

себя покупателя, который пришёл в магазин, но забыл название нужной ему вещи. За использование пантомимы и однокоренных слов, «покупатель» дисквалифицируется. Игра продолжается до тех пор, пока каждый её участник не проведёт свой раунд. Его диалог с одноклассниками в роли продавцов может выглядеть так:

Have you got one of those things that we need for camping at night?

Would you like a tent? (No, I wouldn't.)

Would you like a sleeping bag? (Yes, I would).

Мы можем заметить, что на старшем этапе школы игровые методы могут быть использованы не только как средство развития навыков говорения и диалогической речи, но и как средство повышения учебной мотивации.

В игре органически сочетается занимательность, делающая процесс познания доступным и увлекательным для школьников, и деятельность, благодаря участию в которой в процессе обучения усвоение знаний становится более качественным и прочным.

Таким образом, игровые уроки по формированию навыков диалогической речи позволяют в дальнейшем развивать навыки аудирования, изучать литературу страны изучаемого языка; способствуют эстетическому воспитанию учащихся, знакомя их с культурой страны изучаемого языка [2, с. 33].

Литература

1 Будниченко, Е. П. Обучение диалогической речи на уроках английского языка / Е. П. Будниченко // Иностранные языки в школе. — 1991. — № 3. — С. 58–60.

2 Ливингстоун, К. Ролевые игры в обучении иностранным языкам / К. Ливингстоун. — Москва : Высшая школа, 1988. — 169 с.

УДК 373.5.091.33-027.22:811.111

И. В. Слесарев

ПРАКТИЧЕСКИЙ ПОДХОД К АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕЙ И СТАРШЕЙ ШКОЛЫ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Настоящая статья посвящена проблеме активизации и поддержания познавательного интереса учащихся среднего и старшего звена средней школы на уроках английского языка. В работе определяются методы совершенствования иноязычной речевой компетенции учащихся. Более подробно рассмотрен метод использования коммуникативно-ориентированных игр. Предлагается ряд упражнений, способствующих комплексному совершенствованию умений и навыков учащихся.

В настоящее время общество развивается невероятно быстро и, соответственно, требуются изменения в различных системах, в том числе и в методике преподавания английского языка. Вопросы, заключающиеся в том, каким образом привлечь учащегося к изучению английского языка, какими методами должен оперировать педагог в ходе своей деятельности и как не только активизировать, но и поддерживать на достаточном уровне познавательную активность на уроках, не перестают быть актуальными.

Тема познавательной активности изучается различными методистами и психологами, освещается как в учебных комплексах по психологии, так и в различных научно-методических трудах.

По утверждению Н. Г. Мокшиной, «познавательная активность – такой вид учебной деятельности, при котором предполагается определенный уровень самостоятельности во всех ее структурных компонентах – от постановки проблемы до осуществления контроля, самоконтроля и коррекции, с переходом от выполнения простейших видов работы к более сложным, носящим характер поисковой активности» [1, с. 105].

Целью активизации познавательной деятельности учащихся на уроках английского языка является не увеличение объема минимального материала, его сокращение или ускоренное считывание, а создание психологических и дидактических условий осмысленности обучения.

Применение нестандартных и активных форм проведения уроков ведет к активизации поисковой деятельности, познавательного интереса и повышению практической значимости предмета. Поисковой характер учебно-познавательной деятельности позволяет активизировать у учащихся творческий интерес, что стимулирует их к командной и самостоятельной работе, которая выступает как способ выражения личных целей и творческих способностей в удовлетворении познавательного интереса.

Изучение иностранного языка в средней школе является одним из самых сложных. Затруднения появляются у учащихся среднего звена. По статистике интерес к этому предмету пропадает у 60–70 % обучаемых. В это время возникает целый ряд психологических барьеров в мотивационной области: отсутствие веры в успешное овладение и дальнейшее практическое применение иностранного языка, низкая оценка своих способностей, неясность целей использования иностранного языка в будущей профессиональной деятельности [2, с. 42].

Одним из наиболее действенных методов для этой возрастной группы является создание ситуаций общения, так как учащиеся проводят много времени со сверстниками не только в стенах школы, но и за ее пределами. В возрасте с 11 до 16 лет происходит активная социализация личности.

Коммуникативный метод основан на положении, что общению возможно обучить исключительно через общение. Общение само по себе служит каналом восприятия информации, средством развития индивидуальных качеств, способом передачи информации.

Устная и письменная формы коммуникации реализуются непосредственно через говорение, аудирование, чтение и письмо. Говорение в свою очередь имеет две формы – это монологические (связные) высказывания и диалогические, характеризующиеся использованием эллиптических предложений, разговорных клише и т. д.

Использование речевых ситуаций, создаваемых учителем с опорой на жизненный опыт обучаемых и их лингвистические способности, ведет к успешному освоению языкового материала и преодолению языкового барьера.

Ситуационные задания позволяют учащемуся осваивать интеллектуальные механизмы последовательно и комплексно в процессе работы с различными видами информации, а именно: ознакомление – понимание – применение – анализ – синтез – оценка [3, с. 58].

Наиболее продуктивным методом активизации познавательной активности являются игры. Данный вид упражнений может быть реализован в любом классе. Помимо обучающего воздействия также осуществляется развитие воображения, наблюдательности, образного и критического мышления. Через использование комплексных игровых методов учащиеся учатся различать между собой учебную и игровую деятельность.

По типам игры делят на:

– фонетические (проводятся с целью развития у учащихся восприятия иноязычной речи на слух; дифференцировки звуков английского языка по долготе и краткости, месту образования и так далее);

- лексические (ориентированы на запоминание или повторение лексических единиц; могут быть коммуникативно или полукommunikативно направленными);
- игры с фразами (подходят для запоминания каких-либо устойчивых выражений, фразовых клише и глаголов);
- грамматические (цель – сформировать и закрепить грамматические навыки);
- игры для обучения чтению, аудированию, говорению;
- смешанные игры (те игры, в содержание которых заложено развитие сразу нескольких видов речевой деятельности);
- коммуникативные игры (вид игр, при котором от учащихся требуется дополнить что-либо, запоминая информацию; ответить на открытые вопросы и так далее).

Упражнения на среднем и старшем этапах обучения имеют серьезную ориентацию на изучаемый материал. В связи с тем, что круг предлагаемых для изучения тем расширен, учитель с легкостью может разрабатывать упражнения, нацеленные конкретно на овладение логикой использования различного грамматического или лексического материала и языка в целом. Далее предлагается комплекс упражнений для активизации познавательного интереса учащихся.

Упражнение № 1. «Виселица». Может быть использовано для нестандартного введения в тему урока.

Это классическая игра, которая с легкостью может быть подстроена под тему урока. Учитель подбирает какую-либо фразу, поговорку или пословицу, связанную с темой урока и озвучивает ее учащимся. Главное, чтобы фраза не выдавала четко тему урока. Затем предлагается сыграть в игру. На доске учитель рисует клеточки, обозначающие количество букв в слове, и саму «виселицу». Задача учащихся – разгадать это слово и с его помощью «отгадать» тему урока. Если учащиеся называют неверные буквы, то на виселице начинает вырисовываться человек. Всего учащиеся могут назвать 6 неверных букв. В случае если учащиеся не могут по истечении попыток разгадать тему, учителем могут быть заданы наводящие вопросы для того, чтобы «спасти» человека от повешения.

Упражнение № 2. После изучения и первичного закрепления лексического материала по теме урока можно организовать игру «Banana». Главное, чтобы в течение урока активно использовалась основная лексика в различных видах деятельности. В конце занятия учащиеся делятся на пары и им раздаются карточки, на которых написаны предложения. Задача учащегося А прочесть предложение учащемуся Б, но заменить выделенные слова словом *banana*. Учащийся Б, вспоминая пройденную за урок лексику, должен восстановить оригинальный вид предложения. Например: *There are new businesses springing up all over the place. There's a real buzz about the place.* Ученик А читает: *There are new businesses **banana** all over the place. There's a real **banana** about the place.* Затем учащиеся меняются ролями.

Упражнение № 3. На стикерах записываются различные жизненные проблемы, а затем листочки в случайном порядке расклеиваются на спины учащихся. Далее они общаются и спрашивают друг друга, куда нужно обратиться и что нужно сделать, чтобы избавиться от этой проблемы. Но при этом партнеру нельзя называть саму проблему. Учащемуся нужно на основе советов угадать, в чем именно заключается его проблема, написанная на спине. Это может быть любая вымышленная проблема со здоровьем, работой, семьей и т. д.

Упражнение № 4. Один ученик – ведущий – задает ситуацию: *I am walking around a city and, I see something beginning with B.* Ученики пытаются отгадать: *Is it a bank?* Ведущий не только отвечает: *No, it's not a bank,* но и должен предложить свой вариант слова, начинающегося с той же буквы и логически вписывающийся в контекст: *book store.* Отгадывание идет до тех пор, пока не будет найден правильный ответ или пока у

ведущего не кончатся слова на эту букву. Если ведущий не называет своего варианта слова на нужную букву в течение 20 секунд, то он проиграл.

Упражнение № 5. Ученикам предлагается придумать небольшой рассказ по заданной теме. Учитель составляет первое предложение и задача учащихся по очереди дополнять историю своими предложениями. В упражнение может быть включена конкретная лексика по теме урока, либо же выбор может являться свободным.

Упражнение № 6. Учитель выбирает песню на английском языке, соответствующую речевому развитию учащихся, и выписывает из нее 16 знакомых участникам игры слов. Слова записываются на доске в алфавитном порядке. Затем учащимся раздаются листы бумаги формата А4. Учитель просит свернуть их пополам, затем еще раз пополам, еще и еще. Таким образом, развернув бумагу, участники игры получают форму для «Бинго» размером 4x4. Далее игрокам предлагается вписать в ячейки слова с доски в произвольном порядке. Когда все участники игры будут готовы, включается песня. По ходу ее звучания игроки вычеркивают услышанные слова в своих формах. Участник, первым вычеркнувший подряд 4 ячейки по горизонтали, вертикали или диагонали, кричит: 'Bingo!' и становится победителем.

Упражнение № 7. Учитель составляет небольшое объявление или рекламу какого-либо товара или события и зачитывает учащимся. Задача учащихся отгадать, о чем говорит учитель. Угадавший ученик получает балл. Затем учащимся дается задание за 3–5 минут составить похожее объявление. Участники игры по очереди зачитывают свои варианты. Кто наберет больше всех баллов, становится победителем.

Упражнение № 8. Учителем задается определенная тема, например *Living in a village*. Учащиеся садятся в круг. Игроки по очереди подбрасывают монету. Если выпадает орел, игрок должен назвать преимущество жизни в деревне, если выпадает решка, то недостаток. Игрок, который не может подобрать подходящее предложение в свой ход, покидает игру. Игра длится до тех пор, пока не остается последний учащийся.

Упражнение № 9. Учителем заранее подбирается короткая притча. Далее выделяется по одному ключевому слову из каждого предложения, которые в дальнейшем выписываются на доску в хронологическом порядке. Учитель читает притчу, затем просит каждого игрока восстановить притчу в своей тетради, соблюдая хронологию и используя одно слово с доски в каждом предложении. Когда все будут готовы, игроки по очереди читают свои варианты. После этого учитель зачитывает оригинал. Победителем становится игрок, вариант которого наиболее близок к оригиналу. Текстом для чтения может быть не обязательно притча.

Следует отметить, что современные учебники предлагают разнообразные упражнения, но для поддержания интереса и мотивации школьников среднего и старшего звена их может оказаться недостаточно. В связи с этим от педагога требуется разработка собственного практико-ориентированного комплекса упражнений как обучающего, так и развлекательного характера (здесь на помощь приходят игровые технологии). При этом очень важно, чтобы учитель принимал во внимание большое значение познавательной активности, четко представлял себе способы и приемы ее формирования. Использование различных подходов, методов и форм работы, постоянное их варьирование и поиск наиболее продуктивных способов воздействия – все это будет способствовать более эффективной организации учебного процесса.

Литература

1 Куликова, Л. Н. Проблемы саморазвития личности / Л. Н. Куликова. – Хабаровск : Изд-во ХГПУ, 1997. – 315 с.

2 Ильина, С. А. Ситуационные задания как средство активизации познавательной деятельности учащихся среднего звена (на примере изучения английского языка) / С. А. Ильина // Вестник ЧГПУ. – 2009. – № 1. – С. 39–47.

З Акулова, О. В. Конструирование ситуационных задач для оценки компетентности учащихся: учебно-методическое пособие для педагогов школ / О. В. Акулова, С. А. Писарева, Е. В. Пискунова. – Санкт-Петербург : КАРО, 2008. – 90 с.

УДК 811.161.1'42:070:659.123.6

М. П. Толкачева

АРГУМЕНТАЦИОННЫЕ МОДЕЛИ В РУССКОЯЗЫЧНОМ МЕДИЙНОМ ДИСКУРСЕ

Статья посвящена аргументационным моделям в русскоязычном медийном дискурсе. Рассмотрено убеждение как одна из самых распространенных стратегий в медийном дискурсе. Многоярусная структура аргументации характеризуется определенными схемами (последовательными, ступенчатыми и разветвленными), которые имеют разную степень воздействия. На примере статьи из газеты «СБ. Беларусь сегодня» автор рассматривает разветвленную схему аргументативных блоков и анализирует ее структурные компоненты.

Феномену аргументации большое внимание уделяли древнекитайские и индийские философы, логики, аналитики устной и письменной разговорной речи. Благодаря Протагору, Сократу, Аристотелю и их междисциплинарным исследованиям теория аргументации была выделена в самостоятельную область.

Однако интерес к данному феномену не ослабевает, поскольку аргументация широко используется во всех сферах человеческой деятельности, включая дискурс.

Опираясь на многочисленные исследования дискурса (Н. Д. Арутюнова, М. Н. Володина, М. Р. Желтухина, Е. С. Кубрякова, В. И. Карасик, А. А. Романов, Ю. С. Степанов, В. И. Шаховский), определим медиадискурс как связный, вербальный или невербальный, устный или письменный текст в совокупности с прагматическими, социокультурными, психологическими и другими факторами, выраженный средствами массовой коммуникации, взятый в событийном аспекте, представляющий собой действие, участвующий в социокультурном взаимодействии и отражающий механизм сознания коммуникантов [1, с. 132].

В медийном дискурсе одной из самых распространенных стратегий по употреблению является стратегия убеждения. Данная стратегия реализуется при помощи тактики аргументации, которую составляют различные аргументативные блоки, например, тезис – аргументы – следствие. Тезис представляет собой положение, которое нужно доказать. Обоснованием тезиса выступает аргумент (довод). В следствии автор указывает выводы, суммирующие аргументы.

Биокогнитивному подходу к анализу письменного текста как дискурса характерны значимые различия адресант-адресатных отношений в нём в сравнении с устным общением, т. к. «автор может только моделировать психологические, социальные характеристики слушающего, систему его ценностей, его намерения, как ближайшие, так и дальнейшие, его отношение к содержанию высказывания и возможные реакции на него. <...> Отсутствие обратной связи принципиально меняет коммуникативную деятельность говорящего – она теряет свой автоматизм и спонтанность» [2, с. 73–74]. Таким образом, в условиях письменного текста диалогичность только моделируется. Но автор и читатель и в письменном тексте остаются психологическими составляющими вербальной коммуникации. Автор (адресант) кодирует определенный смысл таким образом, чтобы читатель (адресат) мог раскрыть этот смысл, декодируя вербальные знаки. Кодирование