

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 (ГФ)

К ЗАЩИТЕ ДОПУСКАЮ
Заведующая кафедрой ГФ

_____ (Ф.И.О.)

« ____ » _____ 20 ____ г.

Особенности формирования грамматического навыка на уроках
английского языка для взрослой аудитории
Выпускная квалификационная работа
по направлению 050100 Педагогическое образование,
профилю «Образование в области иностранного языка»

Идентификационный код ВКР: 127 (последние 3 цифры зачетной книжки)

Исполнитель:

Студентка группы ИА-403

(подпись)

Остапчук Д.М.

Руководитель:

Доцент кафедры германской филологии,
канд.филол.наук, доцент

(подпись)

Фоминых М.В.

Нормоконтролер:

Доцент кафедры германской филологии,
Канд.пед.наук, доцент

(подпись)

Ускова Б.А.

Екатеринбург

2017 г.

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ ВЗРОСЛОЙ АУДИТОРИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ	
1.1. Возрастные особенности и особенности обучения взрослой аудитории иностранным языкам.	10
1.2. Методы обучения иностранным языкам.....	19
1.3. Методика интенсивного обучения взрослых иностранным языкам ...	28
1.4. Обучение грамматической стороне иностранного языка.....	32
ВЫВОДЫ	35
ГЛАВА II. ВЛИЯНИЕ ВОЗРАСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ НА ФОРМИРОВАНИЕ ГРАММАТИЧЕСКОГО НАВЫКА У ВЗРОСЛЫХ ЛЮДЕЙ	
2.1 Подготовительный этап исследования	37
2.2 Формирующий эксперимент.....	39
2.3 Контрольный эксперимент. Обработка результатов.....	47
ВЫВОДЫ	49
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	51
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	56
ПРИЛОЖЕНИЕ 1.....	62
ПРИЛОЖЕНИЕ 2.....	65
ПРИЛОЖЕНИЕ 3.....	69
ПРИЛОЖЕНИЕ 4.....	72
ПРИЛОЖЕНИЕ 5.....	74
ПРИЛОЖЕНИЕ 6.....	78
ПРИЛОЖЕНИЕ 7	80

Введение

В реалиях сегодняшнего дня трудно представить себе жизнь без иностранных языков (ИЯ), будь то работа, отдых, общение на улице или в социальных сетях. Везде и каждый день от человека требуется, если не глобальное, то хотя бы минимальное знание иностранного языка, поскольку сегодня все больше иностранных слов проникает в наш родной язык и постепенно вытесняют понятные нам слова.

На фоне политических, экономических и социальных событий общество постоянно претерпевает изменения в плане межкультурного общения. Все чаще работодатели ищут людей со знанием одного или нескольких иностранных языков. С падением «железного занавеса» в СССР для советских людей, а теперь и для нас, пали всяческие границы, как географические, так и межкультурные. Поток туристов приезжающих в Россию и выезжающих в другие страны с тех пор только увеличился, а предприимчивые люди нашли новые источники и направления для развития своего бизнеса. И если для туристов иностранный язык это незначительное препятствие между ними и грядущим отпуском, то для большинства работающих граждан он стал настоящей проблемой.

Сегодня, при устройстве на работу работодатель отдаёт предпочтение тем кандидатам, которые знают, по меньшей мере, один иностранный язык. В иных случаях – предоставляет своим сотрудникам возможность, окончить курсы по изучению иностранного языка. Такая политика вполне объяснима. Работодатель желает расширить сферу своих возможностей, сотрудничая с иностранными компаниями, и при этом сохранить деньги, не принимая на работу ещё одного сотрудника. Рядовым же гражданам приходится выполнить все требуемые от них условия, чтобы сохранить хорошо оплачиваемую работу. Что же делать в подобной ситуации? Как овладеть иностранным языком, затратив на его изучение минимальное количество времени?

В свете всех этих событий для многих образовательных учреждений появилась возможность увеличить свой бюджет за счет создания учебных программ и пособий, позволяющих в короткие сроки овладеть базовыми знаниями иностранного языка. Начиная с XX века, велись исследования по созданию программ интенсивного обучения, но как тогда, так и сейчас методисты сталкиваются с одной и той же проблемой – возраст.

Методика обучения взрослого человека должна базироваться на концепции непрерывного образования. В программе «Иностранный язык», которая была разработана Министерством образования и науки РФ, говорится, что изучение иностранных языков является одним из важнейших и обязательных компонентов по подготовке высококвалифицированных специалистов в системе высшего образования [2].

В концепции о непрерывном образовании взрослой аудитории, разработанной в России до 2025 года, говорится, что «непрерывное образование взрослых подразумевает формирование у взрослого человека необходимых профессиональных компетенций и квалификаций, и, как следствие, приобретение взрослым человеком новых профессиональных качеств, повышение его трудовой мобильности. Таким образом, непрерывное образование взрослых является одним из ключевых компонентов обеспечения устойчивого и эффективного развития человеческого капитала и социально-экономического развития Российской Федерации в целом» [1].

Все существующие методики ориентированы главным образом на детей. Средний же возраст работников, которым необходимо пройти курс интенсивного обучения составляет 30-45 лет. А, как известно, обучение детей и обучение взрослых любой дисциплине, будь то иностранные языки или компьютерные технологии, в корне различаются.

Существует специальная наука андрагогика, которая раскрывает закономерности усвоения учебного материала взрослым человеком и

приобретения им умений и навыков в конкретной сфере деятельности, а также раскрывает особенности построения педагогического процесса [16].

Первые упоминания об этой науке относятся к 1833 году. Александр Капп, немецкий историк эпохи Просвещения, впервые использовал этот термин в своей работе «Педагогические взгляды Платона» (1833 г). Основные андрагогические принципы, были разработаны уже позднее. Только в 1970 году англичанин М.Ш. Ноулз описал их в одном из своих трудов. В них говорится, что главное условие при обучении взрослых это самостоятельная работа. Вся их деятельность опирается на уже полученный опыт, как жизненный, так и учебный. И, наконец, взрослые, в отличие от детей или подростков, получают дополнительное образование осознанно.

Многие методисты занимаются проблемой обучения взрослых, пытаясь найти конструктивные пути её решения. Поскольку пока ещё не разработан единый метод изучения ИЯ, который бы одинаково хорошо работал для всех языков и развивал все виды речевой деятельности, методисты предпочитают специализироваться на одном конкретном ВРД, разрабатывая методы и способы его активного изучения. Так, Е.Г. Богданов и Ф.Ф. Идрисов совершенствуют некоторые аспекты, связанные с обучением аудированию; С.В. Бобова, Н.И. Гез, Л.Н. Смирнова, Е.И. Пассов, И.В. Рахманов, В.Л. Скалкин специализируются на устной речи, говорении; Г.К. Зенкевич, Л.Н. Писарева, М.Г. Вавилова решают проблемы связанные с чтением. Методы по обучению взрослой аудитории ИЯ в системе различных краткосрочных и интенсивных курсов разрабатывают Э.И. Ушаков, Г.А. Китайгородская, О.П. Рассудова.

Содержание представленной дипломной работы направлено на обзор методов обучения ИЯ, выявление особенностей, связанных с обучением взрослой аудитории на примере грамматики английского языка и поиска их конструктивного решения.

Актуальность данной работы состоит в том, что, хотя наука «методика преподавания ИЯ» существует очень давно, научная база методических разработок, в области обучения взрослой аудитории ИЯ всё ещё слаба, а спрос на ИЯ постоянно увеличивается. Средний возраст предполагаемых «учеников» 30 лет, а существующие методики направлены главным образом на детей школьного возраста.

Целью представленной дипломной работы является поиск новых методов обучения грамматике английского языка.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие **задачи:**

1. Рассмотреть методику интенсивного обучения взрослых иностранным языкам;
2. Проанализировать научные труды отечественных и зарубежных методистов и психологов с целью выявления возрастных особенностей взрослой аудитории при обучении грамматике английского языка;
3. Рассмотреть принципы методики интенсивного обучения взрослых иностранным языкам;
4. Вывести основные принципы для формирования грамматических навыков у взрослых и разработать уроки с учетом возрастных особенностей аудитории.

Объектом исследования является обучение грамматике на уроках английского языка для взрослой аудитории.

Предмет исследования: методики обучения иностранным языкам с точки зрения их возрастных особенностей.

Гипотеза: Грамматический навык будет формироваться гораздо быстрее, если при построении учебного процесса преподаватель будет выстраивать учебный материал с учетом всех особенностей, связанных с обучением взрослой аудитории грамматической стороне иностранного

языка. Вследствие этого ученикам удастся добиться максимальных результатов в овладении новой дисциплиной.

Новизна данной работы состоит в поиске новых способов обучения взрослых людей ИЯ.

Теоретическая значимость представленной дипломной работы заключается в выявлении проблем и возрастных особенностей при обучении взрослой аудитории ИЯ, установлении наиболее подходящей методики обучения, а также обзор современных методик преподавания ИЯ в рамках краткосрочного обучения.

Практическая значимость состоит в том, что результаты исследований можно использовать для разработки уроков ИЯ с взрослой аудиторией, благодаря которым обучающиеся могут достичь максимальных положительных результатов. Помимо этого, результаты исследований могут послужить основой для методических разработок и, в дальнейшем, для написания диссертационной работы.

В процессе написания дипломной работы были использованы следующие **методы научного исследования**:

1. Теоретико-методический анализ педагогических трудов ведущих отечественных и зарубежных методистов;
2. Наблюдение за взрослой аудиторией в процессе обучения английскому языку в системе краткосрочных курсов;
3. Эксперимент и анализ его результатов.

Представленная дипломная работа состоит из двух частей: теоретической и практической. В основу теоретической части легли труды С.И. Змеева, Китайгородской Г.А., а так же труды зарубежных лингвистов и психологов, где рассмотрены возрастные особенности взрослой аудиторией при обучении ИЯ и современные методы позднего обучения ИЯ.

Основой для практической части послужил эксперимент, основанный на методических разработках четырех уроков, описании его

результатов и формулировке выводов. После практической главы представлены выводы, сделанные по результатам проведенной работы, а также заключение по всей дипломной работе.

Диплом прошел апробацию в ходе практики на Первоуральском трубопрокатном заводе в системе краткосрочных курсов в рамках Президентской программы.

ГЛАВА 1. ТЕОРИТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ ВЗРОСЛОЙ АУДИТОРИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

1.1. Особенности обучения взрослой аудитории иностранным языкам

На сегодняшний день, многие взрослые заинтересованы в продолжении своего образования и прилагают значительные усилия, направленные на изучение иностранных языков. Такой рост популярности иностранных языков, в первую очередь, связан с открытой политикой государства, как в сфере предпринимательства и торговых отношениях, так и в плане межкультурной интеграции самого общества. Все это вынуждает людей начинать изучение иностранных языков уже в зрелом возрасте. В связи с тем, что английский язык является первым по популярности во всем мире, изучают чаще всего именно его, и сегодня сложно найти такого человека или фирму, где нет хоть одного сотрудника, который бы не знал английского языка.

Однако, несмотря на значительный жизненный и учебный опыт, сформированную умственную деятельность и аналитическое мышление, все те преимущества, которые отличают взрослого человека от подростка, именно для взрослых изучение иностранных языков становится огромной проблемой, ведь, как известно, обучение любым ИЯ лучше всего начинать в детском возрасте. Помимо всего прочего, взрослым людям чаще всего приходится проходить обучение в максимально сжатые сроки, что является еще одной серьезной проблемой. Комплекс всех этих трудностей вынуждает методистов искать новые методики и способы обучения ИЯ, а преподавателей – с особой тщательностью выбирать методы и стратегии обучения.

По мнению Китайгородской Г.А. [20] при обучении взрослой аудитории ИЯ необходимо учитывать два основных аспекта:

1. взрослых необходимо обучать теоретической стороне ИЯ с учетом всех его особенностей;
2. выбирать методику обучения ИЯ, с точки зрения её научного обоснования.

Согласно ранее упомянутой науке андрагогике, взрослый человек не что иное, как существо эмоционально и экономически независимое, располагающее достаточным жизненным и учебным опытом и являющееся лицом зрелым, как в физиологическом, так и в умственном плане. Помимо этого, взрослый человек обладает достаточным самосознанием, что помогает ему контролировать свое поведение и эмоциональное состояние.

Основоположники этой относительно новой науки считали, что процесс обучения взрослой аудитории необходимо строить, опираясь на совершенно иные принципы, нежели при обучении детей [15]. Особенности, связанные с обучением взрослой аудитории, кроются, по большей части, в их возрастных изменениях. Не редко случается так, что возрастные особенности противоречат друг другу. К примеру, взрослому человеку присуще стремление к достижениям своих целей, увеличение числа интересов и потребностей. Помимо этого, зрелый человек отличается силой воли и повышенным уровнем мотивации, нежели ребенок или подросток. С другой же стороны, у взрослого человека постепенно накапливается усталость, он начинает замечать, что не успевает за техническим прогрессом и за самой жизнью, вследствие чего, появляется недовольство собой, поскольку возникают несоответствия между «Я-идеальным» и «Я-реальным», все это понижает уровень его самооценки и снижает эффективность образовательного процесса [46].

Опираясь на монографию профессора С.И. Змеева [15], удалось выделить основные андрагогические принципы, на которые

преподавателю следует обращать внимание при построении образовательного процесса у взрослой аудитории. Они таковы, что:

1. при работе со взрослыми людьми приоритет отдается их самостоятельной деятельности;
2. при обучении взрослый человек использует свой жизненный, профессиональный и учебный опыт, а также знания, умения и навыки, приобретенные на протяжении всей жизни;
3. взрослый человек обладает высоким уровнем мотивации и четким пониманием того, что новые знания, умения и навыки помогут ему значительно расширить сферу своей профессиональной деятельности и получить желаемую выгоду;
4. взрослый человек должен иметь возможность незамедлительного применения новых знаний на практике, в противном случае, знания забываются, а навыки притупляются, что, само по себе, делает весь образовательный процесс бессмысленным;
5. программа обучения строится исходя из целей, задач и обязанностей новой социальной роли взрослого человека;
6. взрослый человек проявляет повышенные требования к качеству оказываемых ему образовательных услуг;
7. процесс обучения должен иметь систематический характер.

В связи с отличиями в построении образовательного процесса у взрослых людей, меняется и роль самого преподавателя. Поскольку у взрослого человека имеется достаточный жизненный опыт во всех сферах деятельности, высокий уровень самостоятельности и независимости, преподаватель уже выступает не в качестве источника истины в последней инстанции, теперь он только направляет, создает условия для формирования новых знаний, умений и навыков. Преимущество здесь отдается практической деятельности [10].

Однако стоит отметить, что это утверждение справедливо не во всех случаях. К примеру, на начальном этапе для обучаемых преподаватель все еще остается главным источником информации, так как у них еще нет достаточного лексического запаса и знаний по грамматике, но в связи с их высоким уровнем самоорганизации и самостоятельности они, в отличие от детей, способны самостоятельно работать с другими источниками информации. Поэтому, на начальном этапе при обучении взрослых людей роль преподавателя несколько уменьшается, но и ответственности становится гораздо больше, так как зрелый человек имеет собственную точку зрения и способен оценивать профессионализм преподавателя из чего он может судить, стоит ли тратить время и отдавать свои деньги за столь не качественно оказанные ему образовательные услуги или нет.

Помимо скудных знаний по предмету обучения, преподаватель сталкивается с психологическими и социальными проблемами, присущими взрослым людям, главной среди которых являются когнитивные особенности восприятия новой информации, её запоминание и мышление. Протекание всех выше указанных процессов у взрослых происходит гораздо медленнее, нежели у детей. Помимо этого, сказываются последствия тяжелого трудового дня, поскольку в большинстве случаев обучение проходит в вечернее время. Кроме того, неоднократно упомянутый жизненный и профессиональный опыт может оказать негативное влияние на обучение ИЯ. Трудность здесь представляют уже сформированные и устоявшиеся модели поведения, а так же стереотипное мышление на родном языке. Все это представляет немалые трудности в усвоении новых речевых моделей иностранного языка и их продуктивного использования.

Большую проблему представляет занятость взрослых людей их основной деятельностью. Вследствие чего, у обучающихся снижается уровень восприятия новой информации, они могут пропускать занятия и не выполнять домашнее задание, что в значительной мере не способствует

продуктивному обучению новой дисциплине, а тем более такой сложной и неоднозначной, как английский язык.

Американский психолог Роджерс [38] сформулировал некоторые принципы, которые помогут преодолеть все вышеуказанные проблемы:

- предмет обучения должен быть актуален;
- ничто не должно угрожать личности «ученика»;
- в обучение должна вовлекаться вся личность учащегося;
- основной процесс обучения строится на практической деятельности;
- приветствуется здоровая самокритика, что, по мнению Роджерса, способствует развитию творческого потенциала, повышению самооценки, независимости и уверенности в себе.

Согласно профессору С.И. Змееву и его модели обучения, реализуемой в рамках науки андрагогики, педагогический процесс включает в себя пять этапов [Там же, с. 126-178]:

1. выявление у учащихся психологических и возрастных особенностей;
2. создание благоприятных условий (наличие всех необходимых материально-технических средств обучения; научно-методические материалы, разработанные с учетом всех андрагогических особенностей; благоприятная психологическая обстановка);
3. коллективное обсуждение процесса обучения (выбор тем, формулировка целей, задач, ожидаемый результат). С.И. Змеев полагал, что таким образом учащиеся ощущают себя причастными к организации обучения и берут часть ответственности за его результаты на себя.
4. коллективная реализация самого процесса обучения;
5. оценивание полученных результатов обучения.

Трудности, возникающие при обучении взрослой аудитории ИЯ, невольно может создавать и сам преподаватель, у которого еще не было

опыта обучения взрослых людей. Как правило, основные проблемы кроются в методике и стратегии обучения, избранные преподавателем. Поскольку уже давно не секрет, что обучение взрослых людей и обучение детей происходит неодинаково, преподаватель, не имеющий опыта работы со взрослой аудиторией, автоматически продолжает работать, используя те же методы и стратегии обучения, которые были бы эффективны при обучении детей и подростков, но которые являются непродуктивными и затратными (в плане времени) при работе со взрослой аудиторией. Все это сказывается на психоэмоциональном состоянии самого преподавателя, вследствие чего, появляется разочарование и неуверенность в себе, пропадает желание работать со взрослыми.

Для того, что бы избежать негативных последствий и сделать процесс обучения интересным и увлекательным как для преподавателя, так и для взрослых, Стародубов И.В., как и Роджерс, говорит о необходимости учитывать следующие положения при выстраивании учебного процесса:

- преподаватель должен четко знать, какие цели преследуют его ученики, изучая чужой для себя язык, и исходя уже из этих целей, подбирать задания и материал для обучения;
- использовать в работе только современные и актуальные материалы;
- предоставлять ученикам больше самостоятельности, возможность проявлять инициативу, высказывать пожелания, но, вместе с этим планировать учебный процесс так, чтоб основная часть работы осуществлялась в классе;
- вовлекать их в дискуссии, обсуждения проблем, деловые игры;
- преподавателю необходимо сотрудничать со своими обучаемыми, адекватно реагировать на критику, безболезненно и спокойно признавать свои ошибки;

- преподаватель должен создавать приятную рабочую атмосферу и уметь мотивировать своих учащихся.

Психологам, которые занимаются изучением подобных проблем, удалось выявить ряд немало важных особенностей, характерных при обучении взрослой аудитории [6, 8]:

1. *Нельзя заставить взрослых учиться.*

Трудно заставить, во всех планах, зрелого человека делать что-либо не по своей воле. Взрослый человек не будет что-то делать только потому, что кто-то ему это сказал. Необходимо пробудить их собственное желание, дать им стимул на получение новых знаний, иначе процесс обучения не будет иметь эффекта.

2. *Взрослый направляет свои усилия и время на получение «полезной» информации и не стремится к получению «лишних» знаний.*

Пока у человека есть его основная деятельность, он будет накапливать знания, необходимые в конкретной сфере его работы, а освоение новой отрасли работы считает пустой тратой времени, тем более, если она ему не интересна.

3. *Взрослые учатся неотрывно от своей основной деятельности, то есть могут применить новые знания непосредственно на работе.*

Эта особенность является огромным плюсом, поскольку любые знания, тем более по иностранному языку, имеют свойство забываться, если не иметь возможности постоянно применять их на практике.

4. *Получение дополнительного образования взрослыми обусловлено определенными проблемами, возникшими либо в их жизни, либо на основной работе. Поэтому учебный процесс направлен на их устранение.*

5. *Обучение взрослых людей опирается на уже имеющийся опыт как учебный, так и жизненный.*

Однако необходимо понимать, что влияние опыта может оказывать как положительное, так и отрицательное воздействие. С одной стороны, благодаря опыту, взрослые намного эффективнее усваивают новые знания, им легче выстраивать логические цепочки и приводить знания к четкой структуре. С другой же, опыт препятствует продуктивной учебной деятельности, поскольку стереотипные модели поведения и мышления, влияние родного языка не позволяют воспринимать новую информацию на должном уровне. К примеру, при обучении грамматической стороне возникает недопонимание, поскольку грамматика русского и английского языков различна. Обучающимся она кажется нелогичной, как следствие возникает недопонимание, пропадает желание продолжать обучение, появляется чувство апатии, возникает состояние фрустрации. Эту ситуацию можно ярко продемонстрировать на такой грамматической теме, как «Сравнение Past Simple Tense and Present Perfect Tense». Трудности, возникающие при изучении этих двух времен, заключаются в том, что оба передают действие, совершенное в прошлом. Обучающиеся не видят разницы между ними, ведь в русском языке нет существующих эквивалентов времени Present Perfect. Для решения конкретно этой проблемы необходимо ярко и предельно понятно продемонстрировать разницу между этими двумя грамматическими явлениями на простых примерах, используя ситуации из жизни или из рабочей деятельности обучающихся. Так, например, обучая иностранному языку людей, занятых в сфере военной инженерии наглядными примерами могут служить следующие предложения:

1. *A tank came upon a mine and an explosion was heard.*

Танк наехал на мину и раздался взрыв. (Действие произошло в прошлом, завершилось и больше не продолжается; констатация факта) Past Simple;

2. *A tank has come upon a mine and everybody has stopped dead, waiting for a shell-burst.*

Танк наехал на мину и все застыли в ожидание взрыва. (Действие произошло минуту назад (танк наехал на мину) и длится до сих пор (все застыли в ожидание взрыва)) Present Perfect.

6. Неформальная обстановка оказывает благотворное воздействие на учебный процесс.

Взрослые будут лучше усваивать информацию, да и сам процесс обучения будет гораздо плодотворнее, если их поведение и мысли не будут «скованы» обстановкой классной комнаты. Многим взрослым не нравится ассоциировать себя в качестве ученика, это влияет, в первую очередь, на их самооценку. Некоторые просто не любят вспоминать школьные годы. Все это оказывает влияние на их психоэмоциональное состояние и мешает учебе.

7. Обучение станет намного эффективнее, если преподаватель не будет ограничиваться лишь одной формой работы и постоянно оказывать воздействие лишь на один орган восприятия.

Известно, что у человека рецептивные процессы протекают быстрее, если он воспринимает новую информацию по средствам нескольких органов чувств одновременно. Различные наглядные пособия, такие как видео, фильмы, клипы, а так же активное участие в дискуссиях, ролевых играх помогут улучшить восприятие новой информации и развить новую ветвь их мышления.

8. Взрослый человек не нуждается в оценке своих знаний.

Ни к чему преподавателю пользоваться системой оценивания при обучении взрослых людей. Конкуренция может негативно сказаться как на самой учебе, так и на психоэмоциональном состоянии обучающихся.

Исходя из всего вышесказанного, можно констатировать, что обучение взрослой аудитории любому предмету является непростой задачей. Возраст может оказать как положительное, так и отрицательное воздействие. С одной стороны, жизненный и учебный опыт, сформировавшееся мышление, система анализа – все это способствует

продуктивному и интенсивному процессу обучения, с другой же, уже сложившиеся модели поведения, стереотипное мышление, неспособность понять и принять мышление другого народа препятствует усвоению новых знаний, мешает применять их на практике. Основной проблемой при обучении грамматической стороне ИЯ становятся несоответствие грамматики родного и иностранного языков, наличие некоторых грамматических явлений присущих иностранному языку, но несвойственных родному. Единственное, что поможет преподавателю в этой ситуации – это знание и умелое применение всех психологических и возрастных аспектов, свойственных взрослому человеку.

1.2. Методы обучения иностранным языкам

Сама методика как наука начала интенсивно формироваться в конце XIX века, но уже сегодня она достигла значительных результатов в области преподавания ИЯ. Первым методом в сфере обучения ИЯ считается *грамматико-переводной метод*. В Европе он занимал главенствующее место на протяжении двух веков, начиная с XIII века. В России же – вплоть до Великой Октябрьской революции. Основной задачей этого метода было изучение грамматических аспектов иностранного языка через аутентичные тексты художественной литературы, заучивание грамматических правил и контроль результатов по средствам перевода с родного языка на изучаемый [42, 43].

Данный метод перестал быть востребован в методике в наши дни, поскольку не способствовал формированию знаний, умений и навыков, а лишь позволял освоить систему ИЯ, что мешало возможности свободного общения между представителями двух разных культур.

С конца XVIII века, в методике зародилась другая разновидность переводного метода – *текстуально-переводной*. Его принципы обучения не слишком отличались от принципов грамматико-переводного метода. В

основу текстуально-переводного метода так же были положены аутентичные тексты художественной литературы изучаемого языка. Однако в этот раз акцент делался уже не на грамматике, а на содержательной стороне демонстрируемых текстов, их стиле и лексике. Процесс освоения новым материалом проходил, опять же, благодаря аналитическому чтению. Усвоение нового лексического материала достигалось вследствие его «зубрёжки», как правило, дословной. Грамматические правила озвучивались очень редко, обучение грамматической стороне проходило бессистемно [43].

Несправедливо будет не сказать о том, что именно грамматико-переводной и текстуально-переводной методы, несмотря на все их недостатки, внесли значительный вклад в развитие аналитического чтения и перевода, хотя сами и не были достаточно эффективны при обучении ИЯ.

На фоне экономических и социальных событий, происходивших тогда в странах Западной Европы в конце 70-х годов XIX века, возникла потребности в большом количестве людей, владеющих иностранными языками. На этот период приходится рассвет нового метода обучения ИЯ, более известного как «*натуральный*». Исходя из основной идеи «натурального» метода, обучение устной стороне языка должно происходить в естественных для человека условиях, так, будто он изучает родную речь. Для этой цели многие состоятельные семьи выписывали из заграницы няньку для своего ребенка в качестве учителя. Заграничные «преподаватели» не знали русского языка и не могли общаться с ребенком иначе, как при помощи жестов, наглядности, мимики, при помощи которых они объясняли смысл фраз, слов и предложений [38].

Особую популярность в нашей стране нашли учебники и курсы известного немецкого и американского педагога Максимилиана Дельфиниуса Берлица. В своих работах он опирался на основные принципы натурального метода. А именно:

- обучению устной речи;
- связи иностранного слова непосредственно с образом или предметом, которое оно обозначает, минуя родной язык;
- освоению фонетической стороны языка через подражание речи преподавателя-иностранца и по средствам диалогической речи.

В России этот метод был популярен вначале XVIII века, в период повального увлечения французским языком. Наиболее известными представителями этого метода являются М. Берлиц, Ф. Гуэн, М. Вольтер и др.

«Натуральный» метод послужил прочной основой для разработки нового метода в обучении ИЯ. Благодаря таким крупным деятелям лингвистики как П. Пасси, Г. Суиту, О. Есперсину, В. Фиестери и др. возник *прямой метод* обучения, принципы которого строились на лингвистике и психологии.

Название самого метода непосредственно связано с его ключевым принципом – связь иностранного слова напрямую с предметом или образом, которое оно обозначает, минуя родной язык. Помимо этого создатели метода настаивали на полном исключении родного языка и, соответственно, перевода. Большое внимание уделялось фонетике, постановке произношению. Грамматика же изучалась индуктивно. Основной целью этого метода стало практическое овладение иностранным языком. Но, несмотря на все преимущества, создателям прямого метода не удалось ликвидировать его недостатки, такие как: игнорирование мышления учащихся при обучении, опора исключительно на память и чувство восприятия [38].

На период Второй мировой войны приходятся разработки американских ученых-лингвистов по созданию интенсивного или ускоренного метода обучения ИЯ, и в последствии названный «американским». Суть его состояла в том, чтобы в чрезвычайно короткие сроки обучить людей устному общению на иностранном языке. Как

правило, для этих целей отводилось не более 6-8 месяцев. Основным средством обучения служил диалог на повседневные темы. Сначала учащиеся слушали диалог, затем воспроизводили его вслед за диктором и после этого учили наизусть. Результативность этого метода обуславливалась не только способами обучения. На результаты так же влияли и комплектация групп (не более 5-7 человек согласно предварительному тестированию), большое количество аудиторных часов (около 25 ч. в неделю) и полное погружение в языковую среду. Так же обучающиеся обладали высоким уровнем мотивации [28].

В дальнейшем все эти принципы послужили основой для развития аудиолингвального метода. Так в 50-60 гг. прошлого века Ч.Фриз и Р. Ладло, опираясь на работы лингвиста Л. Блумфилда, разработали концепцию аудиолингвального метода, где приоритет отдавался, опять же устной речи. Для развития и формирования речевой компетенции широко использовались упражнения типа дрилл. Помимо этого в качестве изучаемого материала использовалась страноведческая информация. Так же следует заметить, что первые лингафонные кабинеты появились благодаря именно этому методу [42].

Примерно в это же время во Франции был разработан другой метод изучения ИЯ, где весь языковой материал воспринимался исключительно на слух, а семантизация осуществлялась благодаря зрительным образам. Этот метод получил название аудиовизуального метода, однако не оправдал надежды своих создателей, поскольку Р. Губерния, П. Риван, Ж. Гугенейми, Р. Мишеа (разработчики этого метода) не придумали ни чего нового, а лишь использовали принципы, свойственные прямому и аудиолингвальному методам [42].

В отечественной методике преподавания в годы Второй мировой войны популярность приобрел сознательно-сопоставительный метод, в основу которого легли идеи Л. В. Щербы. Главное в этом методе –

понимание учащимися языковых явлений, осознанное их применение на практике, а также опора на родной язык [42].

Проанализировав информацию о возникновении и становлении различных методов обучения ИЯ, можно заметить, что ни одна из упомянутых методик не уделяла должного внимания грамматической стороне языка, что не могло не сказаться на качестве знаний.

Сегодня в современной методике преподавания иностранного языка главенствующее место занимает коммуникативно-ориентированный подход, сущность которого заключается в том, чтоб к окончанию школьной программы ребенок был способен свободно коммуницировать в условиях иноязычного общения, воссозданных в учебном классе. Главными характеристиками этого подхода остаются [43]:

1. обучение иностранным языкам посредством общения, что гарантирует его практическую направленность;
2. функциональная нагрузка, обеспечивающая различные этапы в процессе общения (подтверждение мысли, сомнение, вопросы, побуждение к действию), благодаря которым учащийся лучше запоминает речевые единицы и грамматические конструкции;
3. ситуативность, где учебный материал выстраивается на основе конкретной тематики, которая предполагает различного рода ситуации, что также помогает быстро и качественно запомнить как можно больше лексических единиц и грамматических конструкций;
4. новизна, как учебной информации, так и приемов построения урока;
5. индивидуализация;
6. коллективная работа, в ходе которой происходит обмен знаниями и, как следствие, коммуникация;
7. практическая деятельность (упражнения).

Таким образом, коммуникативно-ориентированный подход – это обучение иностранному языку, основанное на заданиях коммуникативного характера.

Каждая методика хороша для своего времени и каждая из них, возможно, была бы гораздо эффективнее, если бы их применяли в конкретной области обучения ИЯ. Предположим, грамматико-переводной метод принес бы больше пользы, если бы не основывался на аутентичной художественной литературе, крайне сложной для понимания на начальном этапе, если бы ученики изучали правила осознанно, а не просто бездумно зазубривали непонятные предложения, и, если бы в качестве контроля использовался бы не перевод, а, к примеру, элементарные упражнения, направленные на отработку именно грамматического аспекта ИЯ. Аудиовизуальный метод был бы гораздо эффективней, если бы преподаватели использовали бы его только для развития аудирования (аудиальной стороны речи).

Современные методы обучения иностранным языкам строятся на использовании современных технологий. Так с появлением первой записывающей аппаратуры появились аудиолингвальный и аудиовизуальный методы. Сегодня к ним можно добавить просмотр фильмов, прослушивание музыки, презентации, обучение по Skype, дистанционное обучение и т.п.

Не малый интерес могут представлять методические работы других зарубежных лингвистов и психологов, таких как А. Роджерса, П. Джарвиса и Д. Минтона. Основная особенность их работ заключается в том, что все их методические классификации строятся с точки зрения обучения именно взрослых людей.

Согласно известному британскому ученому-андрагогу А. Роджерсу, современные методы обучения ИЯ делятся на четыре группы и включают методы, где [39]:

- a) главная роль отведена преподавателю (лекции, презентации, демонстрации и т.д.);
- b) взаимодействие между всеми членами группы осуществляется в равной степени (активные и интерактивные методы обучения: дискуссия, беседы, совещания и т.д.);
- c) обучающемуся предоставляется возможность проявлять инициативу (получать знания путем самостоятельного изучения какой-либо темы, аспекта языка или в группах);
- d) преподаватель оценивает знания учеников посредством тестов, опросов, ролевых игр и т.п.

Так же А. Роджерсу принадлежит другая классификация, где он указывает задачи, характерные для конкретного этапа обучения. Так, на первом этапе основная задача состоит в том, чтобы удовлетворить содержательную сторону вопроса, здесь опять используются лекции, презентации. Для второго этапа характерен сам процесс обучения, какие упражнения используются для отработки теоретической части, какова последовательность их подачи и т.д. И наконец, третий, завершающий этап это самостоятельная работа учащихся, с помощью которой преподаватель способен оценить конечный результат своей работы и работы учащихся.

Так как взрослый человек – это зрелая, сформированная и абсолютно независимая личность, способная проявлять инициативу, отстаивать свою точку зрения и задавать вопросы, основываясь на своем жизненном и учебном опыте, добившейся немалых успехов в своей профессиональной деятельности, ему сложно воспринимать указания, снова сесть за парту и делать домашнее задание, то роль преподавателя в этой ситуации сводится к тому, чтобы просто направлять, ориентировать учащегося в малознакомом ему предмете и облегчить процесс усвоения нового материала, используя для этого всевозможные средства, начиная раздаточным материалом и заканчивая использованием современной техники. По этой же причине в методике преподавания иностранного

языка взрослой аудитории преобладают эмпирические теории обучения, т.е. обучение, основанное на опыте учащихся [31].

П. Джарвис создал классификацию, не многим отличающуюся от классификаций А. Роджерса. Единственное, он разделил методы обучения по ролям, которые выполняют в них учащиеся и преподаватель[35]:

1. методы, где главную работу выполняет преподаватель (чтение лекций, ведение дискуссий, демонстрация и т.д.);
2. методы, где главную роль играют сами учащиеся (круглый стол, мозговой штурм, совещание и т.п., все это относится к групповым методам; индивидуальные же включают в себя различные индивидуальные задания, компьютерное обучение, практические задания и т.д.)

Согласно британской системе образования в области дополнительного образования взрослых людей, ученые этой страны выделяют три модели обучения, которые успешно применяются в практике британских вузов: *традиционно-дидактическую, проблемно-поисковую и фасилитирующую*. [35, 36, 39].

Традиционно-дидактическая или стереотипная модель обучения заключается в традиционном изложении учебного материала, с последующей оценкой результатов его усвоения.

Проблемно-поисковая модель дает ученикам возможность самостоятельно, а значит осознанно, формулировать правильный ответ, используя уже имеющиеся у них знания и опыт, скрытые до сих пор. Роль учителя здесь заключается в правильной и логической постановке вопросов. Преимущества проблемно-поисковой модели положительным образом выделяют её на фоне традиционно-дидактической модели обучения: во-первых, преподаватель не навязывает знания и свою точку зрения, а дает учащимся возможность подумать и самостоятельно сформулировать правила, используя собственный жизненный и учебный

опыт; во-вторых, подобный метод позволяет ученикам проявлять максимальную активность, а не просто быть пассивными слушателями; в-третьих, благодаря активности учащихся и возможности самостоятельно формулировать правила, знания, добытые подобным образом, оказываются куда прочнее и с легкостью проходят проверку временем, нежели те, которые были просто бездумно записаны под диктовку преподавателя.

Как можно было заметить, во главе первых двух моделей стоит учитель, тогда как в третьей главным действующим лицом является сам учащийся.

Фасилитирующая модель обучения, предложенная британским ученым П. Джарвисом, основывается на эмпирической модели обучения, где преподаватель предстает в роли фасилитатора или гида, а не авторитетного руководителя учебного процесса. Его роль заключается в том, чтоб создать благоприятную атмосферу, направить ученика в нужную сторону и ни коем образом не навязывать свои знания и опыт. В силах преподавателя создавать учебные ситуации для активизации учебного процесса и самих учащихся, следить за ходом их мыслей и при необходимости вносить корректировки в ходе их дискуссии. Фасилитирующая модель обучения предоставляет ученикам максимальную свободу, что, по мнению П. Джарвиса, благоприятно сказывается на результатах обучения в целом.

Итак, начиная с грамматико-переводного метода и заканчивая фасилитирующей моделью обучения, с XVIII века методика преподавания ИЯ постепенно прошла путь развития от «пассивной» модели обучения, когда ученики использовали материал, который дает им учитель, к активным методам обучения, «способам активизации учебно-познавательной деятельности студентов, которые побуждают их к активной мыслительной и практической деятельности в процессе овладения материалом, когда активен не только преподаватель, но активны и студенты». [А.М. Смолкин]

Сегодня, активные методы обучения занимают одно из главных мест в обучении ИЯ. Они с успехом применяются при обучении детей и подростков на всех ступенях обучения. Эти же методы также являются эффективными при обучении взрослых людей. Поскольку преподавателю необходимо как можно быстрее активизировать мыслительные процессы ученика, тем более заставить его вспомнить информацию, которую он изучал несколько лет назад и, при этом, никак не использовал её, преподавателю приходится задействовать всю свою фантазию, чтобы выстроить ход занятия, учитывая все возрастные особенности уже взрослого ученика, и активные методы обучения являются хорошим подспорьем для этого.

1.3. Методика интенсивного обучения взрослых иностранным языкам

На сегодняшний день, одним из основных методов обучения взрослой аудитории иностранным языкам является метод интенсивного обучения, иными словами «получение новой полезной информации качественно и в сжатые сроки». [Китайгородская Г.А.]

Методика интенсивного обучения зародилась в начале XX века. Помимо вновь возникших социальных и экономических причин возникновение этого метода связано с повсеместным использованием популярного тогда прямого метода, основные положения которого легли в основу нововозникшей методики (активизация учащихся на уроках, повышенный интерес к устной речи, применение языковых ситуаций на уроках и т.д.).

Методика интенсивного обучения стремится выявить и активизировать скрытые резервы личности. Для качественного достижения этой цели свои усилия объединили такие науки, как педагогика, медицина, психология.

Основоположником методики интенсивного обучения считается врач-психотерапевт, доктор медицинских наук, болгарский ученый Г. А. Лозанов. Свои идеи он изложил в рамках науки суггестологии, которую сам определял как «науку об освобождении скрытых возможностей человека» (раскрытие резервов памяти самой личности ученика и его интеллектуальных возможностей, создание положительных эмоций и дружелюбной и уютной атмосферы, которая препятствует возникновению стресса, или способствует снижению его уровня).

Основные плюсы в суггестопедической методике методисты и психологи видят в [25]:

1. освоении большого объема языкового материала за короткий промежуток времени;
2. снятии языковых и психологических барьеров при общении с носителями языка, что заставляет учащихся использовать как активный, так и пассивный словарный запас и переносить его из одной языковой ситуации в другую;
3. развитию устной иноязычной речи (в том числе и спонтанной);
4. понимании всех видов речевой деятельности;
5. созданию мощной мотивации для дальнейшего изучения иностранного языка, т.к. этому способствует успешное применение освоенных знаний.

Основываясь на работах по суггестологической системе Г.А. Лозанова, в 70-е годы прошлого века проводилось огромное количество экспериментов и исследований, результаты которых подтвердили положения Г.А. Лозанова и дали право на существование предлагаемой методики.

Примерно в это же время группа советских ученых-лингвистов, также основываясь на работах Г. А. Лозанова, создали собственный метод обучения ИЯ, в последствии названный методом интенсивного обучения.

Среди его разработчиков были Г.А. Китайгородская, Л.В. Гольдштейн и Т.Э. Смородинская.

Новосозданный метод позволял активизировать возможности, как отдельной личности, так и целого коллектива. Для метода интенсивного обучения характерно обращение к личностным резервам обучаемого, активизации памяти, положительным воздействиям на эмоциональное состояние обучающихся, снятию утомления, созданию эффекта «отдыха» и т.д.

Как пишет Китайгородская Г.А.: «Интенсивное обучение – это обучение общению, организованное особым образом, в ходе которого происходит активизация отдельной личности и всего учебного коллектива, как в образовательном, так и в воспитательном планах». [21]

По системе обучения Китайгородской Г.А. процесс освоения взрослыми иностранным языком происходит так же, как и у детей, когда они только начинают постигать свой родной язык. В условиях естественного общения учащиеся проявляют максимальную умственную и, не редко, физическую активность.

Галина Александровна выделила принципы, при помощи которых можно активизировать возможности коллектива и отдельно взятой личности [20]:

1. *принцип личностного общения* (обмен личностно значимой информацией осуществляется в группе, создавая подходящие условия для реализации личностных возможностей каждого учащегося);
2. *принцип ролевой организации языкового материала в ходе учебного процесса* (широкое применение коммуникативных игр, что всегда подразумевает ролевую игру);
3. *принцип коллективного взаимодействия* (общение проходит в различных групповых формах взаимодействия: в парах, в

триадах, по четыре человека, преподаватель-группа, учащийся-группа);

4. *принцип полифункциональных упражнений* (упражнения, направленные на одновременное овладение несколькими видами речевой деятельности);
5. *принцип концентрированности материала в организации учебного процесса* (ученики принимают активное участие в планировании учебного материала и его распределении в течение учебного курса).

В начале у ученика формируется способность к речи, начиная с интонации, затем идет стадия освоения лексико-грамматического аспекта и уже потом стадия усвоения синтаксической и фонетической стороны иностранного языка. По мнению авторов этой методики, именно такая последовательность изучения иностранного языка является наиболее эффективной и значительно сокращает сроки обучения.

Уже на первом занятии обучающийся изъясняется на иностранном языке посредством готовых грамматических конструкций. Со временем он начинает анализировать эти конструкции и, таким образом, изучать грамматику.

Согласно этой методике ученики, за время одного курса длительностью восемь недель, овладеют несколькими тысячами лексических единиц, что уже способствует беспрепятственному общению на иностранном языке и снятию психологических барьеров и, как следствие, повышению мотивации к дальнейшему изучению языка.

1.4. Обучение грамматической стороне иностранного языка

Как уже было сказано в начале, процесс обучения взрослых и процесс обучения детей иностранному языку не может строиться по однотипной схеме и использовать одни и те же методы. Здесь крайне важно обращать

внимание на возрастные особенности учащихся, помнить, что на обучение пришли не дети, которые еще не владеют навыками анализа, не приобрели жизненный и учебный опыт, а уже полноценные сформированные личности, которые платят за это деньги, имеют конкретные цели и рассчитывают на оказание качественных образовательных услуг.

При изучении иностранного языка, изучение грамматики является таким же важным и обязательным условием, как и изучение лексической стороны языка. Можно иметь большой запас слов, но без грамматики нельзя правильно и понятно сформулировать свои мысли.

Принято считать, что грамматика любого языка – это свод правил, которые необходимо вы зубрить. На сегодняшний день существует большое разнообразие упражнений, которые помогут обучающимся понять правила изучаемого языка, облегчить процесс обучения и сделать его более интересным и увлекательным. От того, в какой мере человек знает грамматику, оценивается его общий уровень владения иностранным языком.

Трудности в усвоении грамматических структур ИЯ, главным образом связаны с различием грамматического строя родного и изучаемого языков. Ученики теряются, когда «знакомишь» их с такими темами, как артикль, когда говоришь, что предстоит освоить не три привычных времени, а минимум шесть. Поэтому необходимо объяснить, что не стоит пытаться найти похожие темы в родном языке. Не стоит и чрезмерно перегружать учебный материал лишней информацией и сложными лингвистическими терминами. Для беспрепятственного общения на иностранном языке ученикам необходимо с помощью различных упражнений и постоянного устного общения наработать грамматические знания, тем самым выработать соответствующие умения, которые потом, в процессе регулярной автоматизации сформируют грамматический навык [12].

Для эффективного усвоения грамматических правил их необходимо демонстрировать с помощью наглядных пособий и подкреплять простыми

примерами из разговорной речи. Результаты приносят и различные игры, конкурсы, соревнования, диалоговая речь. Хорошим источником для этого могут послужить книги Peter Watcyn-Jones “Grammer Games and Activities” и “More Grammer Games and Activities”. Учебник подходит для людей с разным уровнем владения языком: от человека, только начавшего изучать язык до обучающегося с продвинутым уровнем пользования. В учебнике насчитывается 120 игр, которые направлены на изучение и закрепление грамматических структур английского языка.

Хороший результат приносят примеры, взятые из профессиональной сферы деятельности обучающихся. Продемонстрируем этот прием на временах Present Simple, Present Continuous, Present Perfect. Человеку, занятому в военном деле при обучении его теме Present Simple следует приводить такие примеры: «Я каждый день стреляю из пистолета на стрельбище».

Объясняя тему Present Continuous не нужно непрерывно твердить, что действие происходит непосредственно в момент речи, такая формулировка хоть и является простой, однако не все способны ее правильно понять. Лучше продемонстрировать это правило таким примером: «В этом месяце я учу билеты для поступления в военную академию, а в следующем буду заниматься спортом».

При объяснении темы Present Perfect, преподаватели пользуются следующей формулировкой: «действие произошло в прошлом, но результат его актуален в настоящий момент». Например, «инженер допустил ошибку при обслуживании самолета, которая повлекла за собой отключение двигателя»

Все методисты дают сложные, а порой запутанные определения термину «грамматический навык». Ниже приведено синтезированное определение этого понятия для наилучшего понимания смысла и цели данного явления.

Грамматический навык – это способность стабильно правильно производить морфологически и синтаксически правильно оформленные речевые единицы, безошибочно выбирая то или иное грамматическое явление, соответствующее заданной речевой ситуации.

Для успешного формирования грамматического навыка у взрослых обучаемых преподавателю необходимо выстраивать методический материал, согласно основным этапам его формирования [9]:

1. **ознакомление** – введение новой грамматической структуры, изучение ее формы, коммуникативной значимости (функций и случаев употребления);
2. **сообщение основной части нового грамматического материала.** Поскольку интенсивные курсы обучения предполагают ограниченный запас времени, презентация нового материала должна содержать только ключевые моменты. Можно ее представить в виде презентации обязательно с понятными, наглядными, интересными примерами (примеры могут содержать смешную или неожиданную информацию для формирования устойчивой ассоциации);
3. **работа с упражнениями на закрепление нового грамматического материала.** Для того, чтобы овладеть грамматикой нужно не только знать теорию, но и успешно применять ее на практике. Для этого необходимо регулярно выполнять большое количество упражнений (коммуникативные, в виде диалогов, бесед, обсуждений; некоммуникативные – письменные упражнения на запоминание формы нового грамматического явления);
4. **контроль.** Как правило, этап контролирования имеет большое значение для преподавателя и проводится с целью отслеживания прогресса группы. Ориентируясь на него, преподаватель может скорректировать учебную программу –

нужно ли ему уделить больше времени на изучение какого-либо грамматического явления или группа уже достаточно хорошо им овладела и можно идти дальше;

5. *повторение*. После изучения нового грамматического явления необходимо периодически включать в учебный процесс упражнения с этим грамматическим материалом.

Такая структура урока гарантирует успешное освоение новой грамматической темы.

ВЫВОДЫ

В связи со стремительной популярностью иностранных языков, вызванной, в частности, открытой политикой государств, все больше и больше людей зрелого возраста стремятся выучить иностранный язык. Это приносит преподавателям и соответствующим учебным заведениям дополнительный доход, а методистам – новую тему для рассуждений, поскольку существует много факторов, влияющих на обучение именно взрослого человека.

Самым популярным иностранным языком на сегодняшний день является английский язык. Существует много методик, обучающих английскому языку детей и подростков, но крайне мало тех, которые способны обучить взрослого человека. Одной из таких методик, на мой взгляд, является «американский метод». Он подходит для малочисленных групп (5-6 человек), направлен преимущественно на развитие устной речи и срок обучения не превышает 6-8 месяцев при еженедельной нагрузке в 25 аудиторных часов.

При обучении взрослого важно учитывать возрастные особенности, его психологическое состояние, окружающую обстановку и время обучения в течение дня. Для успешного обучения взрослого человека преподавателю необходимо:

1. делать упор на самостоятельную работу;
2. осуществлять учебную деятельность в системе непрерывного образования;
3. излагать учебный материал предельно простым языком с примерами из повседневной жизни и из той сферы деятельности, в которой обучаемый человек является наиболее компетентным;
4. ориентироваться на цели, которые преследует обучающийся и ориентироваться на ближайшую перспективу;
5. предоставлять только актуальную информацию;

б. вовлекать учащихся в выбор тем для изучения.

На занятиях взаимодействие учеников и преподавателя должно осуществляться в равной степени. Преподавателю не следует пользоваться лишь одним видом работы. Разнообразие видов и форм работы гарантирует качественные знания и интерес со стороны учеников.

Не стоит забывать о современных технологиях обучения. Видео и аудиоматериалы также улучшают языковые навыки, а смена способа работы на уроке не позволяет ученикам уставать и настраивает их на продуктивную работу.

При обучении взрослых полезно будет учесть принципы, характерные для метода интенсивного обучения, разработанного Китайгородской Г.А. [21]:

1. *принцип личностного общения;*
2. *принцип ролевой организации языкового материала в ходе учебного процесса;*
3. *принцип коллективного взаимодействия;*
4. *принцип полифункциональных упражнений;*
5. *принцип концентрированности материала в организации учебного процесса.*

Все они способствуют активизации всего коллектива и отдельно взятой личности.

Для успешного общения на английском языке крайне важно обучиться грамматической стороне языка, накопить знания по грамматике, приобрести соответствующие умения по средствам постоянной автоматизации, что в конечном итоге сформирует у учащихся грамматический навык.

ГЛАВА II. ВЛИЯНИЕ ВОЗРАСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ НА ФОРМИРОВАНИЕ ГРАММАТИЧЕСКОГО НАВЫКА У ВЗРОСЛЫХ ЛЮДЕЙ

2.1 Подготовительный этап исследования

Практическая часть представленной дипломной работы включает в себя четыре конспекта (плана) уроков, разработанных в соответствии с содержанием теоретической части диплома, с учетом всех возрастных особенностей и связанных с ними возможных проблем. Помимо этого, к диплому прилагается программа обучения «Деловой английский язык для менеджеров» (см. приложение 7), описание УМК учебного курса “Business venture 1”, разработанного Roger Barnard и Jeff Cady (см. приложение 6) и рисунки, наглядно демонстрирующие результаты учета принципов обучения взрослой аудитории на практике.

Разработанные уроки ориентированы на взрослую аудиторию возрастом от 30 лет. Занятия проводились среди сотрудников Первоуральского трубопрокатного завода, кандидатов на обучение по Президентской программе.

По окончании курса, длительностью 120 часов, обучаемые должны были овладеть основными лексическими и грамматическими особенностями иностранного языка и этикетом деловой иноязычной коммуникации.

Для решения этих задач был выбран учебный курс “Business venture 1”, разработанный Roger Barnard и Jeff Cady. Учебник рассчитан на 200 часов самостоятельной работы и предназначен поднять у учеников уровень английского языка с elementary до pre-intermediate.

В ходе подготовительного этапа велась подготовка к исследованию, а именно:

- выявление уровня владения языком у испытуемых;

- определение совместно с группой лексических и грамматических тем;
- предварительный подбор грамматического материала и упражнений;
- предварительная разработка конспектов экспериментальных уроков.

Эксперимент проводился в рамках курса «Деловой английский язык для менеджеров» на базе Первоуральского трубопрокатного завода с целью совершенствования коммуникативной компетенции его сотрудников, необходимой им в профессиональной деятельности в условиях иноязычного общения. Целью исследования было определение влияния возрастных особенностей на формирование грамматического навыка у взрослой аудитории.

Группа включала в себя 5 испытуемых возрастом от 30 до 45 лет. Все находились на руководящих должностях. Физически и умственно все испытуемые были здоровы.

Во время подготовки к эксперименту нами был составлен план работы:

1. проведение констатирующего эксперимента;
2. проведение формирующего эксперимента (проведение разработанных уроков, с учетом всех особенностей взрослой аудитории);
3. проведение контрольного эксперимента;
4. обработка результатов, выявление влияния возрастных особенностей на формирование грамматического навыка.

Для определения уровня языка в группе был использован тест Макмиллана, где насчитывается 50 вопросов из них первые 40 – грамматические, остальные 10 – лексические. Система оценивания результатов представлена в таблице 1.

Total score	Level
0 - 15	Beginner
16 - 24	Elementary
25 – 32	Pre-intermediate
33 – 39	Intermediate
40 - 45	Upper Intermediate
46-50	Advanced

Таблица 1.

Система оценивания результатов по тесту Макмиллана

Согласно тесту четверо из пяти обучаемых обладали уровнем Elementary. Последний, пятый, ранее не изучал английский язык, соответственно уровень его был Beginner (см. гистограмму 1 приложение 7).

2.2 Формирующий эксперимент

Следуя основным андрогогическим принципам обучения, на первых занятиях мы вовлекли группу в процесс организации учебного материала, тем самым предоставляя возможность самим определять темы будущих занятий и нести ответственность за результат обучения в целом. Группа решила, что целесообразней будет затронуть темы технической направленности, соответственно выбор грамматических тем оставался за ними.

Было решено начать обучение грамматике с азов. Первое, что мы разобрали это порядок слов в английском предложении, сравнили его с грамматикой русского языка и четко разграничили морфологию этих двух языков. В список необходимых грамматических тем мы включили: времена (Past Simple, Continuous, Perfect, Present Simple, Continuous, Perfect и Future Simple), тему артикль, родительный падеж и множественное число имен существительных, местоимение, степени сравнения прилагательных и наречий. Этот список грамматических тем мы сочли достаточным для полноценного овладения английским языком на первых этапах обучения.

Для обучения группы мы использовали синтез трех методов обучения ИЯ. Так, при обучении группы грамматике английского языка, мы использовали «американский», сравнительно-сопоставительный и грамматико-переводной методы обучения.

Всего в группе было пять мужчин возрастом от 30 до 45 лет, что соответствует требованиям «американского» метода. Применялся он для пополнения лексического запаса посредством заучивания отдельных фраз и целых диалогов.

Сравнительно-сопоставительный и грамматико-переводной методы использовались для обучения грамматической стороне языка.

Грамматическая тема была заявлена в теме урока изначально. Нам оставалось только подобрать и структурировать материал и дополнительные упражнения, соответствующие уровню языка обучающихся и заявленной лексике.

Для изложения материала была выбрана лекционная форма. В начале занятия мы разбирали новую грамматическую тему с использованием красочных примеров (смешных, бредовых, неправдоподобных) и примеров из профессиональной деятельности обучающихся. Далее мы практиковались в упражнениях, разбирали все нюансы со стороны грамматики и только потом переходили к лексической теме урока.

Испытуемые работали в группах, фронтально и индивидуально (дома). Время, затраченное на выполнение упражнений, варьировалось от 5 до 15 минут.

Задания подавались по степени сложности: от легкого к сложному. В первом задании группе предлагалось прочесть предложение, перевести его и объяснить употребление того или иного грамматического явления. Второй тип упражнения был подстановочный, группа выбирала один правильный ответ из трех предложенных. Далее шли конструирующие упражнения, где надо было составить предложение из набора слов. Затем

упражнения на трансформацию и переводные упражнения (с русского на английский).

При работе с взрослой аудиторией мы не придерживались строго стандартов ФГОС, иначе, на объяснение материала ушло бы гораздо больше времени. Обстановка и атмосфера в классе была разряженной. На занятии я позволяла учащимся пить кофе, спорить, вступать в дискуссии, шутить, иногда говорить на отвлеченные темы, что является не допустимым в рамках классического школьного урока, однако допускается при работе со взрослой аудиторией [37].

С каждым новым уроком результаты учеников улучшались. Можно сказать, что здесь сыграли положительную роль не столько грамотно выстроенный материал, сколько возрастные особенности обучаемых: накопленный учебный опыт, умение анализировать и брать информацию из разных источников, большой уровень инициативности.

Первый урок был посвящен теме «*Fixing an appointment*» (Назначение деловой встречи). По учебному плану эта тема идёт пятой. Мы не случайно начали разрабатывать уроки с пятой темы, поскольку для продуктивной работы, необходимо было узнать уровень владения английским языком каждого из обучаемых, подобрать и подготовить дополнительный материал, подумать, как правильно и понятно его изложить.

В теме «*Fixing an appointment*» (Назначение деловой встречи) грамматический раздел был посвящен модальному глаголу *could* и правилам его употребления в вежливых вопросах.

В учебной книге не содержится какого-либо теоретического материала. Она скорее построена согласно аудиолингвальному методу, где главное место отводится исключительно устной речи, грамматические правила не объяснялись, а лишь заучивались отдельные предложения и повторялись вслед за диктором. Вследствие чего вся грамматика урока была сформулирована и выстроена нами самостоятельно, опираясь на опыт предыдущей работы с взрослыми людьми и в соответствии с собственными

представлениями о правильной подаче грамматического материала. Так же во внимание были взяты требования, социальные и возрастные особенности, характерные для обучения взрослой аудитории.

При выстраивании грамматического материала мы опирались на учебное пособие для технических вузов (15-е издание), разработанное И.П. Агабекян и П.И. Коваленко и учебное пособие по английскому языку для делового общения разработанное С.И. Гарагулей. Причин, по которым мы выбрали именно эти пособия, несколько. Во-первых, они ориентированы на студентов, изучавших английский язык только в рамках школьной программы, следовательно, уровень владения английским языком потребителей данных учебников не выше уровня наших обучаемых. Во-вторых, данные пособия не содержат излишней грамматической информации. В-третьих, в этих пособиях содержится как специфическая лексика, связанная с техническими устройствами, так и страноведческая информация, необходимая для успешной коммуникации в условиях иноязычной культуры.

Хоть изначально в уроке была заявлена одна грамматическая тема, мы решили не ограничиваться одним модальным глаголом (поскольку позже не было бы возможности разобрать каждый глагол в отдельности), а дать краткую информацию по самым употребляемым модальным глаголам, таким как *can (could)*, *may*, *must*, *should* (глагол *would* встречается в последующей теме).

Для удобства и наглядности весь грамматический материал был сведен в таблицу (см. таблицу 2, приложение 1). У обучаемых не возникло серьезных проблем с идентификацией модальных глаголов, так как весь материал был изложен доступным для них языком и проиллюстрирован яркими запоминающимися примерами. Однако нельзя утверждать, что в процессе выполнения практических заданий у обучающихся не возникло никаких проблем. Трудность состояла в трактовке разных ситуаций,

описываемых в предложении, куда необходимо было вставить подходящий по смыслу модальный глагол. К примеру, в предложениях

1. Can we go at home?
2. Must I go there tomorrow?
3. You must take a cold shower every morning.

и некоторых других возникли сложности со значением этих предложений. Каждый характеризовал их со своей точки зрения и, соответственно, мнения о том, какой модальный глагол необходимо поставить расходились. К примеру, предложение №3 можно трактовать как рекомендацию от врача (ты выздоровел и теперь, для укрепления своего здоровья тебе рекомендуется принимать холодный душ каждый день; или у меня есть физическая возможность принимать холодный душ каждый день; или мне мама разрешила принимать холодный душ каждый день и т.п.). Такая же ситуация складывается и в предложении №1 (мы можем пойти домой, так как у нас есть физическая возможность уйти на своих ногах, или мы пойдем домой, так как нам разрешили, или мы спрашиваем совет «стоит ли нам идти домой или ситуация требует нашего присутствия?» и т.п.)

В этом состоит еще одна трудность при обучении взрослых английской грамматике. Зачастую они не видят разницы между этими глаголами и для них не важно, какой из них следует поставить. Одной из причин этой проблемы может служить жизненный опыт взрослых людей, им свойственно накладывать на него различные учебные ситуации, трактовать их с точки зрения «в жизни все может быть» и придумывать различные контексты, подтверждающие их слова, и опровергающие слова оппонента. Кроме того, взрослые люди, да и вообще носители русского языка, привыкли мыслить глобально, в отличие от англичан, чей язык требует простую и лаконичную форму выражения своих мыслей, где для сочности и красочности речи используется не только лексика, но и сложные грамматические конструкции. В подобных ситуациях

переубедить взрослых людей оказывается весьма непростой задачей, поскольку объяснение преподавателя они могут принять как еще один возможный вариант событий.

Из этого занятия мы поняли, что в дальнейшем необходимо научить их обращать внимание на контекст предложения и не придумывать свой вариант событий, обращать внимание на задание (если сказано вставить модальный глагол *can* и отработать все его видовременные формы, то не надо пытаться вставить другие).

Следующая грамматическая тема была посвящена правилам употребления простого прошедшего времени (*Past Simple*). Здесь основная проблема заключалась в употреблении неправильных глаголов. В силу того, что обучаемые были заняты на основной работе и семейными обязанностями, домашнюю работу по предмету они выполняли от случая к случаю, чаще всего нам приходилось делать ее во время занятия. Поэтому на то, что они выучат или хотя бы распечатают таблицу неправильных глаголов, рассчитывать не приходилось.

Вторая проблема была связана с употреблением вспомогательных глаголов в вопросительных и отрицательных предложениях. Учащиеся просто забывали их ставить. Некоторые не могли запомнить случаи их употребления, поэтому, каждый раз, когда мы возвращались к теме «употребление группы простых времен», приходилось записывать схему употребления, как вспомогательных глаголов, так и конструкции вопросительных и отрицательных предложений.

С появлением вопросительных предложений возникла проблема с запоминанием специальных вопросительных слов. Обучающиеся забывали или попросту путали их значения (стоит отметить тот факт, что занятия проходили три раза в неделю, следовательно, промежуток между ними был минимальный, отсюда следует вывод, что обучающиеся не занимались дома самостоятельно). Эту проблему мы так же решали при помощи

упражнений, повторения правил из урока в урок и фронтальным блиц-опросом.

Из этого занятия мы поняли, что не стоит надеяться на то, что обучающиеся сами себя обеспечат учебным материалом. Не достаточно просто сказать, какой раздаточный материал будет необходим в следующий раз. Если вы хотите, чтоб занятие прошло по плану, не надейтесь на сознательность и почтенный возраст своих учеников, лучше принесите все сами.

Тема третьего занятия «употребление перфектных форм глагола». В этой теме мы разобрали два перфектных времени Present Perfect и Past Perfect. Первая трудность, с которой пришлось столкнуться, это минимальный разрыв между темами. Обучающиеся не успели усвоить правила группы простых времен, путались в формах их образования. Чтобы исправить ситуацию, пришлось выделить пару дополнительных занятий на совершенствование грамматического навыка по темам «образование и случаи употребления простых времен».

Работая с взрослой аудиторией, мы не придумывали сказок и других сюжетных линий, а просто выдавали ясно сформулированный материал, не используя специфических лингвистических терминов. Хорошим примером могут послужить случаи, связанные с непосредственной деятельностью обучаемых.

Поскольку в русском языке не существует аналогов эквивалентных перфектным временам, именно эта тема вызвала наибольшее количество трудностей. Сначала, при разборе перфектных времен, у группы возникли те же проблемы, что и при изучении времен группы Simple: сложность в запоминании формы образования времен, порядок слов и сложность при использовании неправильных глаголов. Далее уже возникла проблема иного рода. Обучающиеся ни как не могли усвоить случаи употребления перфектных времен. Они сочли их бессмысленными, так как, по их мнению, все то, что они хотят сказать, можно передать простыми

временами, указав при этом нужный промежуток времени. Данная проблема базируется на еще одной возрастной особенности – жизненный опыт. Возникает стремление отстаивать свое мнение, зарождается спор, а в споре, как известно, рождается истина. В этом еще одна особенность обучения взрослых. Ребенок или подросток, в силу своего юного возраста и неопытности, воспринимает слова учителя на веру. В отличие от взрослого, которому необходимо все аргументировать, во всем разобраться. Поэтому, при подготовке к занятию нельзя пользоваться лишь одним источником информации, необходимо запастись большим количеством аргументов, продумать возможные вопросы и заранее на них ответить, чтоб быстро среагировать при появлении спорных моментов и «не упасть» в глазах своих учеников, особенно, когда ты молодой и неопытный студент.

Преодолеть проблему с перфектными временами нам, как ни странно, помогла грамматика русского языка. Хотя она и не решила всех проблем, но определенно помогла снять часть трудностей. Сорокалетним «студентам» пришлось вспомнить, что такое совершенный и несовершенный вид глагола русского языка. Что глагол «делал» отличается от глагола «сделал», что необходимо обращать внимание на контекст, на слова-индикаторы, на последовательность событий.

На отработку перфектных времен мы потратили три академических часа. Далее уже совершенствовали их в комбинированных упражнениях, где нужно было выбрать одно из предложенных времен.

При подготовке к следующему занятию мы учли число примеров разной сложности (чем больше, тем лучше), учли, что необходимо предвидеть возможные вопросы и продумать варианты ответов, и что необходимо искать общие грамматические явления в родном языке.

Последнее экспериментальное занятие было посвящено предложениям с формальным подлежащим *there*. Группа быстро усвоила случаи употребления глагола *to be*, но возникли некоторые трудности с

переводом. Поскольку предложения с формальным подлежащим *there* переводятся с конца предложения, группа часто допускала ошибки именно в переводе. Кроме того, большинство обучающихся забывали указывать место нахождения предмета в конце предложения. Помимо настоящего времени, мы разобрали конструкции *there is/are* в прошедшем и в будущем. Для достижения хорошего результата понадобилось три академических часа.

2.3 Контрольный эксперимент. Обработка результатов

Помимо зачетной работы, предусмотренной разработанным учебным планом, на завершающем этапе эксперимента был проведен итоговый тест на выявление уровня английского языка. Для итогового контроля использовался тот же тест Макмиллана, что бы выяснить, смогут ли учащиеся вспомнить, что делали его раньше и улучшить свои результаты (в этом случае положительный результат говорил бы о том, что учащиеся не бездумно обводят понравившуюся им букву, а переводят предложение, понимают его смысл, обращают внимание на грамматику, запоминают предложения и, в случае необходимости, могут сравнить его с похожим предложением).

В течение двух месяцев группа занималась английским языком. Обучающиеся посещали занятия три раза в неделю. Одно занятие длилось четыре академических часа. В итоге тест показал, что за это время, благодаря интенсивной работе и непрерывному обучению, взрослая аудитория вполне способна освоить азы английской грамматики, достаточно правильно и четко донести ключевую информацию без лишних слов и ненужного сказочного сценария (как в школе), только «голая» формула и примеры ее употребления, чем красочнее они будут по содержанию, тем лучше.

По окончании занятий группа показала следующие результаты: двое обучающихся достигли уровня Intermediate, двое показали результат, соответствующий уровню Pre-intermediate и пятый ученик, который ранее не изучал английского языка, достиг уровня Elementary (см. рисунок 3 приложение 7).

По итогам эксперимента можно сделать вывод, что возрастные особенности, психологический аспект и окружающая обстановка играют главную роль при обучении взрослой аудитории иностранному языку. Обучая грамматике взрослую аудиторию не нужно давать им «лишнюю информацию» – только формула и примеры ее употребления. Для наибольшей эффективности, можно привести примеры из их основной деятельности. Обучение взрослых должно осуществляться непрерывно, без отрыва от своей основной деятельности. Ориентируясь на возрастные особенности, преподаватель выбирает методику, форму и вид работы. Психологический аспект помогает найти подход к группе, подобрать учебный материал с соответствующей информацией, определиться с манерой изложения, суметь мотивировать учащихся на дальнейшее изучение языка, правильно реагировать на возможную критику и трудности, а свободная атмосфера помогает снять напряжение, преодолеть психологический барьер и устранить страх перед новой дисциплиной.

ВЫВОДЫ

Представленный диплом проходил апробацию на Первоуральском трубопрокатном заводе в системе краткосрочных курсов в рамках Президентской программы. Работа осуществлялась в течение двух месяцев. За это время мной был проведен эксперимент для того, чтобы узнать, можно ли преодолеть проблемы, связанные с обучением взрослой аудитории, взяв во внимание возрастные изменения, психологические особенности и окружающую обстановку для улучшения качества усвоения новых грамматических знаний.

Результаты эксперимента подтвердили гипотезу. Четверо из пяти обучаемых по окончанию учебы улучшили свои знания английского языка на один уровень. Пятый обучающийся, который ранее не учил английский язык, тоже достиг заметного прогресса, но этого оказалось недостаточно для достижения нового уровня знания английского языка.

Основной сложностью при обучении взрослой аудитории я считаю уже сформированную модель мышления. Английский и русский языки кардинально отличаются друг от друга и взрослым сложно начать вдруг мыслить как англичанин. Взрослые люди занимаются с опорой на свой родной язык. Необходимо подождать какой-то период времени, чтобы они поняли, что столкнулись с другим миром, другой культурой и менталитетом и их жизненный опыт здесь фактически бесполезен. Сложно было объяснить смысл употребления перфектных времен. Они сочли их бесполезными, хоть и усвоили правила их употребления.

Другая проблема заключалась в том, что группа совершенно не уделяла время самостоятельной работе. Это вполне объяснимо, за день все устают на основной работе, в конце дня, усталые, чаще всего голодные и от того иногда злые, идут на курсы. Дома ждет семья и домашние обязанности. В таких условиях совершенно не остается ни желания, ни времени заниматься дополнительно. Здесь кроется еще один, скорее

недостаток, чем проблема – курсы проходят в вечернее время. Все эти факторы негативно сказываются на качестве получаемых знаний и снижают мотивацию на дальнейшее обучение.

В обучении взрослых важно не перегружать учебный материал лишней информацией и лингвистическими терминами, излагать информацию максимально простым и понятным языком. По возможности проводить курсы в дневное или утреннее время, не стоит «вплетать» учебный материал в придуманный сценарий, это отнимает слишком много времени и сил, как у преподавателя, так и у учеников.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Нельзя отрицать, что иностранный язык сегодня стал частью жизни каждого человека. Он вторгается к нам из нашего окружения, социальных сетей, телевидения. Фирмы, компании, крупные и мелкие предприятия работают с иностранными компаниями, отсюда возникает большой спрос на специалистов, владеющих иностранными языками. Соответственно, увеличивается количество предложений на их услуги и с каждым годом спрос на специалистов подобного плана будет только расти.

К сожалению, существует не так много учебных пособий, которые бы полностью отвечали всем требованиям необходимым для обучения взрослой аудитории. Учебники на формирование фонетических, лексических, грамматических и морфологических навыков создаются чаще всего отдельно друг от друга и человеку, желающему овладеть иностранным языком, приходится тратить большое количество денег. Зачастую, возникает проблема и в выборе учебника, ведь незнающему человеку сложно подобрать комплект учебников, отвечающий его уровню знаний и правильно сочетать все уровни языка.

Проанализировав литературу иностранных и отечественных лингвистов, можно утверждать, что все они говорят о системе непрерывного обучения, в которой взрослый человек может за короткие сроки добиться значительных результатов в изучении ИЯ. Так же, при работе с взрослой аудиторией, все ученые во главу угла ставят самостоятельную работу, благодаря которой обучающийся получает больше половины необходимой ему информации, а роль учителя сводится до функций гида (направлять, объяснять, показывать).

Не последнюю роль в обучении взрослого человека играет его жизненный и учебный опыт. Он может как помочь при изучении ИЯ, так и создать значительные трудности, вызвав противоречия и окончательно запутав своего владельца. Это, пожалуй, одна из самых серьезных проблем

при работе с взрослой аудиторией. Здесь главное объяснить обучающимся, что в этом вопросе не стоит опираться на свой родной язык, культуру и менталитет. Решением этой задачи по-прежнему остается практика и знакомство с менталитетом и культурой общения страны изучаемого языка.

Положительным моментом при работе с взрослым человеком становится то, что взрослые занимаются осознанно. Их не надо заставлять или как-то мотивировать. Если человек идет на курсы от предприятия, то его уже есть кому заставить, а мотивацией может служить продвижение по карьерной лестнице. Все, что остается преподавателю – это спокойно заниматься своим делом и научить человека иностранному языку.

Не стоит забывать и о том, что для взрослого человека, в отличие от подростка, учеба не является приоритетной задачей. Он по-прежнему занимается своей основной деятельностью – работой. У семейных людей добавляются домашние дела и обязанности. В этих условиях человек не всегда способен выделить время на самостоятельную работу дома, а иногда и на посещение занятий в классе. Поскольку занятия происходят в вечернее время суток, очень важно предельно просто объяснять учебный материал, не перегружая его лишней информацией, так как в конце дня, человек устает, активность мозга снижается и он не способен на продуктивную работу в классе, появляется раздражительность, сонливость, снижается уровень мотивации.

За годы исследований и экспериментов ученые-лингвисты пришли к выводу, что преподавателю необходимо обсуждать и выбирать темы будущих занятий вместе с учениками. Такой шаг, по их мнению, вовлекает их в процесс обучения, заставляет их делить ответственность за результаты обучения и облегчает задачу самого преподавателя. Важно помнить, что взрослый человек не нуждается в оценке своих знаний. Преподаватель не может заставить взрослого человека учиться, поэтому все, что требуется от преподавателя – это создать условия для обучения:

работать только с современной и актуальной информацией, вовлекать их в дискуссии, беседы, деловые игры, предоставлять ученикам больше самостоятельности, возможность проявлять инициативу, высказывать пожелания и взаимодействовать со своими учениками.

За длительный период существования науки педагогики, было придумано большое количество разнообразных методик обучения иностранному языку. Все они пользовались успехом до определенного момента. Но, по моему мнению, у них у всех был один недостаток – каждая из них была направлена на совершенствование только одного навыка (лингвистический, грамматический, и т.д.), поэтому учителя и преподаватели того времени применяли только одну методику, например грамматико-переводной метод, для совершенствования всех языковых навыков. Этот недостаток можно было легко превратить в преимущество, если бы каждая из методик применялась для совершенствования лишь одного, приоритетного для нее навыка.

Сейчас, широкое распространение получил метод интенсивного обучения, который стремится выявить и активизировать скрытые резервы личности. Его основными задачами является:

1. освоение большого объема языкового материала за короткий промежуток времени;
2. снятие языковых и психологических барьеров при общении с носителями языка, что заставляет учащихся использовать как активный, так и пассивный словарный запас и переносить его из одной языковой ситуации в другую;
3. развитие устной иноязычной речи (в том числе и спонтанной);
4. понимание всех видов речевой деятельности;
5. создание мощной мотивации для дальнейшего изучения иностранного языка, т.к. этому способствует успешное применение освоенных знаний.

Обучение грамматической стороне должно происходить постепенно. Знакомство с грамматикой английского языка следует начать с объяснения порядка слов в предложении. На этом этапе важно объяснить обучающимся, что язык, который они решили выучить не имеет ни чего общего с их родным языком и при изучении нет смысла искать между ними соответствия, это может осложнить весь процесс обучения и запутать обучающихся.

Выбор грамматических тем зависит от целей, преследуемых обучающимися. Однако для успешного коммуницирования в любом случае необходимо знать местоимения, порядок слов в предложении, сравнительную и превосходную степень прилагательных и наречий, основные времена и родительный падеж имени существительного, артикль.

Проведенный эксперимент доказал, что выполнение всех требований, необходимых при обучении взрослой аудитории иностранным языкам, способствует его успешному и, несмотря на ограниченное количество времени, качественному изучению. Основные проблемы были вызваны временами. Обучающиеся не могли понять смысл «существования» перфектных времен. Помимо этого, обучаемые допускали ошибки при построении вопросительных предложений, путали вспомогательные глаголы из разных временных групп, с трудом определяли время в упражнениях комбинированного характера. В остальных грамматических темах трудность заключалась в количестве информации, которую необходимо выучить. Но, благодаря стабильной практике, группа успешно преодолела все эти проблемы и свела количество ошибок до минимума (из 50 заданий 40 были выполнены правильно).

Считаю, что текст диплома соответствует поставленным целям и задачам, которые, по окончании эксперимента, были успешно достигнуты. Гипотеза подтвердилась, при построении учебного процесса

преподавателю необходимо учитывать проблемы, связанные с обучением взрослой аудитории грамматической стороне иностранного языка, психологические барьеры и возрастные особенности обучающихся для достижения максимальных результатов в овладении новой дисциплиной.

Результаты эксперимента могут быть использованы частично при обучении подростков и детей (поскольку возрастные изменения, окружающую обстановку и атмосферу необходимо учитывать всегда, независимо от возраста обучающихся). Частично, результаты представленной ВКР могут послужить опорным материалом при написании дальнейших исследовательских работ, диссертаций и для создания пособий и учебников для обучения взрослой аудитории иностранным языкам, которые полностью будут отвечать всем требованиям обучения.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Нормативно-правовые акты

1. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013-2020 годы, М., 2015, С.3-4.

2. Примерная программа «Иностранный язык» для неязыковых вузов и факультетов Министерства образования и науки Российской Федерации. М., 2009.

2. Монографии, брошюры, статьи, выступления

3. Агабекян И.П., П.И. Коваленко. Английский для технических вузов. 15-е издание. Ростов н/Д: «Феникс», 2015 г. С. 347.

4. Ананьев Б.Г. Некоторые проблемы психологии взрослых/ Б.Г. Ананьев. М.: Знание, 1972.С. 32.

5. Асеев В.Г. Возрастная психология: Учеб.пособие / В.Г. Асеев; Иркут. гос. пед. ин-т. Иркутск, 1989. С. 193.

6. Беляев Б.В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам. 2-е изд. М.: Просвещение, 1965. С. 229.

7. Вершловский С.Г. Общее образование взрослых: стимулы и мотивы. / С.Г. Вершловский; АПН СССР. НИИ общ. образования взрослых. М.: Педагогика, 1987. С. 183.

8. Витлин Ж.Л. Методические рекомендации по учету психологических особенностей взрослых в процессе обучения иностранному языку / Разраб. Ж.Л. Витлина; АПН СССР. НИИ общ. образования взрослых. Л.: Изд - во НИИ общ. образования взрослых, 1976. С. 110.

9. Витлин Ж.Л. Обучение взрослых иностранному языку / Ж.Л. Витлин. М.: Педагогика, 1978. С. 168.

10. Выготский Л. С. Педагогическая психология. — М.: Педагогика-Пресс, 1999. С. 536.
11. Гарагуля С.И. Английский язык для делового общения = Learning Business Communication in English: учеб. пособие. Ростов н/Д: «Феникс», 2013 г. С. 268.
12. Гегечкори Л.Ш. К проблеме интенсификации процесса обучения взрослых иноязычной речи / Л.Ш. Гегечкори. Тбилиси: Изд-во Тбил. ун-та, 1975. С. 297.
13. Гегечкори Л.Ш. Обучение устной иноязычной речи на интенсивной основе: Поиски и проблемы: Учеб. пособие для пед. вузов / Л.Ш. Гегечкори. -Тбилиси: Ганатлеба, 1988. С. 227.
14. Зенкевич Г.К. Ускоренное обучение взрослых чтению в ходе усвоения грамматического каркаса языка (на материале англ. яз.): Автореф. дис. канд. пед. наук / Г.К. Зенкевич; Моск. гос. пед. ин-т иностр. яз. им. М. Торе» за.-М., 1972.С. 22.
15. Змеёва Т. Е. Андрагогические особенности обучения иностранному языку в системе дополнительного профессионального образования взрослых. Грамота, 2010. № 11 (42): в 2-х ч. Ч. I. С. 65-69. ISSN 1993-5552.
16. Змеёв С. И. Андрагогика: основы теории и технологии обучения взрослых. М.: ПЕР СЭ, 2003. С. 207.
17. Змеёв С. И. Андрагогика: основы теории, истории и технологии обучения взрослых. М.: ПЕР СЭ, 2007. С. 272.
18. Иевлева З.Н. Цели обучения и принципы отбора грамматического материала для начального этапа / З.Н. Иевлева // Вопросы обучения рус. яз. иностранцев на начальном этапе / Под ред. А.А. Миролубова, Э.Ю. Сосенко -М., 1971. С. 144- 173.
19. Из опыта обучения иностранным языкам в вузе. Минск. Издательство Белорусского государственного университета 1971 г. С. 172.

20. Китайгородская Г.А. Особенности взаимодействия преподавателя и учебной группы в условиях интенсивного обучения / Г.А. Китайгородская // Пси-хол. педаг. пробл. взаимодействия учителя и учащихся. - М., 1980. С. 5 - 9.
21. Китайгородская Г.А. Методические основы интенсивного обучения иностранным языкам. М.: издательство МГУ 1986 г. С.176.
22. Колесникова И.А. Основы андрагогики: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Колесникова И.А., Марон А.Е., Тонконогая Е.П. и др.; Под ред. И.А.Колесниковой.— М.: Издательский центр «Академия», 2003. С. 238.
23. Лapidус Б.А. Интенсификация процесса обучения иноязычной устной речи (пути и приёмы). М.: Высшая школа 1970 г. С. 128.
24. Лернер И.Я. Процесс обучения и его закономерности / И.Я. Лернер. М.: » Знание, 1980.-96 с.
25. Лозанов Г. Сущность, история и экспериментальные перспективы суггестопедической системы при обучении иностранным языкам / Г. Лозанов // Методы интенсив, обучения иностр. яз. / МГПИИЯ им. М. Тореза. М., 1977. - Вып.3. С. 17-29.
26. Методика обучения иностранному языку как специальности. Ученые записки. С. 254.
27. Методика и психология обучения иностранным языкам. Ученые записки. С. 292.
28. Миролубов А. А. Аудиолингвальный метод // Иностранные языки в школе. 2003. № 4. С. 42–45.
29. Миролубов А. А. Сознательно-сопоставительный метод // Иностранные языки в школе. 2003. № 6. С. 39–43.
30. Митина А. М. Дополнительное образование взрослых за рубежом: Концептуальное становление и развитие / А. М. Митина. – М.: Наука, 2004. С. 304.

31. Образование взрослых: реальности, проблемы, прогноз / Ин-т образования взрослых, Санкт-Петербург, гос. ун-т пед. мастерства; С. 182..

32. Топоркова О. В. Современные модели обучения взрослых в Великобритании. Журнал Известия Волгоградского государственного технического университета. Выпуск № 7 / том 7 / 2010. Народное образование. Издательство Педагогика

33. Boud D. J. P.S.I. now – A review of progress and problems / D. J. Boud, W. A. Bridge, L. Willoughby // British Journal of Educational Technology. – 1975. – № 2 (6). – P. 15–33.

34. Dewey J. Experience and Education / J. Dewey. – New York : Collier Books, 1938. – xii, 116 p.

35. Jarvis P. Adult and Continuing Education. Theory and Practice / P. Jarvis. – London and New York: Routledge, 1995. – 302 p.

36. Jarvis, P. Adult education and lifelong learning: theory and practice / P. Jarvis. – London; New York, NY: Routledge Falmer, 2004. – xvii, 382 p.

37. Kidd J. R. How Adults Learn / J.R. Kidd. – Chicago: Association Press, 1973. – 318 p.

38. Larsen-Freeman D. Techniques and Principles in Language Teaching. Oxford University Press, 2000. 191 p.

39. Rogers, A. Teaching Adults / A. Rogers. – Milton Keynes: Open University Press, 1998. – 250 p.

4. Материалы конференций

40. Авраменко Л.К. Групповое взаимодействие как фактор повышения эффективности образования взрослых: Автореф. дис. канд. пед. наук / Л.К. Авраменко; Ленингр. гос. пед. н-т им. А.И. Герцена. Л., 1988. - 18 с.

41. Интенсивные методы обучения иностранным языкам: материалы доклада научной конференции. Январь 1974 г. С. 207.

42. Кашина Е. Г. Традиции и инновации в методике преподавания иностранного языка. Самара: Изд-во Универс-групп, 2006. С. 75.

43. Основные направления в методике преподавания иностранных языков в XIX–XX вв. / под ред. И. В. Рахманова. М.: Педагогика, 1972. С. 320.

44. Стародуб И. В. Пути решения проблем обучения взрослых в многофункциональном центре прикладных квалификаций // Проблемы и перспективы развития образования: материалы III междунар. науч. конф. Пермь: Меркурий, 2013. С. 139-142.

45. Knowles M.S. The Modern Practice of Adult Education. From Pedagogy to Andragogy. - 1975. Chicago: The Adult Education Company. 62 p.

5. Диссертации, авторефераты

46. Барвенко О.Г. Психологические барьеры в обучении иностранному языку взрослых. Автореф. Дис. канд. псих. наук. Ростов н/Д, 2004.

47. Возрастные особенности психических функций взрослых в период зрелости (41, 46 лет): Сб. науч. тр. / АПН СССР. НИИ общ. образования взрослых; Редкол.: Я.И. Петров (отв. ред.), Л.И. Фоменко. М., 1984. С. 88.

48. Зенкевич Г.К. Ускоренное обучение взрослых чтению в ходе усвоения грамматического каркаса языка (на материале англ. яз.): Автореф. дис. канд. пед. наук / Г.К. Зенкевич; Моск. гос. пед. ин-т иностр. яз. им. М. Торе» за. М., 1972.С. 22.

49. Фарапонова Э.А. Возрастные различия в узнавании в воспроизведении наглядного и словесного материалов: Автореф. дис.канд. пед. наук (по психологии) / Э.А. Фарапонова. М., 1953. С. 16.

6. Электронные ресурсы

50. Барыбин В. А. Педагогические условия изучения иностранного языка в системе дополнительного профессионального образования взрослых. Образование: исследовано в мире. URL: <http://www.oim.ru>.

51. Бим-Бад Б.М. Педагогический энциклопедический словарь. М. 2002. С. 17.

52. Модельный закон «Об образовании взрослых» (новая редакция). URL: <http://web.minedu.unibel.by>

Фрагмент урока №1

Время занятия: 90 минут.

Тип занятия: комбинированное.

Тема: «*Fixing an appointment*» (Назначение деловой встречи);

Цели:

1. Активизация лексического материала по теме «Назначение деловой встречи»;
2. Объяснить правила употребления модального глагола *could*;

Задачи:

Образовательные: объяснить *новые термины* и грамматические правила;

Развивающие: способствовать развитию *вокабуляра*;

Воспитательные: познакомить учащихся с правилами поведения во время деловых встреч в разных странах;

Материалы: ноутбук, проектор, доска, маркер, раздаточный материал (карточки с заданиями).

Прогнозируемый результат:

- Обучающиеся знают формы и правила употребления модальных глаголов *can (could), may, must, should*;
- Обучающиеся знают семантику новых терминов и способны её применить.

Ход урока

(грамматический фрагмент урока)

Общие сведения о модальных глаголах:

Модальные глаголы показывают отношения говорящего к действию.

Например:

- You can feed a snake. Ты можешь покормить змею (ты знаешь как это сделать и чем ее кормить);
- You must feed a snake. Ты должен накормить змею;
- You may feed a snake. Ты можешь покормить змею (она тебя не укусит, я тебе разрешаю)

После модального глагола сразу же следует смысловой глагол без каких-либо окончаний и без частицы *to*. Например:

- I can **go**.
- She can **read**.
- You can **sing**.

Следует также обратить внимание на то, что сами модальные глаголы в 3-м лице единственном числе (то есть после местоимений *he, she, it*) не имеют никаких окончаний.

Вопросительные и отрицательные предложения с модальными глаголами строятся без использования вспомогательных глаголов:

- Can you phone me tomorrow? Ты можешь позвонить мне завтра?
Yes, I can / No, I cannot. Да, могу / Нет, не могу.
- I may not eat ice-cream. Мне нельзя есть мороженое.

Present	Past	Случаи употребления
<p><i>Can</i> (могу)</p> <p>I can run (Я могу бегать)</p>	<p><i>Could</i> (мог)</p> <p>I could run (Я мог бегать)</p> <p><i>*не могли бы вы...</i></p> <p><i>Could you help me?</i> (не могли бы вы мне помочь?)</p>	<p>Наличие физической или умственной способности выполнить действие.</p> <p><i>*Глагол could</i> используется для выражения вежливой просьбы</p>
<p><i>May</i> (можно,</p>	<p><i>Might</i> (можно</p>	<p>Иметь возможность,</p>

<p>разрешается) You may take my car (Ты можешь взять мою машину. Я тебе разрешаю)</p>	<p><i>было, разрешалось)</i> I might take his car until I had an accident. (Мне можно было брать его машину до тех пор, пока со мной не произошёл несчастный случай)</p>	<p>получить разрешение</p>
<p><i>Must</i> (должен, обязан) I must respect my parents. (Я должен уважать своих родителей)</p>	<p>----- -----</p>	<p>Выражает долженствование (моральное или по закону) произвести действие</p>
<p><i>Should</i> (следует, рекомендуется) You should not tell lies. (Тебе не следует лгать)</p>	<p>----- -----</p>	<p>Выражает моральное обязательство, рекомендацию, совет</p>

Таблица 2.
Таблица употребления модальных глаголов

Фрагмент урока №2

Время занятия: 90 минут.

Тип занятия: комбинированное.

Тема: “*Company and personal history*” (История предприятия);

Цели:

1. Активизация лексического материала по теме «История предприятия»;
2. Объяснить грамматическое время Past Simple Tense;

Задачи:

Образовательные: объяснить новые термины и грамматические правила;

Развивающие: способствовать развитию вокабуляра, научить составлять резюме и работать с гистограммами;

Воспитательные:

Материалы: ноутбук, проектор, доска, маркер, раздаточный материал (карточки с заданиями).

Прогнозируемый результат:

- Обучающиеся знают формы и правила употребления Past Simple Tense;
- Обучающиеся знают семантику новых терминов и способны её применить.

Ход урока

(грамматический фрагмент урока)

Прошедшее время Past Simple (простое прошедшее время). Легкое для запоминания и простое в употреблении. Прошедшее время передается при помощи глаголов. В английском языке существует два вида глагола: правильные и неправильные. Неправильные глаголы вы можете найти в таблице неправильных глаголов, те глаголы, которых там нет, будут относиться к группе правильных глаголов.

Прошедшее время правильных глаголов образуется при помощи окончания –ed. То есть, к основе глагола добавляется окончание –ed:

to want (хотеть) – **wanted** (хотел);

to open (открывать) – **opened** (открыл);

to close (закрывать) – **closed** (закрыл).

В русском языке окончанию –ed соответствует **суффикс -л-** (сделал, купил, выпил).

Неправильным глаголам в таблице соответствует второй столбец. К сожалению, не существует правила для определения неправильных глаголов – их необходимо выучить. Например:

1. I **came** into the room. Я вошёл в комнату.

2. I **wrote** a letter to her. Я написал ей письмо.

3. I **read** this book. Я читал эту книгу.

Past Simple (простое прошедшее время) указывает на действие, которое произошло в прошлом. Чаще всего оно используется для констатации факта.

Пример утвердительного предложения:

1. I **passed** an exam. Я сдала экзамен.

2. I **invited** guests. Я пригласил гостей.

3. I **finished** a project. Я закончил проект.

Отрицательное предложение образуется при помощи вспомогательного глагола **did** и **отрицательной частицы not**, которая ставится **после вспомогательного глагола**. Например:

1. I **did not** pass_ an exam. Я не сдала экзамен.

2. I **did not** invite_ guests. Я не пригласил гостей.

3. I **did not** finish_ a project. Я не закончил проект.

Обратите внимание, что при употреблении вспомогательного глагола, окончание –**ed** не ставится.

Конструкция вопросительного предложения выглядит следующим образом:

Вспомогательный глагол + подлежащее + сказуемое + дополнение.

Например:

1. **Did** I pass_ an exam? Я сдала экзамен?
2. **Did** I invite_ guests? Я пригласил гостей?
3. **Did** I finish_ a project? Я закончил проект?

Давайте разберем пять видов вопросов на предложении “She **passed** an exam.”

1. Did she pass an exam? Yes, she did / No, she did not.

Краткий ответ на этот вопрос строится из Yes / No + местоимения + вспомогательный глагол did (+ отрицательная частица not).

2. When did she pass an exam?

What did she do?

3. * Who **passed** an exam?

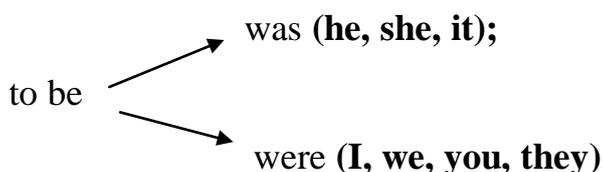
4. Did she or he pass an exam?

5. ** She **passed** an exam, did not she?

*Вопрос с Who особенный. Он не требует вспомогательного глагола, роль подлежащего выполняет само вопросительное слово, а к основе смыслового глагола добавляется окончание **–ed**.

Вопрос с «хвостиком», вопрос – переспрос тоже имеет одну особенность. В нем работает принцип батарейки. Если в главном предложении нет отрицательной частицы **not, то она появляется в «хвосте», если в главном предложении она есть, то в «хвосте» ее ставить уже не надо. «Хвост» состоит из вспомогательного глагола (отрицательной частицы) и местоимения, используемого в предложении.

В прошедшем времени глагол to be имеет две формы **was** и **were**. Каждая из них употребляется только с определенным местоимением:



Обычно прошедшее время употребляется с конкретными словами-индикаторами:

- yesterday (вчера);
- five months ago (пять месяцев назад);
- last Sunday (в прошлое воскресенье);
- last week (на прошлой неделе);
- during our vacation (во время нашего отпуска (каникул));
- in 1999 (в 1999 году);
- the other day (на днях).

Они помогают сделать правильный выбор между несколькими временами.

1. I **came** into the room a minute ago. Я вошёл в комнату минуту назад.
2. I **wrote** a letter to her yesterday. Я написал ей письмо вчера.
3. I **read** this book last Sunday. Я читал эту книгу в прошлое воскресенье.

Фрагмент урока №3

Время занятия: 90 минут.

Тип занятия: комбинированное.

Тема: “*Opinions and preferences*” (Мониторинг прогресса);

Цели:

1. Активизация лексического материала по теме «**Мониторинг прогресса**»;
2. Объяснить грамматическое время Present Perfect Tense;

Задачи:

Образовательные: объяснить новые термины и грамматические правила;

Развивающие: способствовать пополнению словарного запаса, научить работать с анкетами для приема на работу, научить работать с денежными единицами США и Великобритании;

Материалы: ноутбук, проектор, доска, маркер, раздаточный материал (карточки с заданиями).

Прогнозируемый результат:

- Обучающиеся знают формы и правила употребления Present Perfect Tense;
- Обучающиеся знают семантику новых терминов и способны её применить;
- Обучающиеся умеют спрашивать о цене товара и называть ее стоимость.

Ход урока

(грамматический фрагмент урока)

На прошлом занятии мы говорили с вами о времени Past Simple (простом прошедшем времени). Называли действия, которые уже произошли и закончились в прошлом. Мы с вами говорили, что делали вчера, куда ходили и многое другое. Сегодня мы разберем с вами новое

время, которое называется Present Perfect_Tense (настоящее совершенное время), то есть действие уже произошло, завершилось, но оно связано с настоящим.

Давайте запишем случаи употребления этого времени и вы все поймете.

Случаи употребления Present Perfect_Tense:

1. Действие завершилось в настоящем. О настоящем времени вам могут говорить такие слова-индикаторы, как today, this morning, this week/year/month и т.д. Эти слова связывают действие с настоящим временем. Например:

- I have already bought some products today. Я уже купила кое-какие продукты сегодня. (Сегодняшний день еще не прошёл, а я уже успела сходить в магазин. Действие завершилось в настоящем).
- He has already washed his car this morning. Этим утром он уже успел вымыть машину.
- They have already been abroad twice this year. В этом году они уже дважды были за границей. (Год еще не прошёл, а они уже успели побывать за границей дважды).

2. Указывает на результат действия. Когда мы употребляли время Past Simple, мы повествовали: «Я приехал во Францию, заселился в отель, побывал на Елисейских полях, встретил новых друзей...» это повествование. Для времени же Present Perfect важен сам результат действия: «Ты уже убрался в своей комнате? Ты уже сделал уроки? Мне не важно, когда ты это сделал. Мне важно ДА или НЕТ».

Очень ярко это время передают такие слова, как **already, yet, just.**

Утвердительные предложения образуются при помощи вспомогательных глаголов **have/has** и глагола с окончанием **-ed** (если он правильный) или глагола в третьей форме (третьей форме неправильных глаголов соответствует третий столбец в таблице).

Вспомогательный глагол **have** употребляется с местоимениями **I, we, you, they** со вспомогательным глаголом **has** местоимения **he, she, it**.

- I have just done my homework. May I go for a walk?

Отрицательное предложение образуется при помощи отрицательной частицы **not**, которая ставится сразу после вспомогательного глагола.

- I have not done my homework yet.

Вопросительное предложение имеет следующую формулу: вопросительное слово + have / has + смысловый глагол в третьей форме / глагол с -ed + дополнение.

- You have just done my homework.

1. Have you just done my homework? Yes, I have / No, I have not.

Краткий ответ на этот вопрос строится из Yes / No + местоимения + вспомогательный глагол have / has (+ отрицательная частица not).

2. Who has just done my homework?
3. What have you just done?
4. Have you just done my or her homework?
5. You have just done my homework, have not you?

Фрагмент урока №4

Время занятия: 90 минут.

Тип занятия: комбинированное.

Тема: "Review and saying goodbye" (Презентации и проблемы);

Цели:

1. Активизация лексического материала по теме «Презентации и проблемы»;
2. Объяснить употребление предложений с формальным подлежащим there.

Задачи:

Образовательные: объяснить новые термины и грамматические правила;

Развивающие: способствовать пополнению словарного запаса, научить работать с денежными единицами США и Великобритании;

Материалы: ноутбук, проектор, доска, маркер, раздаточный материал (карточки с заданиями).

Прогнозируемый результат:

- Обучающиеся знают правила употребления предложений с формальным подлежащим there.
- Обучающиеся знают семантику новых терминов и способны её применить;
- Обучающиеся умеют спрашивать о цене товара и называть ее стоимость.

Ход урока

(грамматический фрагмент урока)

Предложения с формальным подлежащим there очень просты и удобны в употреблении. Оно используется в конструкциях there is / are для того чтобы сказать о месте положения какого-либо предмета. Например:

- There is a book on the desk. На столе лежит книга.
- There are two chairs under the window. Под окном стоят два стула.

На первое место в предложении ставится *there is / are* далее тот предмет, о котором вы хотите сказать, и в самом конце то место, где он находится.

there is / are + предмет + место

- There is a TV-set in my room. В моей комнате есть телевизор.

Выбор между *is / are* зависит от единственного и множественного числа. Если вы хотите сказать, что в холодильнике стоит один пакет молока, то будет использоваться вспомогательный глагол *is*. Если вы хотите сказать, что в гараже стоит две машины, то будет использоваться вспомогательный глагол *there are*.

there is – один предмет;
there are – два и более предметов;

- There is a pack of milk in the fridge.
- There are two cars in the garage.

Такие предложения переводятся с конца.

- В холодильнике лежит пакет молока.
- В гараже стоят две машины.

Это были утвердительные предложения. Для отрицательных предложений используется слово **no** – нисколько. Ставится оно сразу после вспомогательного глагола.

- There is **no** milk in the fridge. В холодильнике нет молока.
- There are **no** cars in the garage. В гараже нет машин.

Для образования вопросительных предложений необходимо слова *there is* поменять местами.

Is / are + there + предмет + место

- Is there milk in the fridge? В холодильнике есть молоко?
- Are there cars in the garage? В гараже есть машины?

**Описание УМК учебника “Business venture 1”
(Roger Barnard и Jeff Cady).**

УМК учебного курса состоит из аудиозаписей и самого учебника. В основном он направлен на изучение американского английского, но, несмотря на это, в аудиозаписях демонстрируются акценты носителей разных языковых семей (британский, австралийский, японский, французский), что является полезным лингвистическим опытом, поскольку обучаемые, для осуществления успешной коммуникации, должны уметь преодолевать не только языковой барьер, но также и фонетический.

Основными целями курса являются:

1. развитие беглой англоязычной речи и активное использование английского языка;
2. освоение обучающимися языковых моделей, отвечающих реальным условиям общения.

Учебный курс имеет два основных деления: грамматическое (описывает структуру изучаемого языка и практикуется в рамках изучаемого урока) и лексическое (изучение новой лексики и лексических оборотов и её отработка в условиях заданной речевой ситуации).

Весь материал в учебнике выстроен по уровням сложности (от легкого к более сложному), чтоб дать студентам возможность пошагово изучать все уровни языка и плавно переходить от контролируемого обучения в начале урока к самостоятельной работе в конце занятия. Кроме того, все темы в учебнике носят независимый характер, а значит, преподаватель может выстраивать их последовательность так, как считает необходимым.

Сам учебник содержит в себе 12 тем:

1. *First meeting* (Деловые знакомства);
2. *You and you company* (Компания. Структура компании);
3. *Visiting a client* (Посещение клиентов);
4. *Business activities* (Деятельность компании);

5. *Fixing an appointment* (Назначение деловой встречи);
6. *Request and offers* (Разговор по телефону);
7. *Company and personal history* (История предприятия);
8. *Making plans* (Планирование работы);
9. *Opinions and preferences* (Мониторинг прогресса);
10. *Invitations and directions* (Товары и услуги);
11. *Entertaining* (Принятие решений);
12. *Review and saying goodbye* (Претензии и проблемы).

Каждая тема разделена на две части, которые могут быть использованы как два самостоятельных урока. В первую часть входят задания, выполнение которых полностью контролируется преподавателем. Вторая часть включает задания широкого типа, как по сложности, так и по способу их выполнения (самостоятельно, в группах, в парах и т.д.) В конце каждой темы студентам предлагается подискутировать на культурологические темы в разделе “Culture File”, где обучаемые могут сравнить менталитеты и культуры разных стран. Каждая тема рассчитана на двухчасовое изучение в классе, однако вторая часть может потребовать гораздо большего количества времени, нежели первая.

Каждая тема содержит следующие ключевые элементы:

1. *Знакомство (introduction)*. Изображение в начале каждого урока может быть использовано для формулировки темы урока, для раскрытия содержания занятия, что, по сути, создает языковую ситуацию и возможность для дискуссии. Это же настраивает студентов на работу.
2. *Первое прослушивание (first listening)*. Концентрирует внимание учащихся на теме, содержит основные языковые конструкции, которые будут отрабатываться в ходе занятия в различных типах заданий и в разных языковых ситуациях. Каждое задание на развитие аудиалингвальных способностей обозначено специальным символом. Все аудиозаписи

существуют не только в звуковом оформлении, но в печатном виде в конце учебника.

3. *Практика (practice)*. Практическая часть имеет следующую структуру: задания на ознакомление с новой лексикой, контролирующие задания, задания на закрепление (подстановочные), отработка уже выученных лексических структур (работа в парах, в группах). Для обозначения лексических моделей, которые студент может адаптировать для конкретной языковой ситуации, используется специальный символ (▶). Не редко практическая часть содержит лексику, которая будет встречаться в ходе всего урока, или интонационные задания, где от студента требуется повторить за диктором слова с правильной интонацией или прослушать новую лексику и указать слог, куда падает ударение. В конце учебника приведены ключи ко всем заданиям, поэтому студент с лёгкостью способен проверить свои ответы, в случае самостоятельной работы.
4. *Второе прослушивание* содержит задания, предназначенные для более системного развития аудиолингвальных способностей студента. Задания в этой части выстроены в соответствии с их сложностью: прослушивание для общего понимания, прослушивание на поиск специальной информации, задания на понимание неизвестных слов из контекста.
5. *Дополнительные способности*. Эта часть содержит задания, направленные на понимание числовых значений, работу с разными типами графиков, иностранных валют и многое другое, что может быть необходимо в сфере делового общения.

б. *Культурологическая часть.* В конце каждого урока имеется часть, где содержится информация о культурных особенностях разных стран. Студентам предлагается ознакомиться с ней и совместно её обсудить, сравнить с культурой своей родной страны, высказать предположения, почему все происходит так, а не иначе и т.п.

Описанное УМК больше подходит для начального этапа изучения делового английского языка и совершенно не подходит для людей, которые самостоятельно начали изучать английский язык. Поскольку все материалы представлены на английском языке, полностью отсутствует родной язык, а для человека, не знакомого с элементарными правилами грамматики, семантикой слов, значением грамматических конструкций, будет весьма затруднительно перевести правильно даже задание к упражнению, не говоря уже о полноценных текстах, которые тоже имеют место в описанном УМК.

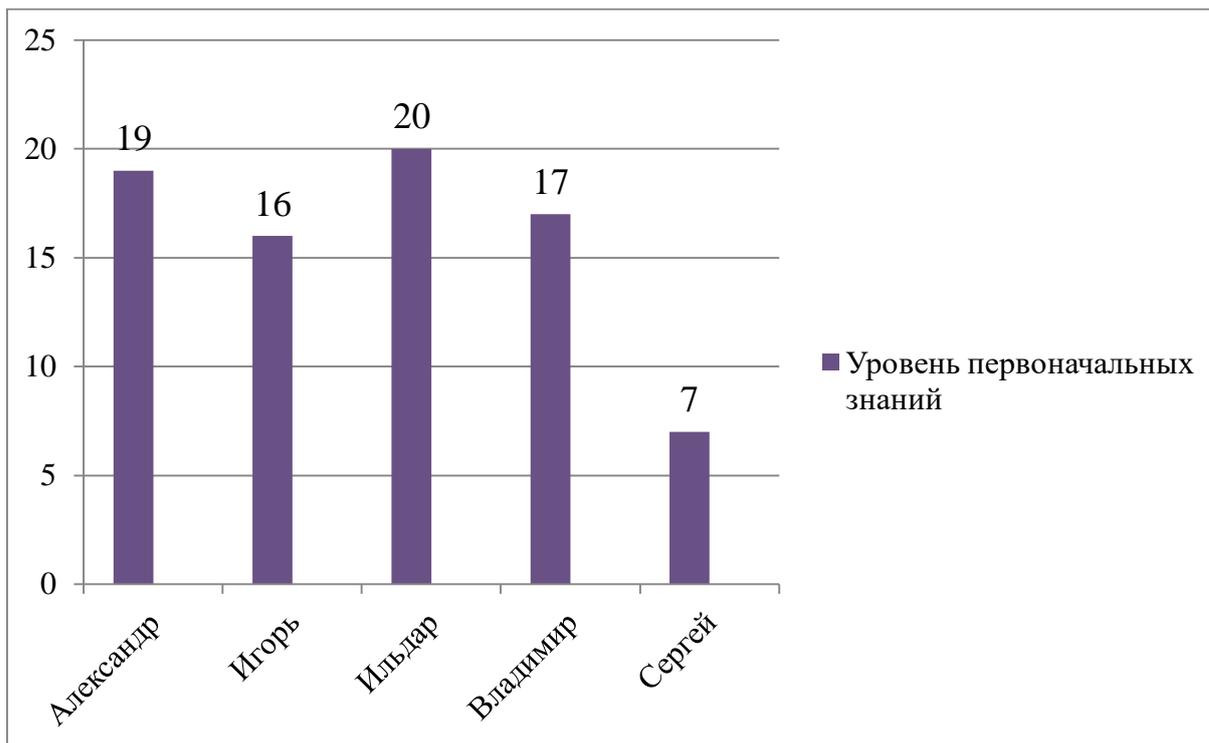


Рисунок 1.
Входное тестирование

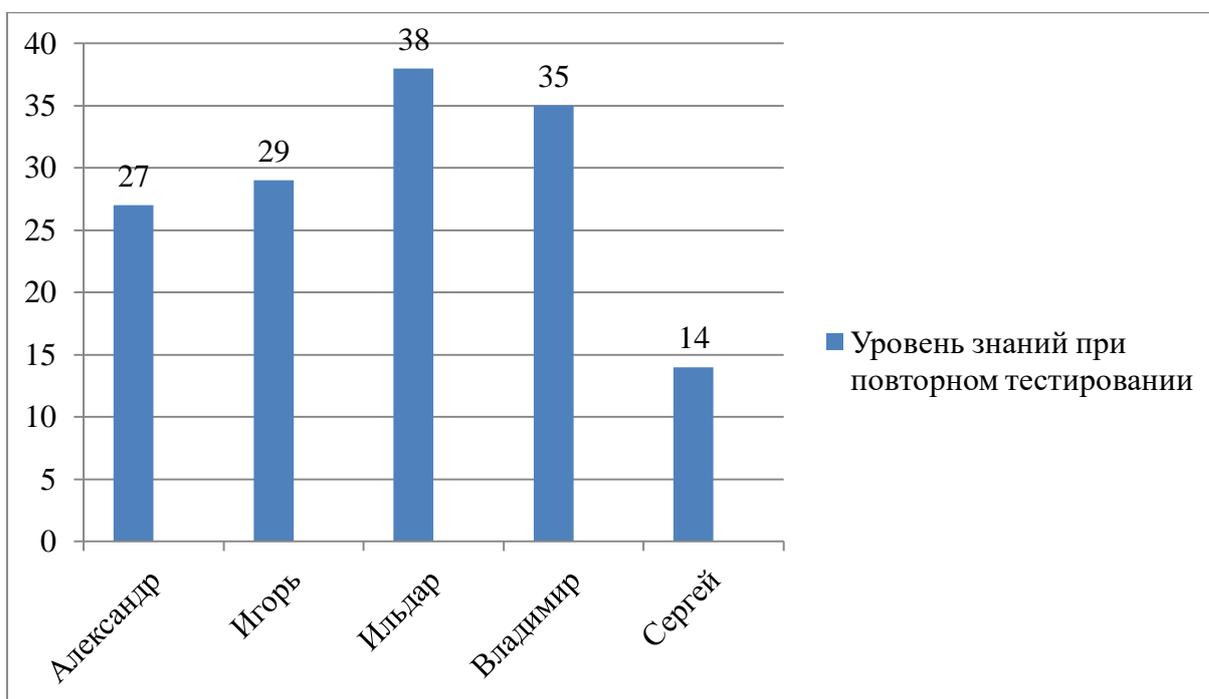


Рисунок 2.
Контрольное тестирование

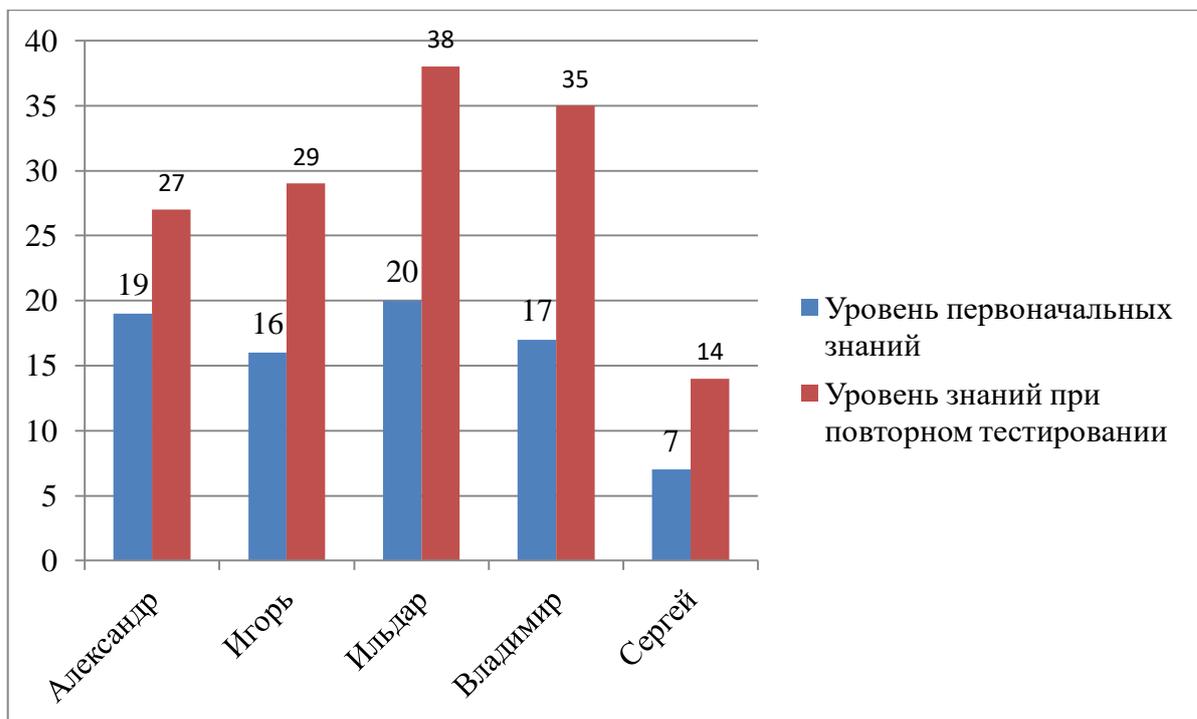


Рисунок 3.
Итоговые результаты

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

Утверждаю
Проректор по образованию

_____ В.Я. Шевченко

«_____» _____ 2015 г.

Дополнительная профессиональная образовательная программа
(повышение квалификации)

Деловой английский язык для менеджеров

Екатеринбург 2015 г.