструкции.

Деконструкция — разрушение, разъединение, рассогласование избранных для работы материалов. **Реконструкция** позволяет из полученных разрозненных частей, единиц создать целое новое явление, представление, знание, которое необходимо предъявить группе или всем участникам мастерской.

«**Социализация**», т. е. предъявление созданного продукта всем участникам (афиширование и чтение текстов, выставка рисунков и т. п.), соединение индивидуальных результатов, коллективная работа. Социализация позволяет понять направление, способы деятельности других участников, соотнести результаты, оценить идеи и гипотезы.

Промежуточная рефлексия и самокоррекция деятельности.
Формирование информационного запроса (выстраивание новых проблем).

Второй этап включает в себя следующие шаги:

1. Обращение к новой информации и ее обработка.
2. Корректировка творческого продукта или создание нового варианта версии, гипотезы и т. п. Групповая или индивидуальная работа.
3. Социализация.
4. Общая рефлексия и выход на новую систему проблем.

Возможны иные варианты алгоритма работы при соблюдении общих принципов и правил ведения мастерской [Мухина, 2002].

Мастерская, так же как и урок, предполагает изучение новой информации, но в отличие от урока новая информация предъявляется в мастерской по мере поступления запроса на нее от самих участников в тот момент, когда возникает острая нехватка информации. Огромное разнообразие педагогических приемов работы с информацией — от элементов игры до работы со словарем — может быть включено в мастерскую. Но все это – в рамках правил и определенного алгоритма мастерской, которые не допускают преждевременного введения мастером готовой информации. Обычно это происходит на втором этапе процесса.

По временной продолжительности мастерские разделяются на «одноактные (от одного часа до 3-4 учебных часов подряд) и на мастерские длительного действия, когда работа прерывиста, может продолжаться неделю (метод «погружения») или даже в течение нескольких месяцев [Кларин, 1998].

Такова мастерская на годичных курсах в Санкт-Петербургском университете педагогического мастерства или в работе проблемных групп на базе отдельных школ.

Мастерские, независимо от их типа, несут на себе печать индивидуального авторского стиля. Типология мастерских, так же как и другие признаки этой

инновационной формы обучения, не сложилась окончательно и подлежит дальнейшей практической отработке и теоретическому осмыслению.

Основная деятельность участников на мастерской письма – это создание текста: пожалуй, самый трудоемкий и интересный вид творчества. Мастерские письма являются одним из наиболее эффективных средств развития письменной речи в первую очередь потому, что способствуют снятию стресса перед созданием и презентацией письменного высказывания, подкрепляют веру в свои силы. Общая атмосфера и помощь участников друг другу (обогащение словаря, реакция на созданные тексты, презентация чужих текстов и т.д.) дают возможность даже самому заурядному (хотя заурядных людей не бывает...) и совершенно не настроенному на такую работу участнику тоже что-то создать.

Теоретики системы педагогических мастерских говорят о положительной, свободной атмосфере общего творчества и сердечной открытости, позволяющей каждому участнику раскрыть свой творческий потенциал.

Так, каждый раз, у него постепенно пробуждается вера в себя и свои силы; в то, что и он умеет. Именно эти мастерские, где никто не остается не услышанным, лучше всего помогают и мастеру, и участникам усвоить ключевое положение системы: «все способны». А значит, и я тоже. Даже если об этом никто не знает. И он тоже. Даже если я этого пока не вижу. Это особенно важно для развития умений продуктивного письма на английском языке, так как здесь имеет место ещё и страх перед иностранной речью, неумение пользоваться её средствами, наличие языкового барьера.

В этом плане большое значение имеет то, как ведет себя мастер. Он должен строжайшим образом соблюдать принцип абсолютной безоценочности, ни взглядом, ни жестом, ни улыбкой не давая участникам почувствовать своего преимущественного внимания или симпатии к кому-либо из них: иначе то, что

призвано вселять веру в свои силы, станет очередным опытом собственного бессилия. Впрочем, с той же строгостью необходимо следить и за реакцией участников – особенно в подростковом возрасте отвержение сверстников иногда ранит еще сильнее, чем пренебрежение старших.

При этих условиях алгоритм мастерской может значительно облегчить участникам нелегкую творческую работу.

В алгоритм мастерских творческого письма обязательно входят [Мухина, 1995]:

Индукция – этап «разогрева», «психологической настройки» (и самонастройки), «введения в тему» с помощью задания, произведения (-й) любого вида искусства и т.д.- призван задать эмоциональный тон, раскрыть участников в первую очередь на уровне чувств. Индуктор должен обязательно (если это текст или песня) прозвучать на иностранном языке – тогда он не только помогает войти в тему мастерской, но и обогащает словарь, способствует погружению в языковую среду.

Самоконструкция, т.е. создание первичного образа или продукта (в данном случае – первого текста) проходит в несколько этапов: создание словаря, как правило, по ассоциативному ряду (иногда их два, позитивный и негативный) и иногда лингвистическому ряду на основе ключевого слова. Это слово может быть дано мастером и являться квинтэссенцией темы мастерской, а может выбираться каждым участником для себя определённым способом (ключевой предмет; слово, формулирующее основную нравственную проблему и т.д.). В процессе подбора слов-ассоциаций идёт погружение в себя, внутреннее самораскрытие, осознание темы; обогащение словаря, когда все участники по очереди зачитывают подобранные ассоциации, а остальные слушают и имеют возможность дополнить свои списки любыми

понравившимися из прозвучавших слов. Даёт возможность не только пополнить словарный запас, но и разносторонне взглянуть на тему, почувствовать её многозначность, глубинно взаимодействовать с другими участниками.

Создание текста на основе наработанных таким образом словарей. Иногда могут включаться дополнительные условия (как, например, обязательно использовать все слова из своего списка; запрет на слова с той или иной буквой и т.п.) Создание текста – пожалуй, узловой момент, где нужно совершенно самостоятельно превратить список слов в связный текст, грамотно грамматически и стилистически выстроенный. Здесь особенно важно следить, чтобы языковые трудности не стали помехой участникам наиболее глубоко выразить свою мысль: это не только способствует более активному запоминанию учебного материала через его использование, но и даёт реальный опыт самовыражения средствами иноязычной речи. Вот почему абсолютно важно и необходимо обеспечить участников учебными пособиями (словари, справочники и т.д.) и всячески мотивировать их задавать вопросы педагогу-мастеру и друг другу (если это не разрушает творческого пространства).

Социализация первичного продукта (предъявление первого текста) в любой форме: чтение автором вслух, размещение на стене класса, создание библиотеки и т.д. Участники имеют возможность прокомментировать, дать отклики, задать вопросы по текстам друг друга в той или иной форме. В случае мастерской на иностранном языке также решает дидактические задачи: способствует развитию рецептивных навыков. А если отзывы даются письменно, она превращается в ещё одну форму письменной коммуникации.

Коррекция первичного продукта, когда участник может вернуться к первому тексту и исправить его или написать совершенно новый под впечатлением данных отзывов. Часто предваряется каким-либо «импульсом»,

позволяющим совершить «прорыв» от первого текста до второго. Как правило, проводится и социализация второго текста в любой, но обязательно другой, форме. Как правило, включает в себя его обсуждение в группах и поэтому является эффективным средством развития устной речи.

Рефлексия. На этом этапе важно, чтобы вопросы были ориентированы на каждый из 4 доминирующих типов способностей (рациональные, эмоциональные, интуитивные, деятельностные) или на все сразу. Дидактической сутью этого этапа является устное самовыражение.

Конечно, основной проблемой для учащихся вплоть до продвинутого уровня является несоответствие эмоциональной насыщенности содержания замысла уровню «языковой техники», реальным возможностям его воплощения [Мухина, 1995]. Иначе выражаясь, учащийся вынужден говорить не то, что хотел бы сказать, а то, что он может сказать по-английски.

Мастерские письма снимают в первую очередь чисто лексические трудности за счет предварительной активизации и взаимообогащения словарного запаса.

Возможность пользоваться словарём помогает устранить орфографические трудности, т.к. учащиеся имеют возможность проконтролировать себя в правописании любого слова – и очень важно всячески поощрять и стимулировать использование словаря как одно из важнейших общеучебных умений.

С целью снятия трудностей в области грамматики и структуры текста на начальном этапе в слабых группах можно предложить ребятам грамматические справочники и планы текста. Иногда целесообразно использовать образец, с помощью которого можно объяснить различные структуры и способы оформления текста; в некоторых случаях – включать обсуждение проблем

структурирования и актуализацию знаний о необходимых грамматических явлениях в алгоритм самой мастерской.

Решение этих проблем – трудоемкий процесс, это не дело одного дня. Введение всех новых грамматических структур с позиции их коммуникативной функции и контекстуальный характер всех тренировочных лексико-грамматических упражнений – обязательное условие для активного освоения нового материала [Мухина, 1995].

Очень важно также постоянно совершенствовать навыки работы со словарем. Надо понимать, что мастерские письма должны быть не единственным средством развития письменной речи, а составной частью общей комплексной работы в этом направлении. Наряду с ними используются письменные работы разного характера (эссе, описания, отзывы), пересказы с элементами сочинения, доклады, исследовательские работы и т.д. Учебники английского языка британских издательств дают возможность выполнять большое количество подобного рода заданий. При этом степень самостоятельности выполнения работы может быть различной: более слабым учащимся учитель предлагает воспользоваться планом или памяткой для самоконтроля.

Важно, чтобы письменные работы, выполненные дома, имели соответствующий резонанс в жизни класса: семинарское занятие, защита рефератов или как минимум оформление стенда выставки лучших работ. Очень значимы также небольшие письменные творческие задания, включаемые в ткань традиционного урока. Для старшеклассников особое значение в системе развития умений письменной речи приобретают объемные работы, такие как проекты и исследования. Такие задания дают опыт элементарного научного

творчества, они развивают самостоятельность мысли и позволяют освоить речевые клише научного стиля.

Как уже отмечалось, именно взаимодействие и взаимопомощь участников в ходе работы позволяют назвать мастерские одним из наиболее эффективных путей обучения продуктивному письму [Соколова, 1997]. Естественно, при этом происходит развитие устной речи.

Наиболее значимые в этом отношении этапы – устная социализация текста и рефлексия. Здесь ребята опытно познают иностранный язык как средство реального общения и самовыражения. Без обогащения словаря наработками друг друга; без тех толчков к познанию и творчеству, которыми часто являются комментарии к твоему тексту; без особого, создающегося благодаря всем творческого микромира, наверное, никто не сумел бы создать таких текстов, которые возникают на мастерских.

Очень иметь в виду, что в устной речи, в силу её спонтанности, всегда присутствует больше оговорок, неточностей и грамматических ошибок, чем в письменной. И если при письме мы нацеливаем ребят на неоднократную самопроверку и устранение подобных недочётов, то при обучении устной речи на первый план выходит умение достигать коммуникативной цели (сообщить, спросить и т.д.), а «качество речи» становится сопутствующим фактором. Поэтому совершенно недопустимо исправлять ошибки по ходу речи учащегося – это разрушает творческое пространство и сковывает свободу мысли.

Наиболее конструктивным представляется такой вариант: учитель фиксирует ошибки и по окончании речи предлагает учащемуся произнести вызвавшие затруднение фразы ещё раз и, если ошибка повторяется, помогает проанализировать фразу и найти верный вариант.

Отдельного рассмотрения требует очень мощное влияние мастерских письма на становление самооценки участников. Ведь общеизвестно, что отношение «я и я» практически не поддаётся корректировке со стороны (яркий пример, приведенный по этому поводу Р. Бернсом: учитель назначает ребёнка с заниженной самооценкой капитаном команды в игре, искренне желая поднять его статус в глазах ребят и его собственных). Однако, ребёнок, вполне вероятно, воспримет этот шаг лишь как стремление «показать всем его глупость» (неловкость и т.п.) Практически единственный способ воздействия на самооценку – организация опыта, который помог бы человеку взглянуть на себя с другой стороны. И одной из эффективных форм такого опыта являются творческие мастерские.

«Коллективный разум» мастерской, позволяющий каждому создать нечто превыше его личных возможностей, глубинное знакомство с личностью одноклассников, их реакция на твои суждения, шанс самому сравнить собственные работы с творчеством товарищей, внутренне-позитивная позиция мастера и его доброжелательное внимание к каждому лично – все это даёт прекрасную возможность поверить в себя.

С завышенной самооценкой чуть посложнее, однако, и здесь знакомство с работами одноклассников (которые, оказывается, ничуть не хуже, а часто и лучше твоих) и ровное отношение мастера ко всем участникам может оказать немалую помощь.

И в завершение хотелось бы вернуться к разговору об одном из основополагающих принципов мастерской – принципе безоценочности [Кларин, 1998].

Оценка в любых условиях остается «обоюдоострым мечем» школьной жизни, инструментом, требующим особой осторожности (ведь многих детей она

сопровождает и за пределами школы, определяя их отношения с родителями). А на мастерской, когда человек внутренне раскрыт, не защищен привычной «броней», вред от неосторожной оценки может быть почти непоправимым.

Наверное, это одна из причин того, что по идеологии системы мастер не имеет права никаким образом выражать свое эмоциональное отношение или оценочные суждения. Однако при работе с подростками это правило, должно хотя бы в некоторой мере относиться и к участникам. Вот почему особенно важно учить ребят уважительному отношению к мнению окружающих, выражению своего несогласия в тактичной форме вопросов и сомнений.

Ну, и в этом свете – несколько слов об оценивании работ участников на мастерских письма. Понятно, что традиционная проверка с выставлением отметок на мастерской недопустима в принципе (если даже учитель и находит числовой эквивалент своему отношению к работе ребят, это не должно быть им известно).

Наиболее приемлемый вариант – провести после мастерской рефлексивный урок. Причем не работу над ошибками, а закрепление и актуализацию недостаточно усвоенного материала.

Выводы

Современные потребности общества диктуют нам свои образовательные условия. Главными из них являются воспитание личности, готовой к постоянному саморазвитию, способной творить, творчески мыслить, духовно расти и самовыражаться в обществе.

Современная образовательная система создает различные предпосылки для формирования разносторонне развитой личности уже на самом раннем этапе становления и развития молодого поколения. Как показывает практика одним из продуктивных методов, способствующих обучению детей в школе, является создание благоприятного климата для каждого учащегося, комфортной психологической обстановки в классе при взаимодействии учителя и учащихся.

Психологический комфорт наступает только тогда, когда существует доверие, взаимопомощь, ситуация успеха, добрые и теплые слова. Педагогические мастерские включают все эти аспекты, и они в свою очередь, находят свое отражения в принципах и правилах ведения такой мастерской. Участники мастерской всегда чувствуют себя спокойно, комфортно, они верят в себя и в свои силы, они не боятся ошибаться, потому, что товарищи по работе за это их не осудят, а наоборот помогут найти и исправить ошибки.

Мастерская по развитию умений письменной речи на уроках английского языка помогает учащимся наиболее полно раскрыть себя и свои способности, научиться неординарно мыслить, создавать творческий продукт и оценивать себя как неповторимую личность. Поэтому мы считаем, что такие мастерские обязательно должны функционировать в школах и технология таких мастерских может присутствовать в методической копилке каждого педагога для воспитания и обучения подрастающего поколения.

Глава II. Опытнo - практическая часть по развитию у учащихся умений письменной речи посредством технологии педагогических мастерских

2.1. Проектирование педагогической деятельности с целью развития у учащихся умений письменной речи

С целью подтверждения гипотезы нами был проведен эксперимент, включающий 3 этапа:

1. диагностический (анализ УМК)
2. формирующий (проведение опытного обучения)
3. констатирующий (анализ результатов опытного обучения, проведение итогового контроля)

Основываясь на принципах и правилах ведения педагогической мастерской, а также проанализировав традиционную методику обучения письменной речи, рассмотренных в теоретической части нашего исследования и принимая во внимание тот учебный материал, над которым нам предстояло работать, мы можем предположить, использование каких заданий даст наиболее продуктивный результат.

Прежде, чем распланировать работу педагогической мастерской по развитию умений письменной речи мы посчитали необходимым проанализировать тот учебный материал, который предлагают авторы учебников, с целью того, чтобы работать над развитием письменных умений опираясь на тему, которая в данный момент изучалась школьниками.

УМК “New Millenium English” для 5 класса содержит достаточно разнообразную лексику по всем разделам, включенным в годовой курс. Кроме того, активно используются аудиоматериалы (кассеты, компакт-диски), что позволяет знакомить учащихся с правильным произнесением слов, а также учит воспринимать иноязычную речь на слух.

Цель учебных текстов – представить лексику и грамматический материал, они знакомят с различными бытовыми и учебными ситуациями, и, несмотря на достаточно простое и доступное для понимания учащихся содержание, несут в себе информационный смысл.

Что касается грамматического аспекта, то необходимо отметить тот факт, что в школе используют такой элемент УМК как рабочая тетрадь. Это помогает учащимся более досконально прорабатывать материал урока, так как в рабочих тетрадях содержится большое количество упражнений именно для развития письменной речи. Кроме того, учащиеся могут работать в тетрадях самостоятельно, большинство домашних заданий даются для выполнения именно в тетрадях. Задания довольно простые, привлекают ребят своим творческим подходом, наличием картинок, интересных схем.

Но самой важной для работы педагогической мастерской является наличие творческих заданий для ребят, которые и можно использовать для развития умений письменной речи на уроках английского языка посредством технологии педагогической мастерской. Этими заданиями являются так называемые «проекты», с помощью которых мы и реализовали технологию мастерской.

Педагогические мастерские позволяют учащимся показать себя творческими личностями с креативным и непохожим на других мышлением, как результат, процесс получения знаний протекает в более комфортной форме, а

отсутствие оценочной системы позволяет проявить себя более полно, не переживая за будущие результаты, а значит, поможет ребятам работать продуктивно и, что самое важное, коллективно, помогая друг другу.

Общей тематикой работы педагогической мастерской явилась тема предыдущих уроков, а именно учащимся предстояло создать творческий проект под названием «Cookery Book». Необходимо было придумать рецепты любимых блюд и оформить их в виде кулинарной книги. Каждый учащийся работал над своим рецептом, а затем эти рецепты оформлялись в кулинарную книгу. Работа в мастерской была выстроена по алгоритму, который использует технология организации педагогической мастерской по развитию умений письменной речи:

Индукция – этап «разогрева», «психологической настройки» (и самонастройки), «введения в тему»: знакомство учащихся с планом работы на уроке, постановка целей и задач, включение всех ребят в работу, необходимость заинтересовать их для дальнейшей продуктивной деятельности.

Самоконструкция, т.е. создание первичного текста:

Создание словаря (ребята сами решают, какую активную лексику урока они будут использовать при составлении текста, так как в процессе подбора слов-ассоциаций идёт погружение в себя, внутреннее самораскрытие, осознание темы);

Обогащение словаря (ребята помогают друг другу в поиске нужных слов в словаре, обращаются за помощью к учителю, работают коллективно и проявляют заинтересованность при выполнении данного задания, а это даёт возможность не только пополнить словарный запас, но и разносторонне взглянуть на тему, почувствовать её многозначность).

Создание текста на основе наработанных таким образом словарей (учащиеся начинают работать над составлением текста; они используют материалы учебника, грамматический справочник, советуются друг с другом, в сложных ситуациях прибегают к помощи учителя).

Социализация первичного продукта (предъявление первого текста): учащиеся сами выбирают форму представления первичного продукта, кто-то читает полученный текст вслух, кто-то проверяет работу товарища, есть ребята, которым необходим контроль и проверка текста со стороны учителя.

Коррекция первичного продукта (ребята слушают выступления своих одноклассников и по ходу слушания корректируют свои работы; так же в этот этап мы включили творческое оформление и создание кулинарной книги совместными усилиями).

Рефлексия. Дидактической сутью этого этапа является устное самовыражение (совместно с учащимися обсудили проделанную работу и попытались выяснить, с какими трудностями они столкнулись в процессе написания текстов; практически каждый выразил свои эмоции, впечатления после окончания работы).

Можно выделить положительные моменты результатов нашей педагогической деятельности:

- Заинтересованность учащихся в получении новых и развитии и укреплении ранее полученных умений письменной речи;
- Коллективная деятельность учащихся, проявление взаимопомощи, создание благоприятного микроклимата в классе;
- Творческая сторона деятельности, возможность проявить себя;

- Отсутствие оценочной системы дает большую мотивацию учащимся для создания творческого продукта, так как обеспечивает эмоциональный комфорт и творческую раскованность учащихся;
- Составление словаря, а также работа с грамматическими конструкциями позволили учащимся расширить словарный запас и закрепить ранее изученные грамматические конструкции.

2.2. Первичная диагностика уровня сформированности у учащихся письменных умений

Цель: определить уровень сформированности умений письменной речи у учащихся.

На формирующем этапе было проведено 3 занятия.

Тематический план педагогических мастерских (Таблица 1).

Таблица 1

№ п/п	Тема
1	«My favourite food»
2	«Food around the world»
3	«Cookery Book»

В таблице указан примерный тематический план (См. Таблица 1)

В период прохождения практики учащиеся работали над новым разделом «Yummy, yumy». Тематикой данного раздела являлась тема «Еда и продукты питания». Изучение раздела находилось еще в стадии получения и усвоения умений и новых знаний, и мы продолжили работу по основной теме,

предложенной в учебнике. Для определения уже сформированных умений письменной речи у учащихся 5 класса был проведен обобщающий урок по ранее изученным темам из раздела «Yummy, yummu». Задания, представленные учащимся для определения сформированных умений письменной речи:

1. Написать словарный диктант. Слова для словарного диктанта: фрукты, овощи, яблоко, банан, сок, морковь, лимонад, хлеб, сэндвич, напитки, шоколад, фруктовый салат, молоко, чай, масло, вода, цыпленок.
2. Составить список продуктов, необходимых для проведения пикника (Shopping List).
3. Составить подписи к картинкам «Еда и продукты питания».

Учащимся были представлены ситуационные картинки с изображением людей при покупке продуктов питания (на картинке изображена семья, делающая покупки в магазине); за обеденным столом дома (на картинке изображена большая семья, обедающая за столом в гостиной); в школьной столовой (на картинке изображена школьная столовая и один из столиков, за которым обедают дети); в кафе (на картинке изображены три девочки, которые едят мороженное).

4. Сопоставить английские предложения с их русскими эквивалентами.

Let's make a fruit salad!

Chocolate helps you to think and concentrate.

Let's see what we've got for the party.

Cut the vegetables into small pieces and put them into a bowl.

I'd like some strawberries. Have you got any?

Давай посмотрим, что у нас есть для праздника.

Я бы хотела клубники, у тебя есть немного?

Давай сделаем фруктовый салат!

Шоколад помогает тебе думать и концентрироваться.

Порежь овощи на маленькие кусочки и положи их в тарелку.

5. Написать письмо-рассуждение о своей любимой еде. В помощь учащимся были даны следующие вопросы:

What is your favourite food?

Why do you like it?

How often do you eat it?

Does your friend/parents like it the same as you?

Все эти задания помогли нам получить первичные и общие сведения об уровне сформированности письменных умений у учащихся 5 класса. Вот, что показали результаты обобщающего урока:

1. Результаты проведенного словарного диктанта: четверо из десяти учащихся справились с заданием на «отлично», результат двух учащихся можно оценить «хорошо», результат четырех учащихся можно оценить как «удовлетворительно».
2. С составлением списка продуктов учащиеся справились довольно хорошо. Но, тем не менее, при составлении списка продуктов практически все учащиеся допустили ошибки в написании слов. Пятеро из десяти учащихся выполнили эту работу на хорошем уровне.

3. Задание на составление подписей к картинкам «Еда и продукты питания» показалось учащимся довольно интересным, все отнеслись к этому с большим энтузиазмом, но не знание большого количества слов, а также их написания вызвало определенные трудности, что показало довольно низкий уровень сформированности умений письменной речи. Четверо учащихся хорошо справились с заданием.
4. Сопоставить русские предложения с их эквивалентами на английском языке, вызвало у учащихся некоторые трудности, которые были связаны, прежде всего, с незнанием активной лексики урока, а именно правильного написания слов. Только пятеро из десяти учащихся смогли хорошо справиться с этим заданием.
5. Написание письма вызвало у учащихся трудности, особенно это касается правильного составления грамматических конструкций и написания слов, составляющих активную лексику урока. Четверо учащихся на хорошем уровне выполнили это задание.

Наблюдения и обобщающий урок показали, что есть типичные ошибки у одних и тех же учащихся, основанные на незнании грамматических структур, активной лексики урока, правильного написания слов, что в свою очередь приводит к трудностям в восприятии иноязычных текстов и проблемам с их переводом.

Таким образом, мы предположили, что создание и функционирование педагогической мастерской по развитию умений письменной речи на уроках английского языка поможет учащимся справиться с имеющимися у них трудностями, развить новые и укрепить имеющиеся умения в области письма, а так же раскроет творческий потенциал учащихся.

2.3. Анализ результатов педагогической деятельности по развитию у учащихся умений письменной речи

Цель: выявить динамику развития умений письменной речи посредством использования технологии педагогической мастерской.

Анализ результатов педагогической деятельности включал в себя проведение контрольного среза, а также количественного и качественного анализа.

Для учащихся 5 класса, чтобы сравнить результаты корректировки процесса обучения до и после применения технологии педагогической мастерской по развитию умений письменной речи, мы предложили провести контрольный урок – тест.

Данный тест содержал в себе различные задания, направленные на выявление умений письменной речи:

Задание №1. Написание словарного диктанта:

- с заданием справились все учащиеся.

Задание №2. Составить список продуктов для проведения дня рождения (List):

- 6 из 10 учащихся полностью справились с заданием;
- 3 учащихся справились не полностью с заданием;
- 1 учащийся справился с заданием частично.

Задание №3. Составить подписи к картинкам, посвященным общей тематике предыдущих тем «Еда и продукты питания»:

- 7 из 10 учащихся хорошо справились с заданием, ошибки можно расценивать как незначительные, грамматические конструкции составлены верно, используется активная лексика урока;

Задание №4. Сопоставить английские предложения с их русскими эквивалентами:

- 5 из 10 учащихся полностью справились с заданием;
- 3 учащихся допустили по 1 ошибке;
- 2 учащихся допустили от 2-3 ошибок.

Задание №5. Написать письмо-рассуждение о любимой еде друга. Вопросы в помощь учащимся:

What is your friend's favourite food?

Why does he/she like it? How often does he/she eat it?

Do you like your friend's favourite food?

- 7 из 10 учащихся полностью справились с заданием;
- 3 учащихся допустили от 2 до 3 ошибок.

Уровни сформированности умений письменной речи и их критерии (Таблица 2).

Таблица 2

Уровень сформированности умений	Критерии сформированности письменной речи
---------------------------------	---

письменной речи	
Высокий уровень	Свойственны логическая последовательность изложения и глубина мыслей, эрудиция, обширный словарный запас и высокий уровень грамотности.
Средний уровень	Характеризуется недостаточной степенью развития стилистического, лексического и грамматического навыков, отсутствием строгой последовательности и стройности изложения основной мысли, преобладанием разговорно-бытового стиля.
Низкий уровень	Характеризуется отсутствием логической последовательности, неполнотой раскрытия мысли, бедным словарным запасом, низким уровнем грамотности.

На основе критериев сформированности умений письменной речи, мы проанализировали результаты педагогической деятельности с использованием технологии педагогических мастерских. (См. Таблица 2)

Анализируя уровень сформированности умений письменной речи, мы руководствовались следующими критериями оценивания (Таблица 3):

Таблица 3

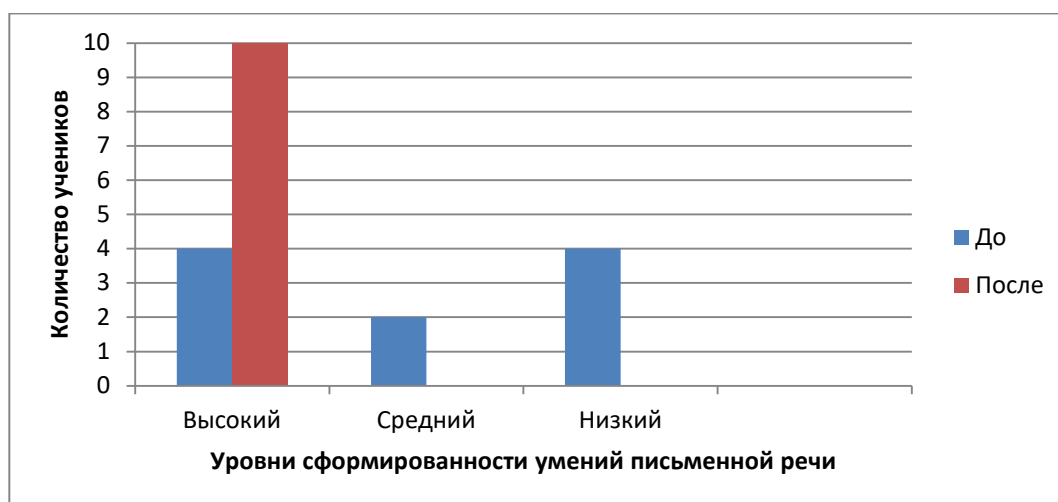
Уровни сформированности умений письменной речи	Баллы
Высокий уровень	80-100
Средний уровень	79-40
Низкий уровень	39 и менее баллов

Мы не используем оценочную систему при составлении результатов диагностики, так как это противоречит главному принципу ведения педагогической мастерской.

Диаграммы начальной и итоговой диагностики учащихся с целью выявления сформированных умений письменной речи до использования технологии педагогических мастерских и после применения данной технологии:

Задание №1. Написание словарного диктанта. (См. Рис.1)

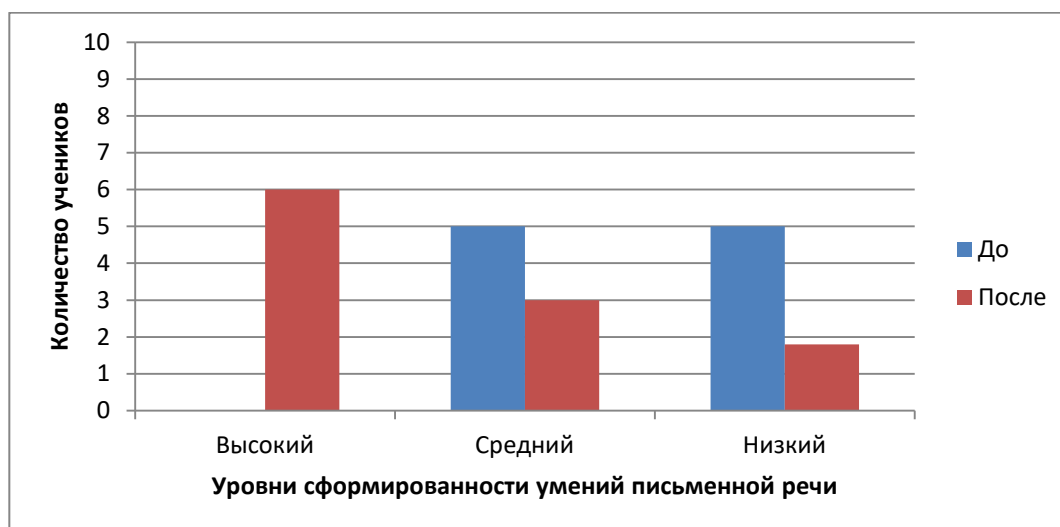
Рисунок 1



По результатам начальной и итоговой диагностики можно наблюдать положительную динамику. Написание диктанта не вызвало трудностей, все учащиеся справились с заданием на высоком уровне после применения технологии педагогической мастерской по развитию умений письменной речи

Задание №2. Составить список продуктов для проведения дня рождения (List). (См. Рис.2)

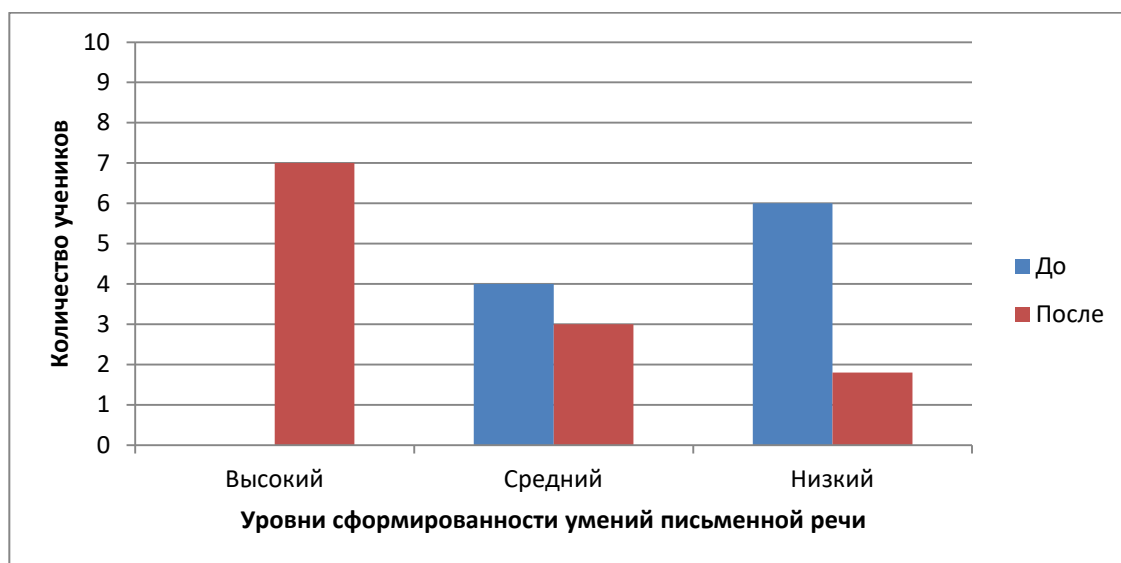
Рисунок 2



По результатам начальной и итоговой диагностики мы наблюдаем положительную динамику. Составление списка продуктов вызвало у некоторых учащихся трудности, некоторые из них можно считать незначительными, однако, большая часть учащихся справилась с заданием на высоком и среднем уровне после применения технологии педагогической мастерской по развитию умений письменной речи. Основные трудности были связаны с написанием слов, это говорит о том, что необходимо и дальше совершенствовать умения письменной речи.

Задание №3. Составить подписи к картинкам, посвященным общей тематике предыдущих тем «Еда и продукты питания». (См. Рис.3)

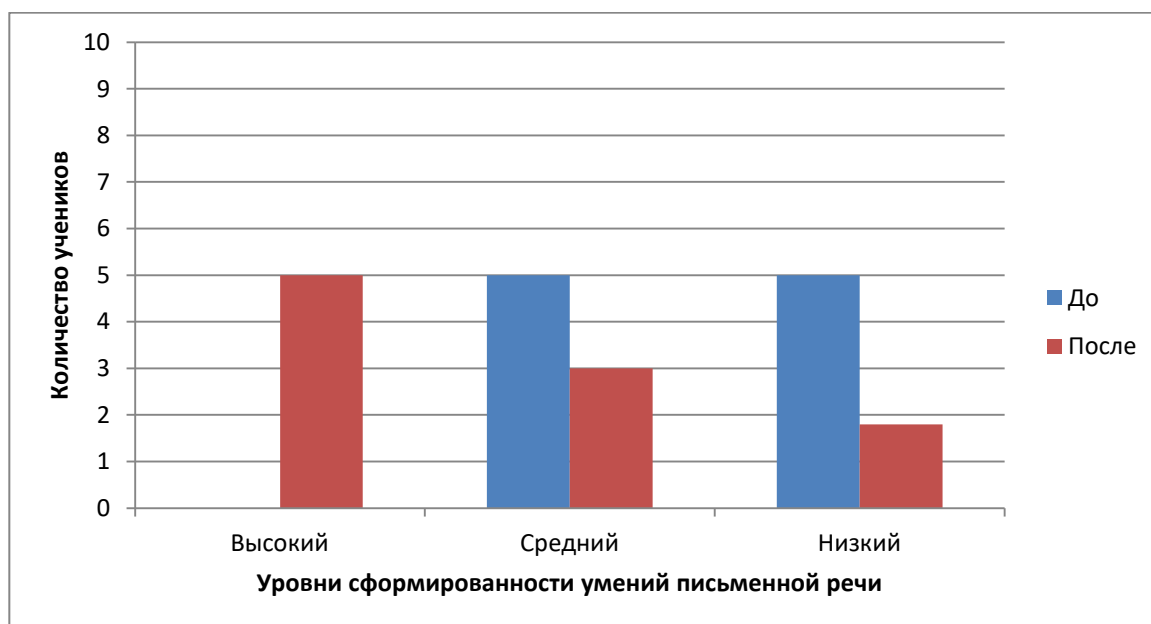
Рисунок 3



По результатам начальной и итоговой диагностики мы также наблюдаем положительную динамику. Составление подписей к картинкам, посвященным общей тематике предыдущих тем «Еда и продукты питания вызвало трудности лишь у некоторых учащихся. Стоит отметить, что эти трудности можно рассматривать как незначительные, так как учащиеся активно использовали лексику предыдущих занятий, а также грамматические конструкции, поэтому большая часть учащихся справилась с заданием на высоком и среднем уровне после применения технологии педагогической мастерской по развитию умений письменной речи.

Задание №4. Сопоставить английские предложения с их русскими эквивалентами. (См. Рис.4)

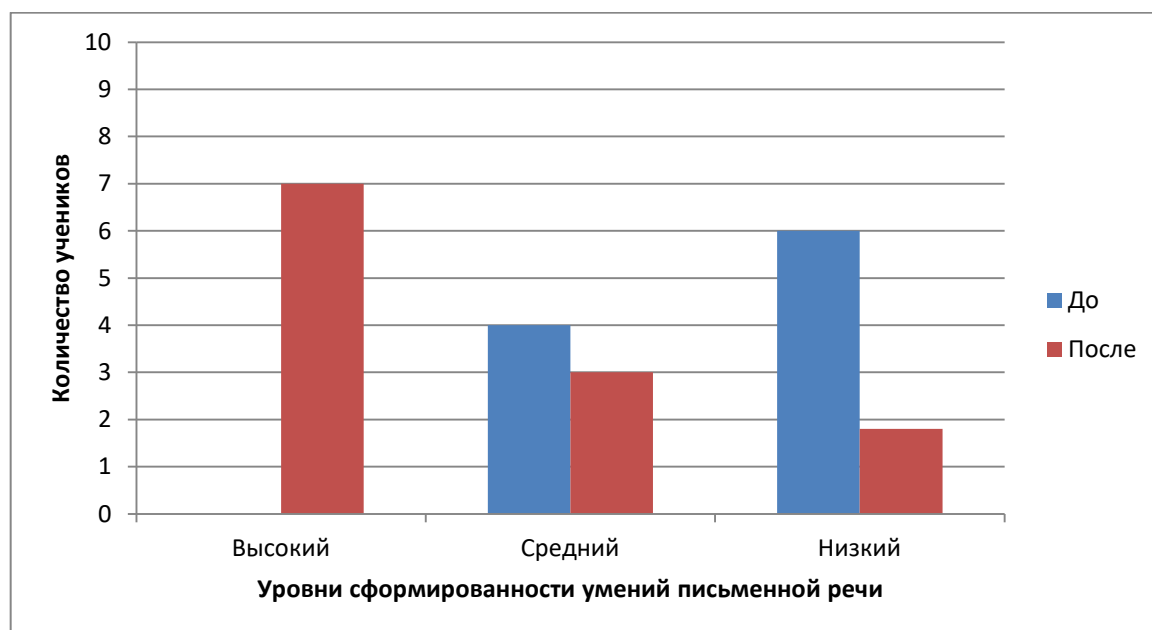
Рисунок 4



По результатам начальной и итоговой диагностики мы наблюдаем стабильную положительную динамику. Сопоставление английских предложений с их русскими эквивалентами вызвало небольшие трудности примерно у половины учащихся. Однако, мы можем проследить появление учащихся с высоким показателем уровня сформированности умений письменной речи, а это также свидетельствует о положительном влиянии применения технологии педагогической мастерской по развитию умений письменной речи.

Задание №5. Написать письмо-рассуждение о любимой еде друга. (См. Рис.5)

Рисунок 5



По результатам начальной и итоговой диагностики мы также наблюдаем стабильную положительную динамику. Написание письма-рассуждения о любимой еде друга также вызвало небольшие трудности примерно у половины учащихся. Отметим также, высокий процент учащихся, которые справились с заданием на высоком уровне (больше 50% от общего количества учеников). Все это свидетельствует о благоприятном влиянии применения технологии педагогической мастерской по развитию умений письменной речи.

Выводы

Подводя итоги нашего исследования, мы можем сделать следующие выводы.

Используемая на практике технология педагогической мастерской по развитию умений письменной речи на уроках английского языка дала положительные результаты. Вероятнее всего, это связано с необычайно творческим подходом в изучении английского языка, особенно у школьников среднего звена. Кроме того, можно отметить изменения в жизни класса, связанные с большей сплоченностью коллектива учащихся, так как мастерская письма способна не только научить ребят умениям письменной речи, но и может привить им чувство взаимопомощи, дружеской поддержки, теплоте и психологически комфортному общению.

Задания, представленные для диагностики умений письменной речи, смогли дать достаточно полное представление о уже сформированных и имеющихся знаниях у учащихся. Это дало нам возможность выявить слабые точки, и направить свою педагогическую деятельность на коррекцию и восполнение данных пробелов в знаниях.

Типы заданий были подобраны исключительно в соответствии с требованиями, предъявляемыми к программе по изучению английского языка в средней общеобразовательной школе. О результативности данных заданий можно судить по данным, представленным на диаграмме первичной и итоговой диагностики.

Также необходимо отметить и тот интерес, с которым учащиеся отнеслись к проводимым урокам с использованием технологии педагогических мастерских по развитию умений письменной речи. Безоценочная система

помогла ребятам наиболее полно выразить себя, а ситуация успеха создала благоприятный эмоциональный климат в классе.

С методической точки зрения учителю необходимо соблюдать следующие правила, способствующие эффективному применению технологии педагогических мастерских по развитию умений письменной речи на уроках английского языка:

- технология педагогической мастерской должна систематически включаться в учебный процесс;
- целесообразно применять данную технологию при изучении наиболее сложных для учащихся тем;
- творческий подход при изучении материала урока сделает учебный процесс комфортным и достаточно простым для восприятия,
- педагогическая мастерская мотивирует учащихся на дальнейшее саморазвитие и самовоспитание личности;
- внедрение мастерской для развития умений письма помогает учащимся в изучении не только письменной речи, но так же обогащает знания в области говорения, аудирования и чтения на английском языке.

Заключение

В нашей дипломной работе мы рассматривали вопрос о возможностях и результатах педагогической деятельности посредством технологии педагогической мастерской по развитию умений письменной речи в процессе обучения иностранному языку.

В педагогических мастерских, как ни в какой, на наш взгляд, другой технологии, обеспечивается целесообразное сочетание технологичности действий учителя и свободы творчества, предоставляемой ученику. Не случайно, само понятие «мастерская» пришло в педагогику из сферы творчества, изначально подразумевая место, где создается что-то новое, до сегодняшнего дня не существовавшее. Задача педагога-мастера включить ребенка в процесс индивидуальной творческой познавательной деятельности, помочь ему совершить открытие, подарить радость создания нового, самостоятельно полученного знания.

Нам известно, какое большое значение в организации учебного процесса имеет мотивация учения. Она способствует активизации мышления, вызывает интерес к тому или иному виду занятий, к выполнению того или иного упражнения.

Приведенные в данной работе результаты исследований и наблюдений дают нам основание утверждать, что использование технологии педагогических мастерских по развитию умений письменной речи способствует интенсификации обучения иноязычному общению.

Даже в рамках классно-урочной системы и необходимости реализации на занятии образовательного стандарта может быть создана эвристическая среда, одной из основных характеристик которой является свобода выбора для школьника характера, форм, способов включения в учебную деятельность. Хотя в мастерской участникам и предлагаются задания, постепенно подводящие их к

осознанию познавательной проблемы, определяющие примерную последовательность движения к ее решению, каждый ставит для себя собственный, наиболее важный и актуальный на данном этапе саморазвития вопрос, подбирает соответствующие своим личностным особенностям варианты его разрешения.

Таким образом, в мастерской каждый ученик проявляет индивидуальный стиль исследовательской, творческой деятельности, строит свой путь к знаниям. Позиция педагога предполагает консультирование школьников, помощь им в организации учебной работы и осмыслении осваиваемых способов деятельности.

Подводя итоги практической деятельности и получив положительную динамику результатов исследовательской деятельности, мы сделали вывод, что мастерские по развитию умений письменной речи должны находиться в современной системе образования, так как основной задачей школы является воспитание у учащихся интеллектуальной, творческой, духовно-нравственной и эмоционально-волевой сфер личности, а педагогические мастерские ориентированы на достижение именно таких результатов в своей практической деятельности. Кроме того, хотелось бы отметить и тот интерес, с которым работали учащиеся в педагогической мастерской по развитию умений письма. Это была новая форма работы, необычная, но в тоже время привлекательная для ребят. После урока учащиеся пребывали в хорошем расположении духа, делились между собой впечатлениями и обсуждали проделанную работу на уроке.

Библиографический список

1. Рабочая программа к УМК «New Millennium English» для 5 класса
2. Абрамова Г.И. Возрастная психология. – М.: Просвещение, 1999.
3. Андреев В.И. Педагогика. – Казань - Центр инновационных технологий – 2000.
4. Ариян М.А. Современные технологии обучения иностранным языкам в школе: Учебное пособие. Н. Новгород: НГЛУ им. Н.А. Добролюбова, 2013.
5. Бабинская Т.П. Практический курс методики преподавания ИЯ. Минск: ТетраСистемс. 2003.
6. Бим И.Л. Обучение иностранному языку. Поиск новых путей. //Иностранные языки в школе. – 2002.
7. Богоявленская Д.Б. – Новые технологии/ Под редакцией Н.Е. Щурковой. – М.: Новая школа. – 1998.
8. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам. – М.: АРКТИ – ГЛОССА. - 2000.
9. Георгий Т.В. Приемы интенсивного метода обучения на уроке английскому языку.-М.:Наука, 2012.
10. Загашев И.О., Муштавинская И.В. Развитие критического мышления на уроке: Пособие для учителя. М.: Просвещение, 2004.
11. Зимняя И.А. Педагогическая психология. М., 2010.
12. Иванова Т.В., Сухова И.А. Теория и методика обучения иностранному языку: Базовый курс лекций. Часть II. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2008.
13. Кларин М.В. Педагогическая технология в учебном процессе. Анализ зарубежного опыта. М.: Народное образование, 1998.
14. Колкер Я.М. и др. Практическая методика обучения иностранному языку. М.: «Академия», 2001.

15. Кузовлев В.П., Симкин В.Н., Лапа Н.М. Английский язык. Методические рекомендации к контрольным заданиям к учебникам 5 - 6 классов общеобразовательных учреждений – М., «Просвещение» 2007.
16. Мазунова Л.К. Письмо как методическая категория//Иностранные языки в школе. 2004. №6.
17. Маслыко Е.А. и др. Настольная книга преподавателя иностранного языка. – Минск: Высшая школа. - 1996.
18. Мильруд Р.П. Методика обучения иноязычной письменной речи// «Иностранный язык в школе», 1997.
19. Мухина И. А. " Что такое педагогическая мастерская. "Мастерские по литературе: интеграция инновационного и традиционного опыта: Книга для учителя. СПб, 2002
20. Немов Р.С. Психология. - М.: Владос, 2003.
21. Обучение письму: Учебное пособие / Под ред. Е.И.Пассова, Е.С.Кузнецовой. – Воронеж: НОУ «Интерлингва». - 2002. (Серия «Методика обучения иностранным языкам», №14)
22. Обучение иностранным языкам в школе и вузе. Методическое пособие для преподавателей. / Под ред. М.К. Колковой – СПб.: Каро, 2001.
23. Пассов Е.И. Обучение письму: учебное пособие. – Воронеж: НОУ «Интерлингва», 2002.
24. Педагогические мастерские «Франция - Россия» / Под ред. Э. С. Соколовой.- М.: Новая школа. 1997.
25. Педагогические мастерские: интеграция отечественного и зарубежного опыта. /Сост. И.А.Мухина. - СПб., 1995
26. Педагогические мастерские: Теория и практика /Составители: Белова Н.И., Мухина И.А. СПб, ТВПинк, 1995

27. Пин О.Л., Использование французских мастерских творческого письма на уроках английского языка. – СПб. 2007
28. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс лекций. – М.: Просвещение, 2002.
29. Филатов В.М., Мосина М.А. Методика обучения иностранным языкам в начальной и основной общеобразовательной школе. – Ростов н/Д: Феникс. – 2004.
30. Шамов А.Н. Методика обучения иностранным языкам: теоретический курс: Учебное пособие. – Н. Новгород: НГЛУ им. Н.А. Добролюбова, 2012.
31. Интернет ресурс: <http://www.alleng.ru/>
32. Портал об образовании: <http://www.edu.ru>

Приложение 1

Результат деятельности педагогической мастерской по развитию умений письменной речи. Создание творческого проекта «Cookery Book»







Fruit Salad

For this salad you need:

3 apples
4 bananas
2 kiwi
some cream
some sugar
some strawberries

2 oranges



1. Wash fruit
2. Cut Fruit into small pieces
3. Mix with cream and sugar
4. Put some strawberries on the top.

Enjoy you salad!

