

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ  
УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
«РОССИЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. А. И. ГЕРЦЕНА»



Направление подготовки  
44.03.01 - Педагогическое образование  
Основная (профессиональная) образовательная программа  
«Образование в области иностранного языка»  
Квалификация - бакалавр

**Выпускная квалификационная работа**  
«Индивидуализация обучения англоязычному языковому материалу  
учащихся с заболеваниями, ограничивающими срок жизни»

Обучающегося 4 курса  
Очной формы обучения  
Золотарёвой М.Д.

Научный руководитель:  
Кандидат педагогических наук, доцент  
Переверткина М.С.

Санкт-Петербург  
2018

## Оглавление

Введение .....	3
Глава I. Технология индивидуализации обучения англоязычному языковому материалу учащихся с заболеваниями, ограничивающими срок жизни .....	7
I.1. Формирование языковой компетенции как задача обучения английскому языку .....	7
I.2 Условия обучения учащихся с заболеваниями, ограничивающими срок жизни .....	12
I.3 Способы индивидуализации обучения учащихся с заболеваниями, ограничивающими срок жизни .....	18
I.3.1 Характеристика внутренних ресурсов индивидуализации обучения учащихся с заболеваниями, ограничивающими срок жизни .....	20
I.3.2 Характеристика внешних ресурсов индивидуализации обучения учащихся с заболеваниями, ограничивающими срок жизни .....	23
Выводы по главе I .....	28
Глава II. Индивидуализация обучения англоязычному языковому материалу учащихся с заболеваниями, ограничивающими срок жизни .....	30
II.1. Анализ учебно-методического комплекса и требований примерной основной образовательной программы основного общего образования к уровню обученности .....	30
II.2. Отбор языкового материала с учетом ведущего типа восприятия и стиля учения обучающихся с заболеваниями, ограничивающими срок жизни .....	40
II.3. Комплекс упражнений для обучения иноязычному языковому материалу учащихся с заболеваниями, ограничивающими срок жизни .....	51
Выводы по главе II .....	69
Заключение .....	71
Библиография .....	73
Приложение 1 .....	77
Приложение 2 .....	82
Приложение 3 .....	86
Приложение 4 .....	96
Приложение 5 .....	98
Приложение 6 .....	99

## Введение

Данное исследование посвящено проблеме индивидуализации обучения иноязычному языковому материалу, что отражает современные тенденции развития образования в Российской Федерации и мире. Введение Федерального государственного образовательного стандарта подразумевает применение индивидуального подхода и личностно-ориентированной педагогики в формировании иноязычной языковой компетентности у учащихся, а также предполагает равенство прав на получение образования у нейротипичных детей и у детей, имеющих некоторые отклонения в физиологическом или психическом развитии.

Предстоящее введение обязательного единого государственного экзамена по английскому языку увеличивает потребность учащихся в качественном обучении иностранному языку и повышает мотивацию к учению. Необходимость успешной сдачи итоговых экзаменов стимулирует учащихся независимо от состояния здоровья к более эффективному изучению иноязычного языкового материала и способов его применения в речевой деятельности.

Обучение иноязычному языковому материалу учащихся с заболеваниями, ограничивающими срок жизни, представляет собой малоизученную сферу, которая требует определения приоритетных методов и приемов работы, составления диагностических анкет и опросников, адаптированных комплексов упражнений. Необходимо научно обосновать способы организации образовательного процесса, методы адаптации учебно-методических комплексов, применяемых в обучении английскому языку, а также создать новые комплексы упражнений, учитывающие индивидуальные особенности учащихся, принадлежащих к указанной группе.

Таким образом, **актуальность** данного исследования определяют:

- высокая потребность в изучении иноязычного языкового материала у учащихся основной школы;
- необходимость в индивидуализации обучения иностранным языкам;

- введение инклюзивного и интегрированного обучения, и расширение в связи с этим круга обязанностей учителя.

**Объектом исследования** является процесс обучения иноязычному языковому материалу учащихся с заболеваниями, ограничивающими срок жизни.

**Предмет исследования** – технология индивидуализации обучения иноязычному языковому материалу учащихся с заболеваниями, ограничивающими срок жизни.

**Цель исследования** – научное обоснование и разработка алгоритма индивидуализации обучения иноязычному языковому материалу учащихся с заболеваниями, ограничивающими срок жизни и составление комплексов упражнений для формирования фонетических, лексических и грамматических навыков.

В соответствии с поставленной целью исследования были сформулированы следующие **задачи**:

1. Изучить формирование языковой компетенции как задачу обучения иностранному языку в основной школе;

2. Проанализировать условия обучения учащихся с заболеваниями, ограничивающими срок жизни, учитывая трудности, с которыми они могут столкнуться при изучении иностранного языка;

3. Определить способы индивидуализации обучения иноязычному языковому материалу учащихся с заболеваниями, ограничивающими срок жизни;

4. Рассмотреть требования нормативных документов к результатам обучения иностранному языку в основной школе и соотнести их с содержанием учебно-методических комплексов, рекомендованных к использованию на данном уровне изучения иностранного языка;

5. Разработать алгоритм выявления индивидуальных особенностей учащихся, оказывающих влияние на познание, и описать приемы адаптации учебно-методических комплексов в соответствии с потребностями школьников;

6. Предложить комплексы упражнений для формирования фонетических, лексических и грамматических навыков как компонентов языковой компетенции у учащихся с заболеваниями, ограничивающими срок жизни.

Для решения поставленных задач были использованы следующие **методы исследования**:

- анализ психолого-педагогической и методической литературы по теме исследования;
- анализ учебно-методического комплекса, рекомендованного для обучения иноязычному языковому материалу в основной школе;
- наблюдение процесса обучения иноязычному языковому материалу в общеобразовательной школе;
- наблюдение за детьми, имеющими заболевания, ограничивающие срок жизни, с целью выявления их психологических и физиологических особенностей;
- изучение нормативных документов и обобщение полученных данных.

**Теоретическая значимость** работы заключается:

- в уточнении определения понятия «индивидуализация обучения»;
- в выявлении и классификации ресурсов индивидуализации процесса обучения иноязычному языковому материалу;
- в теоретическом обосновании алгоритмов индивидуализации обучения в зависимости от личностных особенностей учащегося.

**Практическая значимость** работы заключается:

- в уточнении принципов отбора материала для изучения с детьми, имеющими заболевания, ограничивающие продолжительность жизни;
- в разработке анкеты для диагностики уровня обучаемости ребенка, его стиля учения, мотивации и иных параметров, позволяющих индивидуализировать обучение;
- в описании алгоритма индивидуализации обучения иноязычному языковому материалу, согласно результатам анкетирования;

- в разработке комплексов упражнений для формирования фонетических, лексических и грамматических навыков у учащихся с заболеваниями, ограничивающими срок жизни.

**Структура выпускной квалификационной работы** содержит введение, две главы, сопровождающиеся выводами, и заключение. Основной текст работы изложен на 76 страницах печатного текста. К тексту работы прилагается библиографический список из 33 наименований и 6 приложений.

## **Глава I. Технология индивидуализации обучения англоязычному языковому материалу учащихся с заболеваниями, ограничивающими срок жизни**

### **I.1. Формирование языковой компетенции как задача обучения английскому языку**

В связи с введением Федерального государственного образовательного стандарта в школе происходит пересмотр устоявшейся методики обучения иностранным языкам, который ведет не только к изменениям в планировании и организации уроков, но и к более общим переменам в формулировках базовых методических категорий. Новый подход к структуризации накопленного методического опыта предполагает опору на международные документы, например, на Европейский языковой портфель, который обозначает в качестве основополагающего компетентностный подход к обучению иностранным языкам. (Общеввропейские..., 2003)

Непосредственно для реализации коммуникативных намерений в первую очередь необходимо сформировать коммуникативную компетенцию учащихся, связь которой с языком наиболее очевидна. В зарубежной методической традиции принято выделять три компонента коммуникативной компетенции: языковая, социолингвистическая и прагматическая компетенции. (Общеввропейские..., 2003) Остановимся подробнее на языковой, так как именно она лежит в основе обучения языковому материалу, а также является компонентом коммуникативной компетенции, совпадающим в зарубежной и отечественной методике.

Языковая компетенция определяется как сумма формальных знаний и соответствующих навыков, необходимых для составления и формулирования значимых сообщений. (Соловова Е.Н., 2002) Европейский языковой портфель описывает следующие компоненты языковой компетенции: лексический, грамматический, семантический, фонологический, орфографический и орфоэпический. (Общеввропейские..., 2003) С опорой на эти данные, а также на

исследования советских методистов (М. В. Ляховицкий, Н. И. Гез, С. Ф. Шатилов) принято выделять фонетические, лексические, грамматические, орфографические и пунктуационные знания и соответствующие навыки в качестве элементов, составляющих языковую компетенцию. (Гез Н. И. и др., 1982; Шатилов С. Ф., 1986)

М. В. Ляховицкий считает, что фонетика как аспект обучения иностранному языку представляет собой звуковой строй языка, единство звуковых средств: звуков, звукосочетаний, ударения, ритма, темпа, мелодики, интонации, пауз. (Гез Н. И. и др., 1982) Это определение фонетики наиболее полно отражает компоненты фонетических навыков, которыми должны овладеть учащиеся в школе.

Основной целью обучения фонетике является формирование как слухо-произносительных, так и ритмико-интонационных навыков учащихся. Слухо-произносительные навыки предполагают верную артикуляцию всех звуков иностранного языка в потоке речи, а также сформированную способность узнавать, дифференцировать и понимать звуки в речи другого человека. Ритмико-интонационные навыки предполагают использование интонации, соответствующей ситуации общения, и понимание интонации других людей. Таким образом, фонетические навыки носят не только продуктивный, но и рецептивный характер, что усложняет обучение фонетической стороне речи в условиях ограниченного доступа к аутентичному англоязычному аудиоматериалу. (Гальскова Н. Д., Гез Н. И., 2006)

В условиях массового обучения практически невозможно добиться безупречного произношения у учащихся, поэтому требования к степени сформированности фонетических навыков основываются на принципе аппроксимации, то есть приближения к правильному произношению. Это позволяет несколько ограничить объем изучаемого фонетического материала, но негативно сказывается на качестве произнесения отдельных звуков, что не должно препятствовать процессу устного общения.



Сформированность фонетических навыков предполагает адекватное произношение и различение на слух всех звуков английского языка, соблюдение произносительных норм, соблюдения норм словесного и фразового ударения, правильное членение предложения на синтагмы и знание ритмико-интонационных особенностей предложений различных коммуникативных типов. (Примерная..., от 8 апреля 2015 г.)

Следующая составляющая языковой компетенции – ее лексический компонент. В языкознании лексика определяется как словарный состав языка, совокупность всех его слов. С опорой на исследования Е. Н. Солововой можно сделать вывод, что обучение лексике в школе состоит в том, чтобы учащиеся усвоили форму и значение лексической единицы, а также умели ее правильно употреблять в соответствии с контекстом, ситуацией общения и целью высказывания. (Соловова Е. Н., 2002)

В содержании обучения лексике выделяют активный и пассивный лексические минимумы, а также так называемый потенциальный словарь. В активный лексический минимум включены лексические единицы, которые учащиеся используют во всех видах речевой деятельности. Пассивный лексический минимум состоит из лексических единиц, которые учащиеся способны воспринять и понять во время рецептивной речевой деятельности (чтение и аудирование). Активный лексический минимум расширяется за счет перехода в него лексических единиц из пассивного словаря, этот процесс называется активизацией. Потенциальный словарь формируется на основе слов, состоящих из знакомых корневых морфем и аффиксов, и слов, значение которых выводимо с учетом явления конверсии или при помощи понимания интернациональной лексики. (Рогова Г. В. и др., 1991)

Главной целью обучения лексике является формирование продуктивных и рецептивных лексических навыков. Под продуктивными навыками понимают навыки правильного словоупотребления и словообразования в зависимости от ситуаций общения, требующиеся для осуществления продуктивных видов речевой деятельности; а под рецептивными – навыки узнавания и понимания

лексических единиц при восприятии на слух и чтении, то есть навыки понимания значения, структуры слова и сферы его употребления. (Гальскова Н. Д., Гез Н. И., 2006)

Сформированность лексических навыков предполагает, что к моменту окончания школы и получения аттестата о среднем полном общем образовании учащиеся должны обладать активным словарным запасом в размере 1200 лексических единиц, уметь правильно изменять их форму, осознавать их значение и сферу употребления. (Примерная..., от 8 апреля 2015 г.)

Последний компонент языковой компетенции, который мы подробно рассмотрим – грамматические навыки. Под грамматическим компонентом языка Н. Д. Гальскова подразумевает структурные закономерности организации текстов из единиц различных уровней, а именно из слов, синтагм и предложений, а также правила формообразования и словообразования. Таким образом, целью обучения грамматике является овладение действующей в языке системой правил словоизменения, образования однокоренных слов и соединения слов в словосочетания и предложения различных коммуникативных типов. (Гальскова Н. Д., Гез Н. И., 2006)

Система грамматических навыков содержит больше уровней по сравнению с системами других языковых навыков. Все грамматические навыки подразделяются на языковые и речевые. Языковой грамматический навык – автоматизированное оперирование грамматическими явлениями вне условий общения. В то время как речевой грамматический навык – это автоматизированное употребление изученных грамматических явлений в говорении, письме, чтении и аудировании.

Речевые грамматические навыки, в свою очередь, принято делить на экспрессивные и рецептивные. Экспрессивный грамматический навык – это автоматизированное формообразование и формоупотребление в речи, а также правильное расположение слов в предложении, согласно нормам языка. Рецептивный грамматический навык – это автоматизированные действия по

распознаванию и пониманию грамматических явлений в письменном и устном тексте.

Иной подход к классификации грамматических навыков предполагает их деление на следующие три группы:

- Морфологические, то есть навыки интуитивно правильного употребления и распознавания корневых морфем и аффиксов;
- Синтаксические, то есть навыки интуитивно правильного соблюдения порядка членов предложения во всех коммуникативных типах предложений;
- Морфолого-синтаксические, то есть навыки использования и распознавания в потоке речи грамматических явлений, сочетающих в себе морфологические и синтаксические элементы. (Трубицина О. И., 2018)

Столь сложная классификация грамматических навыков обусловлена самой структурой грамматики языка, делением ее на морфологию и синтаксис. Грамматике принадлежит организующая роль. Нельзя отделить грамматику от речи, без грамматики невозможно овладение ни одной формой речи, так как грамматика представляет собой ее материальную сторону наряду с фонетической и лексической сторонами речи.

На основании приведенной информации можно сделать вывод, что главным требованием к объему грамматического материала, предназначенного для изучения в средней школе, является его достаточность для применения языка в коммуникативных ситуациях.

Описанные компоненты, составляющие языковую компетенцию, являются основными: орфографические и пунктуационные нормы учащиеся усваивают в ходе изучения лексического и грамматического компонента соответственно. Таким образом, языковая компетенция определяется как владение фонетическими, лексическими и грамматическими единицами в соответствии с темами, ситуациями и сферами общения, а также навыками использования этих единиц в целях коммуникации.

## **1.2 Условия обучения учащихся с заболеваниями, ограничивающими срок жизни**

Заболевания, ограничивающие срок жизни ребенка, требуют особого ухода, который включает в себя не только медицинскую помощь, но и разностороннюю поддержку семьи в период болезни ребенка и после его смерти. В соответствии с российским законодательством паллиативная помощь относится к сфере здравоохранения, но не ограничивается лишь сопровождением врача. Она предполагает междисциплинарный подход, объединяющий усилия врачей, медсестер, психологов, педагогов, дефектологов, юристов и духовных лиц, которые взаимодействуют не только с пациентом, но и со всей его семьей. (Министерство здравоохранения РФ, Порядок..., от 14 апреля 2015 г.)

В соответствии с рекомендациями Европейской Ассоциации Паллиативной Помощи (European Association of Palliative Care), паллиативная медицинская помощь оказывается детям, имеющим заболевания и состояния, угрожающие жизни, а также заболевания на стадии выраженного прогрессирования, нуждающимся в длительном постороннем уходе:

- Заболевания, которые угрожают жизни пациента, радикальное лечение которых признано или может быть признано безуспешным (злокачественные новообразования, хроническая почечная недостаточность и т.п.);
- Заболевания и состояния, которые требуют длительного интенсивного лечения с целью продления жизни с высокой вероятностью наступления смерти (муковисцидоз, глубокая недоношенность и т.п.);
- Развивающиеся заболевания, которые не имеют радикального излечения и с момента установления диагноза требуют паллиативного ухода (нервно-мышечные заболевания, хромосомные аномалии и т.п.);
- Необратимые, но не прогрессирующие заболевания у пациентов с тяжелыми формами инвалидности, которые подвержены осложнениям (тяжелые формы ДЦП, последствия спинальной травмы и т.п.). (Зелинская Д. И., 2014)

Рассмотрев список заболеваний, являющихся основанием для получения паллиативной помощи, можно сделать вывод, что не все они вызывают нарушения интеллектуального развития в виде умственной отсталости или иных отклонений. Данная работа фокусируется на изучении особенностей методической организации работы учителя с детьми, имеющими сохранный интеллект.

Стоит отметить, что сохранность интеллекта не означает готовность учащегося с заболеванием к усвоению материала в том же темпе, в котором его усваивают его сверстники без нарушений здоровья. Способность к обучению подвержена влиянию некоторых психологических факторов, которые рассмотрены ниже.

В семье, где ребенок серьезно болен, как правило, наблюдается недостаток общения. Социальная изоляция неизбежно приводит к сужению кругозора учащегося, к изменению его увлечений и интересов. У многих детей сужается круг общения, так как интересы ребенка с заболеванием не соответствуют интересам сверстников. Многие родители не в состоянии организовать досуг своего ребенка, потому что они постоянно заняты поиском способа лечения и решением других медицинских проблем. Городская среда не предназначена для свободного передвижения человека, использующего инвалидную коляску, поэтому ребенку становятся недоступны большинство развлечений. Это приводит к потере некоторых навыков общения с одной стороны, и к непрерывному поиску общения – с другой. Такое противоречие объясняется желанием исследовать мир вокруг, стать его частью, быть похожим на ровесников.

Дети, столкнувшиеся с серьезным заболеванием, испытывают неуверенность в своих силах, так как им становятся недоступны многие действия, которые раньше не вызывали трудностей: передвижение по квартире, одевание, соблюдение личной гигиены. Появлению неуверенности способствует и использование инвалидной коляски. Она заметно ограничивает пространство, которое доступно для ребенка, решение о том, куда и в какой момент двигаться принимает не сам ребенок, а человек его сопровождающий. Такие обстоятельства

могут привести к появлению так называемой выученной беспомощности и развитию нерешительности и страха перед принятием решения.

Мир ребенка с серьезным заболеванием небезопасен и непредсказуем. Ребенок не имеет права отказаться от нежелательного медицинского вмешательства. Детей не принято информировать о том, как происходит та или иная процедура, поэтому у ребенка нет чувства безопасности, развивается страх медицинского персонала. В случае длительного течения болезни страх сменяется безразличием и принятием, но ощущение тревоги и опасности сохраняется. Заболевания ставят под угрозу базовое доверие к внешнему миру и людям.

Ограниченность передвижений и социальных контактов ребенка заметно сокращает его жизненный опыт в разнообразных сферах. Дети могут иметь слабое представление о тех вещах, которые кажутся очевидными. Важно удовлетворять интерес ребенка, способствовать увеличению его знаний о мире, но не создавать переизбытка информации. Ребенок имеет право самостоятельно решить, какие факты ему необходимы и отказаться от дальнейшего обсуждения предложенной темы.

В условиях ограниченной социализации ребенку трудно усвоить правила приемлемого выражения эмоций, научиться сдерживать их или направлять в продуктивное русло. Учителю нужно быть готовым принять негативные переживания ребенка, проговорить их и не воспринимать как оскорбление личности. При общении с ребенком, который тяжело болеет, важно отдать ему инициативную роль, тогда он сможет научиться делать выбор, инициировать коммуникацию и поддерживать ее до того момента, когда он захочет ее прекратить.

Заболевание неизбежно влечет за собой изменения во внешности ребенка. В подростковом возрасте, когда мнение окружающих особенно важно, детям трудно смириться с переменами. Неприятие себя может выражаться вербально в беседе с учителем или в действиях, направленных либо на позитивное преобразование себя, либо на саморазрушение.

Некоторые состояния предполагают изменения мозговой деятельности, поэтому ребенок может испытывать неконтролируемые приступы агрессии, страха или грусти. Перепады настроения особенно остро проявляются у подростков, потому что им способствует и половое созревание.

Вышеперечисленные психологические особенности детей с заболеваниями, ограничивающими срок жизни, оказывают влияние на эмоционально-волевою и мотивационную сферу психики учащихся. Учителю необходимо принимать во внимание состояние ребенка и планировать занятие с учетом нескольких возможных вариантов его течения. Важно помнить, что у учащегося может не быть времени на освоение учебной программы в полном объеме, поэтому стоит сначала заниматься теми темами, которые наиболее интересны и полезны для ребенка. Основой обучения должен стать коммуникативный подход, потому что он позволяет обучить ребенка адекватному общению на русском и иностранном языке и социально приемлемому выражению эмоций; продемонстрировать результаты обучения уже после первого занятия; установить доверительные отношения между ребенком и учителем; подчеркнуть важность личности ребенка, его право на принятие решений и внутреннюю самостоятельность.

В силу особенностей развития, связанных с физиологией и психологией учащихся с заболеваниями, ограничивающими срок жизни, условия обучения детей с ограниченными возможностями здоровья отличаются от стандартных. Данная работа описывает методику работы с интеллектуально сохранными детьми, следовательно, обучение организовано в соответствии с примерной основной образовательной программой основного общего образования.

Требования к уровню обученности учащихся к моменту окончания основной школы относятся и к детям, не имеющим никаких особенностей здоровья, и к детям с заболеваниями, ограничивающими срок жизни. Таким образом, предполагается, что они обязаны овладеть всеми аспектами языковой компетенции в той же мере, что и их сверстники. Однако это трудно обеспечить, так как условия обучения особых детей отличаются от условий общеобразовательной школы.

Большинство учащихся с тяжелыми заболеваниями находятся на домашнем обучении. Стоит отметить, что домашнее обучение – это не форма получения образования, а условия организации учебного процесса для особых детей. Учащиеся, которые получают образование на дому, являются полноценными участниками образовательного процесса.

У детей с инвалидностью существует два варианта получения образования на дому: по общей или по адаптированной программе. (Министерство образования и науки РФ, ФГОС, от 17 декабря 2010 г.) Первая программа полностью копирует то, что изучают дети в школе, но с учетом особых условий обучения. Школьники в таком случае сдают те же экзамены, что и сверстники. Основное различие состоит в расписании уроков. Как правило, оно изменчиво и зависит от состояния здоровья ребенка. Время занятия с учителем варьируется от 20 до 120 минут, поэтому количество уроков в день обычно не превышает трех. Как правило, у учащихся основной школы на домашнем обучении по школьной программе проходит около 10 уроков в неделю. После окончания обучения школьник получает аттестат об окончании школы общего образца.

Адаптированная программа разрабатывается для каждого особого ребенка индивидуально с целью учета состояния здоровья и возможностей учащегося. По окончании школы выпускнику выдается аттестат особого образца с указанием программы, по которой учащийся прошел обучение.

В данной работе рассмотрим обучение на дому по общей программе, так как вспомогательные программы разнообразны и не поддаются исследованию на настоящем уровне. Учитывая количество часов, которое выделено на занятия с учителем и объем программы, которую необходимо усвоить, можно сделать вывод, что большую часть времени учащиеся занимаются самостоятельно. Домашние задания должны носить такой формат, чтобы они позволяли не только закрепить пройденный материал, но и начать изучать новый. Объем домашнего задания зависит от особенностей ребенка и состояния его здоровья, но он должен быть достаточным для прочного усвоения знаний, навыков и умений.



Предлагая особому учащемуся домашнее задание, учитель должен ориентироваться не только на его методическую ценность, но и на особенности здоровья учащихся. Большинство заболеваний, ограничивающих срок жизни, влияют на опорно-двигательную систему организма, поэтому у учащихся могут возникать трудности с письмом. Решением этой проблемы может стать использование современных информационных технологий. Существует множество программ, позволяющих выполнять задания в Интернете или на компьютере, используя при этом мышь и клавиатуру или средства записи звука. В таком случае учащиеся могут попросить помощи у родителей или справиться самостоятельно, особенно, если у них есть техника с сенсорным экраном. Однако учителю стоит помнить о том, что отсутствие письменных домашних заданий не позволит развивать технику письма, поэтому необходимо дозированно предлагать задания для развития и поддержания мелкой моторики.

Учащиеся, использующие инвалидную коляску, могут быть ограничены в участии в интерактивных играх, это стоит учитывать при подготовке к уроку. Ограниченная подвижность также влияет на темп занятия и выполнения домашнего задания. Ребенок часто отвлекается, потому что ему необходимо двигаться, чтобы не испытывать дискомфорт или боль.

Некоторые школьники могут испытывать субъективные трудности, выполняя задания, связанные с устной речью. Они могут быть описаны в следующей классификации.

1. Физиологические: состояние легких ребенка, общий тонус организма, недомогание;
2. Психологические: ощущение слабости, страха, тревоги.

Учителю стоит планировать занятие так, чтобы иметь возможность изменить его в соответствии с изменившимся состоянием и потребностями ребенка.

На основании анализа условий обучения учащихся с заболеваниями, ограничивающими срок жизни, мы можем говорить о том, что условия значительно отличаются от условий массовой общеобразовательной школы и

требуют педагогической, психологической и методической грамотности учителя. Учителю необходимо адаптировать материал учебника и продумывать несколько вариантов развития урока, учитывая особенности состояния здоровья учащегося. Возникает необходимость создания комплекса упражнений, направленных на формирование языковой компетенции учащихся основной школы с заболеваниями, ограничивающими срок жизни, учитывающего их физиологические и психологические особенности.

### **1.3 Способы индивидуализации обучения учащихся с заболеваниями, ограничивающими срок жизни**

Процесс формирования языковой компетенции у учащихся с заболеваниями, ограничивающими срок жизни, должен быть индивидуализирован, в связи с чем представляется необходимым рассмотреть понятие индивидуализации обучения, которое является неоднозначным, так как будучи предусмотренной в ФГОС, индивидуализация обучения не имеет общепринятого определения.

Педагогическая энциклопедия определяет индивидуализацию обучения как особую форму организации учебного процесса, учитывающую индивидуальные различия учащихся, уровень развития их способностей к учению при выборе способов, приемов, темпа обучения. (Давыдов В. В., 1993) Составитель психолого-педагогического словаря Е.С. Рапацевич добавляет к этому определению также создание оптимальных условий для реализации потенциальных возможностей каждого ученика. (Рапацевич Е. С., 2011: 263-264) Таким образом, представляется возможным заключить, что индивидуализация обучения предполагает реализацию индивидуального подхода в обучении.

Например, В.А. Крутецкий определяет индивидуализацию обучения, непосредственно как реализацию индивидуального подхода к школьнику, учет его индивидуально-психологических особенностей при планировании и

проведении занятий. (Крутецкий В. А., 1980) Е.С. Полат дополняет это определение необходимостью учета во всех формах, методах и технологиях организации образовательного процесса индивидуальных особенностей учащихся, не конкретизируя, какие именно особенности и в какой степени стоит учитывать. (Полат Е. С., 1999)

Группа ученых, занимающаяся вопросами индивидуализации (И.Э. Унт, А.С. Границкая, В.Д. Шадриков) формулируют следующие признаки индивидуализированного обучения: учитель во время урока взаимодействует лишь с одним учащимся, а школьник, в свою очередь, взаимодействует только с разнообразными средствами обучения. (Селевко Г. К., 1998)

Федеральный государственный образовательный стандарт предполагает составление и реализацию индивидуальных образовательных маршрутов учащихся и рациональную организацию их самостоятельной работы при поддержке тьюторов и педагогов для достижения максимальной эффективности. (Министерство образования и науки РФ, ФГОС, от 17 декабря 2010 г.) Индивидуализация обучения, согласно ФГОС, должна быть направлена на планирование особой образовательной траектории для каждого учащегося и на обеспечение методического и педагогического сопровождения школьников.

Сформулируем уточненное определение понятия «индивидуализация обучения», опираясь на представленные выше. Индивидуализация обучения – процесс и результат организации учебного процесса в соответствии с требованиями индивидуального подхода, при котором индивидуальный образовательный план обучающегося реализуется посредством выбора способов, приемов и темпов обучения, учитывающих физиологические и психологические особенности учащегося, его способности к учению.

Рассмотрим ресурсы для индивидуализации обучения и определим, какие из них являются приоритетными в контексте данного исследования. Наиболее очевидным представляется деление всех ресурсов индивидуализации на внешние и внутренние. К внешним мы будем относить выбор УМК, возможности для его адаптации, тематическую организацию обучения, отбор содержания обучения,

личность учителя и форму обучения. К внутренним ресурсам относятся особенности восприятия информации каждым учащимся, виды темперамента, стили учения и физиологические особенности (состояние здоровья и самочувствие).

Таблица 1. Классификация ресурсов индивидуализации обучения

Внутренние ресурсы	Внешние ресурсы
Особенности восприятия (визуальный, аудиальный и кинестетический типы)	Выбор УМК и возможности его адаптации
Особенности темперамента (сангвиник, холерик, флегматик, меланхолик)	Тематическая организация обучения
Стили учения (по Д.А. Колбу: дивергентный, ассимилятивный, конвергентный и аккомодативный стили)	Отбор содержания обучения
Физиологические особенности (состояние здоровья и самочувствие)	Форма обучения
	Личность учителя

### **1.3.1 Характеристика внутренних ресурсов индивидуализации обучения учащихся с заболеваниями, ограничивающими срок жизни**

Обратимся к детальному рассмотрению внутренних ресурсов, так как они стабильны и процесс обучения должен быть организован с их учетом без попыток со стороны учителя насильственно изменить состояние учащегося.

Рассмотрим потенциал использования особенностей механизма восприятия учащихся для индивидуализации обучения. В психологии принято выделять три основных типа восприятия: визуальный, аудиальный и кинестетический. Ведущим каналом приема и переработки информации соответственно являются зрение, слух и осязание. Очевидно, что в процессе формирования языковой компетенции особенности восприятия учащихся можно использовать, применяя разнообразные виды наглядности (изобразительную, звуковую, предметную), а

также предлагая для выполнения виды упражнений, учитывающие различные типы восприятия информации. Учащимся-визуалам следует предлагать больше заданий, связанных с поиском подписей для картинок, рисованием схем и кластеров, составлением таблиц, созданием и интерпретированием изображений. Учащиеся с ведущим аудиальным типом восприятия требуют применения большого количества звуковой наглядности, обучаются посредством имитации речи учителя или носителей языка, с удовольствием выполняют задания, связанные с восприятием инструкций на слух. Кинестетический тип восприятия у учащихся, как правило, вызывает наибольшие сложности, так как для них характерно познание в движении, они испытывают потребность в получении тактильных ощущений, поэтому в работе с ними актуальна предметная наглядность, разнообразные игры с мячом, использование карточек, постановка небольших спектаклей, активное вовлечение их в процесс познания.

Рассмотрев основные типы восприятия и их особенности, обратим внимание на психологические особенности учащихся, которые влияют на их выбор стратегии учения. Традиционно в психологии выделяют четыре типа темперамента: сангвиник, холерик, меланхолик и флегматик. Опишем их особенности, применительно к методике обучения иностранным языкам:

- Сангвиники предпочитают групповые формы работы, при индивидуальном обучении они с готовностью выполняют упражнения, подразумевающие взаимодействие с учителем. Такие обучающиеся сохраняют положительный эмоциональный фон на протяжении всего занятия и легко переносят ситуации неуспеха.

- Холерики обладают развитыми эмоционально-волевыми качествами, поэтому могут выполнять большое количество относительно монотонных языковых упражнений. Они склонны к независимости и предпочитают индивидуальные, самостоятельные формы работы.

- Меланхолики обладают аналитическим складом ума, что позволяет использовать индуктивные методы введения языкового материала. Учащиеся с

этим типом темперамента не склонны к взаимодействию с учителем или предметами, обучение часто носит теоретический, абстрактный характер.

- Флегматики нередко испытывают отсутствие мотивации к учению, но они достаточно эмоциональны и поддаются положительному настрою учителя. Они способны работать над материалом организованно и продуктивно, если осознают практическую значимость учения.

Проанализируем классификацию стилей учения, предложенную Д.А. Колбом, на основании исследования интеллектуальных возможностей учащихся. Понятие «стиль учения» подразумевает образ действия обучающегося, наиболее часто используемый в процессе обучения. Д.А. Колб предлагает выделить четыре стиля учения:

- Дивергентный стиль. Учащиеся склонны к анализу и синтезу информации из разных источников, они с энтузиазмом воспринимают работу в группах, склонны к придумыванию новых способов решения учебных задач, отличаются богатым воображением и являются довольно увлекающимися личностями, хотя не всегда доводят начатое до логического завершения.

- Ассимилятивный стиль. Обучающиеся склонны к абстрактному мышлению и рефлексии, предпочитают логичное и последовательное изложение материала, способны к самостоятельному формулированию гипотез и их подтверждению или опровержению, полагаются на авторитетное мнение учителя, любят дискуссионные формы работы и отличаются развитой способностью к планированию и самоконтролю.

- Конвергентный стиль. Учащиеся воспринимают информацию на уровне общих идей и стремятся к оценке ее практической значимости. Они интересуются механизмом действия окружающих объектов действительности и предпочитают концентрацию на решении одной проблемы многозадачности. Таким учащимся свойственно стратегическое мышление, они эффективны в принятии решений и терпимо относятся к ситуациям неопределенности.

- Аккомодативный стиль. Обучающиеся воспринимают информацию на уровне конкретных впечатлений, они склонны к выполнению предметных действий и экспериментированию. Они отличаются стремлением к лидерству и управлению другими людьми с целью получения нужной им информации. (Холодна М. А., 2004)

Последний из упомянутых выше внутренних ресурсов для индивидуализации обучения – физиологическое состояние обучающегося, его здоровье и самочувствие – не поддается объективному описанию в контексте данного исследования в силу того, что этот ресурс определяется особенностями диагноза, эмоциональным состоянием учащегося, взаимоотношениями в семье и вне ее, наличием или отсутствием раппорта между учителем и обучающимся. Однако физиологическое состояние обучающегося серьезно влияет на иные внутренние ресурсы индивидуализации обучения, а также на возможность школьника к восприятию информации.

### **1.3.2 Характеристика внешних ресурсов индивидуализации обучения учащихся с заболеваниями, ограничивающими срок жизни**

Подробно изложив особенности и потенциал применения внутренних ресурсов индивидуализации, рассмотрим внешние. В отличие от внутренних, выбор способа их применения всецело зависит от учителя, что позволяет учителю методом проб и ошибок обнаружить те материалы и способы работы, которые будут наиболее приемлемы и эффективны для конкретного учащегося. Они наиболее эффективно способствуют коррекции и адаптации содержания обучения при меньших трудо- и времязатратах.

К внешним ресурсам в первую очередь относится выбор учебно-методического комплекса. При работе со школьниками учитель ограничен в выборе ведущего УМК перечнем рекомендованных учебников, предложенным Министерством Образования Российской Федерации. Однако дополнительные

материалы и упражнения для тренировки учитель может найти в альтернативных пособиях, созданных за рубежом. Основным критерием при выборе УМК должен стать его потенциал к адаптации, а именно разнообразие видов и типов упражнений, предусмотренные автором творческие и проектные задания, возможность организации нестандартных форм работы, обилие разных видов наглядности, большое количество аудио- или видеоматериалов. При выборе УМК учителю стоит ориентироваться не на возраст учащегося, а на степень развитости его психических механизмов, на сферу интересов и на образовательные потребности конкретного школьника. Под образовательными потребностями в данном исследовании следует понимать потребность в овладении определенным набором компетенций, которую испытывает учащийся при изучении иностранного языка. Набор компетенций в таком случае для каждого школьника уникален, так как и цели изучения иностранного языка у них различны, таким образом при выборе УМК учителю необходимо опираться на цели и потребности учащегося, а также на его уровень развития.

После выбора УМК учителю, работающему с ребенком, чье заболевание ограничивает срок жизни, необходимо определить сферу интересов школьника и в соответствии с ней выбрать темы для изучения. Изменение тематической организации обучения предполагает, к примеру, введение грамматического материала на основе интересной и известной учащемуся лексики. При коррекции порядка изучения тем возникает вероятность того, что изучение иностранного языка ограничится овладением узкоспециализированными лексическими единицами и связанной с ними грамматикой и фонетикой. В таком случае учителю необходимо либо привлечь к работе альтернативные УМК, в которых на основе этого лексического материала вводились бы другие грамматические явления, либо расширить круг интересов учащегося в соответствии с темами, предложенными для изучения в УМК. Как правило, составители УМК ориентируются на интересы соответствующей возрастной группы при отборе лексического материала, поэтому вероятность того, что учитель столкнется с проблемой отсутствия интересного для школьника материала в УМК, крайне



мала. Однако учителю стоит заранее изучить сферу интересов школьника, чтобы грамотно спланировать занятия с ним. Для этого в предложенном ниже опроснике содержатся вопросы, направленные на выяснение ведущих интересов учащегося.

При работе с ребенком, имеющим заболевание, ограничивающее срок жизни, учителю необходимо осознавать, что усвоение содержания обучения в полном объеме не представляется возможным, поэтому ему необходимо обратить внимание на отбор содержания обучения. Например, при отборе лексического материала важно применять не только общие принципы отбора, которыми авторы УМК руководствуются при выборе единиц для изучения, но и дополнительными принципами, акцентирующими внимание учителя на аутентичности лексики и ее современности, на ее словообразовательной ценности, на ее многозначности и иногда на исключение изучения синонимов. В результате такого отбора образуется лексический минимум, необходимый учащимся, который следует организовать по тематическому принципу, в соответствии с их интересами и потребностями для наиболее эффективного усвоения. Учителю важно осознавать, что дети с особыми образовательными потребностями, как правило, не способны запоминать более 5 лексических единиц в рамках одного занятия, а также испытывают потребность в большем количестве языковых и условно-речевых упражнений для тренировки, чем их нейротипичные сверстники.

При отборе грамматического материала следует руководствоваться коммуникативными критериями: изученных грамматических явлений должно быть достаточно для реализации коммуникативных целей учащегося. Перед учителем не стоит задачи ознакомить школьника со всем разнообразием грамматических конструкций иностранного языка и вывести все эти конструкции в активный грамматический минимум ребенка. Основываясь на принципах частотности употребления, распространенности, образцовости и сочетаемости, учителю необходимо отобрать лишь наиболее необходимые для построения в будущем собственного высказывания и восприятия иноязычной речи конструкции.

Отбор фонетического материала невозможен как явление, так как все фонетические явления в том или ином виде проявляются в процессе обучения иностранному языку либо во время введения лексического материала, либо во время прослушивания аудионаглядных материалов. Учителю следует при обучении фонетике руководствоваться принципом аппроксимации, исправляя лишь фонологические ошибки, затрудняющие понимание слова на слух. При этом важно знать особенности артикуляции конкретного учащегося, так как определенные заболевания накладывают отпечаток на развитие речевых функций детей.

Рассмотренные выше внешние ресурсы индивидуализации обучения должны быть учтены учителем в рамках его подготовки к занятию, ниже мы обратимся к тем ресурсам, которые стоит применять непосредственно на уроке. Как правило, обучение детей, имеющих заболевания, ограничивающие срок жизни, происходит индивидуально. В таком случае учитель может применять лишь две основные формы работы: самостоятельная работа учащегося или парная работа с учителем. Выбор ведущей формы работы должен быть обусловлен ведущим стилем учения школьника, его психологическим и физиологическим состоянием на момент проведения занятия и степенью его эмоциональной близости с учителем. В случае, если учитель преподает иностранный язык группе детей с особыми образовательными потребностями, следует в первую очередь ограничить размер группы до 3-4 участников и по возможности обеспечить постоянство состава. При таких условиях, помимо указанных выше форм работы, возможно организовать работу учащихся в парах «ученик-ученик» или групповое взаимодействие, провести фронтальный опрос. Расширение разнообразия форм работы в таком случае, вероятно, компенсирует отсутствие у учителя возможности уделить достаточно времени и внимания на уроке каждому учащемуся. При работе с конкретными учащимися следует изучить их реакцию на разнообразные формы организации деятельности и выбрать в качестве ведущей ту, которая вызывает наиболее положительный эмоциональный отклик, вне

зависимости от качества результата, параллельно развивая ее результативность и периодически экспериментируя с иными формами работы.

Личность учителя – внешний ресурс индивидуализации, который завершает классификацию. При обучении ребенка с заболеванием, ограничивающим срок жизни, учителю необходимо обладать высоким уровнем эмпатии, прислушиваться к потребностям и желаниям ребенка, обеспечивать положительный эмоциональный фон на занятии. Для наиболее успешного обучения важным фактором является наличие так называемого раппорта – состояния взаимного доверия между участниками взаимодействия. Отдельно стоит отметить потребность учителя в достижении высоких результатов учащимися. При обучении детей с особенностями учителю важно осознавать, что любой результат следует воспринимать как положительный, а также что потребности и возможности ребенка следует воспринимать как первостепенные по отношению к профессиональным амбициям учителя.

Таким образом, можно заключить, что индивидуализация обучения – сложный процесс, требующий от учителя готовности к адаптации содержания обучения, форм работы и собственной личности в соответствии с особенностями, желаниями и способностями обучающегося. Большая часть ресурсов для индивидуализации обучения может быть задействована в процессе планирования и реализации занятий, что позволяет учителю иностранного языка повышать эффективность уроков без увеличения нагрузки на школьника.

## Выводы по главе I

1. При изучении формирования языковой компетенции как задачи обучения иностранному языку в школе было выявлено, что языковая компетенция определяется как владение фонетическими, лексическими и грамматическими единицами в соответствии с темами, ситуациями и сферами общения, а также навыками оперирования этими единицами в коммуникативных целях. Подходы к определению языковой компетенции различаются в отечественной и зарубежной методике преподавания, однако эти отличия проявляются в основном в особенностях терминологии. Изучение элементов, составляющих языковую компетенцию, позволяет сделать вывод о необходимости формирования у учащихся фонетических, лексических, грамматических, орфографических и пунктуационных навыков посредством выполнения разного рода упражнений.

2. В рамках работы над исследованием был произведен анализ условий обучения учащихся с заболеваниями, ограничивающими срок жизни, и выявлены трудности, с которыми обучающиеся могут столкнуться в процессе изучения иностранного языка. На основании наблюдений были выявлены две группы трудностей: физиологические и психологические, а также определены направления для адаптации образовательного процесса в соответствии со способностями и возможностями школьников. Анализ условий обучения показал, что условия обучения детей с тяжелыми заболеваниями в значительной мере отличаются от условий массовой общеобразовательной школы и требуют педагогической, психологической и методической грамотности учителя.

3. На основании сравнительного анализа существующих определений понятия «индивидуализация» было предложено следующее уточненное определение: «индивидуализация обучения – процесс и результат организации учебного процесса в соответствии с требованиями индивидуального подхода, при котором индивидуальный образовательный план обучающегося реализуется посредством выбора способов, приемов и темпов обучения, учитывающих

физиологические и психологические особенности учащегося, его способности к учению». В ходе работы над исследованием были определены следующие группы ресурсов индивидуализации процесса обучения иностранному языку:

- Внутренние ресурсы: особенности восприятия, особенности темперамента, стиль учения, физиологические особенности;
- Внешние ресурсы: выбор учебно-методического комплекса и возможности его адаптации, тематическая организация обучения, отбор содержания обучения, форма обучения, личность учителя.

Таким образом, можно заключить, что процесс индивидуализации обучения требует от учителя готовности к адаптации к условиям обучения и особенностям учащегося. При этом большая часть ресурсов для индивидуализации обучения может быть задействована в процессе планирования и реализации занятий, что позволяет учителю иностранного языка повышать эффективность уроков без увеличения нагрузки на школьника.

## **Глава II. Индивидуализация обучения англоязычному языковому материалу учащихся с заболеваниями, ограничивающими срок жизни**

### **II.1. Анализ учебно-методического комплекса и требований примерной основной образовательной программы основного общего образования к уровню обученности**

При индивидуализации обучения иноязычному языковому материалу учащихся с заболеваниями, ограничивающими срок жизни, следует принимать во внимание требования, изложенные в примерной основной образовательной программе основного общего образования. Анализ требований к уровню обученности позволяет сделать выводы о том, какими принципами отбора содержания обучения следует руководствоваться при подготовке уроков.

Цель данной работы – изучение особенностей формирования языковой компетенции у учащихся с ограниченными возможностями здоровья, поэтому объектом анализа являются изложенные в примерной основной образовательной программе языковые навыки и средства оперирования ими. Все они разделены на следующие категории: фонетическая сторона речи, лексическая сторона речи, грамматическая сторона речи и орфография и пунктуация. (Примерная..., от 8 апреля 2015 г.) Обратим внимание на каждую категорию отдельно.

При изучении орфографии и пунктуации английского языка в основной школе ученик к моменту окончания девятого класса научится соблюдать орфографические и пунктуационные нормы иностранного языка при написании личного письма и иных текстов. Учащийся получит опыт сравнения и анализа буквосочетаний английского языка, их сопоставления с транскрипцией. Таким образом, можно сделать вывод, что к моменту окончания основной общей школы у выпускника должны быть полностью сформированы и автоматизированы орфографические и пунктуационные навыки. Для достижения такого результата в условиях обучения школьников с особенностями развития учитель может

ограничить объем изучения пунктуационных норм лишь до наиболее часто употребляемых (точки, вопросительные и восклицательные знаки, запятые при перечислении и обращении и т. д.)

Фонетическая сторона речи, которая должна быть развита у учащегося к моменту окончания девятого класса, представляет собой систему из звукопроизносительных и ритмико-интонационных навыков. Сформированность этих навыков предполагает способность адекватно различать на слух и произносить слова и фразы на иностранном языке без каких-либо фонематических и фонологических ошибок, ведущих к нарушению коммуникации; соблюдать нормы словесного и фразового ударения; членить предложения на синтагмы и различать коммуникативные типы предложений в зависимости от интонации. Школьник также может научиться выражать собственные эмоции в устной речи посредством интонации и различать особенности британского и американского вариантов английского языка. Следовательно, выпускник девятого класса должен обладать в полной мере сформированными фонетическими навыками. В условиях обучения школьников с ограниченными возможностями здоровья добиться такого результата можно не всегда. Некоторые заболевания предполагают особенности работы артикуляционного и слухового аппарата, которые могут повлечь за собой фонетические ошибки и вызвать трудности при восприятии речи на слух. Однако при условии сохранности слухового анализатора учитель может использовать большое количество аудионаглядности для способствования формированию фонетических навыков, а также использовать прием ролевой игры или театрализации для стимулирования эмоциональности речи и вовлеченности в процесс обучения.

Лексическая сторона речи включает в себя навыки распознавания и употребления в устной и письменной речи лексических единиц, актуальных в ситуациях общения в рамках тематики основной школы, а также применения устойчивых сочетаний, речевых клише и оценочной лексики. К окончанию девятого класса активный словарь школьника должен насчитывать примерно 1200

лексических единиц с учетом 500 изученных в начальной школе. Таким образом, в среднем за год школьнику необходимо усваивать около 140 единиц в год и выводить их в речь. Учащийся также должен обладать базовыми навыками словообразования посредством словосложения, конверсии и аффиксации с использованием наиболее распространенных словообразовательных морфем изучаемого языка. Школьник также должен иметь представление о лексической сочетаемости, явлениях синонимии, антонимии и многозначности лексических единиц. При желании и по мере возможности к моменту выпуска из девятого класса учащийся может научиться применять языковую догадку и разнообразные ее виды: контекстуальную, словообразовательную, основанную на сравнении с родным языком. Следовательно, школьник должен уметь уместно использовать известные ему лексические единицы в разнообразных контекстах, распознавать и понимать их при чтении и на слух, а также уметь самостоятельно образовывать новые слова и догадываться о значении неизвестных ему лексических единиц по косвенным признакам. При обучении детей с особенностями развития последнее может вызвать трудность, так как некоторые заболевания приводят к снижению интеллекта или затруднению логических рассуждений. Учителю следует учитывать и возможные трудности с восприятием всего объема лексического материала, возможно, ему будет необходимо ограничить круг лексических единиц для изучения и выведения в речь, а остальные оставить в пассивном словаре учащегося. Иногда предпочтительным будет расширение потенциального словаря посредством изучения моделей словообразования, словообразовательных и корневых морфем, таким образом, можно обеспечить понимание текста учащимся даже при условии, что многие лексические единицы из данного текста не принадлежат активному словарю школьника.

Развитие грамматической стороны речи учащегося основной общей школы предполагает формирование навыков распознавания и употребления в речи нераспространенных и распространенных простых и сложных предложений разных видов, навыки распознавания и употребления в речи различных коммуникативных типов предложений: повествовательных, вопросительных,



побудительных и восклицательных, навыки использования прямого порядка слов и грамматической и стилистической инверсии, а также навыки изменения морфологических форм слов различных частей речи. Учащийся должен уметь применять разнообразные грамматические конструкции, использовать косвенную речь, соблюдая правила согласования времен, пользоваться условным и сослагательным наклонением, и различать формы инфинитива, герундия, причастия I и II, отглагольного существительного и применять их в речи без осознания разницы в значении. Следовательно, выпускник девятого класса должен быть способен применять основные, наиболее часто употребляемые, грамматические явления и узнавать их в речи. Для достижения такого результата при работе с детьми с инвалидностью необходимо обеспечить особенно большое внимание к выполнению языковых упражнений для автоматизации формы явления и условно-речевых упражнений для обеспечения осознания сферы его употребления. При этом следует обратить внимание на физиологические особенности школьника и адаптировать форму упражнений в соответствии с его возможностями: при отсутствии возможности длительного письма стоит предлагать упражнения на поиск соответствий или выбор верного ответа из предложенных, так как это позволяет сохранить двигательные усилия.

Следует отметить, что требования примерной основной образовательной программы к выпускникам девятого класса примерно соответствуют критериям, определяющим уровень владения иностранным языком на уровне В1 (Общеввропейские..., 2003) Соответственно, при использовании альтернативных пособий в дополнение к рекомендованным необходимо учитывать их уровень. Однако необходимо принимать во внимание, что психологические и физиологические особенности учащихся с заболеваниями, ограничивающими срок жизни, могут затруднять процесс обучения. Следовательно, учитель вынужден ориентироваться на темп обучения школьника и стремиться предоставить ему в обязательном порядке лишь материал, необходимый для сдачи ГИА. Контрольно-измерительные материалы составлены таким образом, что для успешной сдачи экзамена школьнику нужно обладать уровнем А2 по

общеевропейской шкале. Таким образом, школьник должен владеть базовым словарным запасом, достаточным для общения в базовых повседневных ситуациях, правильно использовать простейшие, наиболее часто употребляемые грамматические конструкции, уметь произносить слова так, чтобы они были различимы, несмотря на акцент.(Общеевропейские..., 2003)

Проведенный анализ требований примерной программы позволяет заключить, что при условии адаптации УМК в соответствии со способностями и возможностями обучающегося возможно достигнуть рекомендуемого уровня обученности в установленные базисным учебным планом сроки. Учитель при этом должен вести непрерывный скрытый контроль уровня обученности школьника и перестраивать планирование в соответствии с изменениями в состоянии здоровья школьника, уровне его мотивации и способности к восприятию информации.

Обучение на дому по основной программе предполагает применение УМК, одобренного для использования в общеобразовательных школах. Проанализируем учебник английского языка на предмет его адаптированности для работы с особыми детьми. В качестве примера мы выбрали УМК «Звездный английский» ("Starlight") для общеобразовательных организаций и школ с углубленным изучением английского языка для седьмого класса. (Баранова К. М., 2014)

УМК «Звездный английский» для основной школы состоит из следующих компонентов:

- Учебник;
- Рабочая тетрадь;
- Книга для учителя;
- Аудиокурс для занятий в классе;
- Аудиокурс для самостоятельных занятий дома;
- Рабочие программы. Предметная линия учебников «Звездный английский». 5–9 классы;
- Тренировочные упражнения в формате ОГЭ (ГИА);

- Сборник грамматических упражнений;
- Контрольные задания;
- Аудиозаписи к сборнику контрольных заданий;
- Материалы к рабочей тетради;
- Пособие по грамматике;
- Пособие по развитию письменной речи;
- «Звёздное чтение».

Указанный выше УМК составлен в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования, с учётом концепции духовно-нравственного воспитания и планируемых результатов освоения основной образовательной программы основного общего образования. В основе данного учебно-методического комплекта лежит принцип сбалансированной активации разнообразных функций мозга обучающихся и гуманистического подхода к преподаванию, то есть, создания образовательной среды, способствующей полной самореализации способностей и предпочтений ученика, а также их эмоционального и личностного самовыражения. Эти особенности УМК «Звездный английский» позволяют сделать вывод о том, что он имеет достаточно широкие возможности для адаптации к особым условиям обучения учащихся с заболеваниями, ограничивающими срок жизни, а также к их потребностям и возможностям.

Авторы УМК «Звездный английский» учитывают не только возраст адресата, но и ведущие типы восприятия информации учащихся, такие как визуальный (для учащихся, предпочитающих зрительное восприятие, обработку и запоминание), аудиальный (для учащихся, наиболее успешно использующих слуховой образ единиц языка) и кинестетический (для учащихся, склонных к активному использованию языкового материала в коммуникации). Разнообразие упражнений и видов наглядности позволяет учесть особенности стиля восприятия и стиля учения школьника, имеющего особенности развития. Учебно-методический комплект предполагает использование технического оснащения, а

также разных видов средств наглядности; все они могут использоваться не только в условиях среднестатистической школы, но и на дому у учащегося, например, посредством стационарного или планшетного компьютера.

Изучение английского языка в основной школе имеет следующие цели, для достижения которых используются компоненты УМК «Звездный английский»:

- учебные (формирование у школьников коммуникативной компетенции в аудировании, говорении, чтении и письме);
- образовательные (формирование у учащихся социокультурной компетенции, изучение культурного наследия англоговорящих стран, знакомство с зарубежной литературой и народным творчеством, расширение кругозора и развитие межкультурных представлений);
- развивающие (развитие функций интеллекта, психических процессов и универсальных учебных умений обучающихся, расширение их речевых возможностей, формирование и поддержание учебной мотивации и расширение познавательных интересов);
- воспитательные (воспитание нравственности школьника, формирование волевого компонента психики, уважительного отношения к представителям иных культур, чувства ответственности и патриотизма).

Каждый компонент УМК «Звездный английский» имеет несколько функций, в данном анализе представлены основные. Учебник несет информативную функцию, он содержит ключевые компоненты содержания обучения, изложенные в доступной для учащихся форме, а также упражнения для закрепления материала. Рабочая тетрадь и сборник грамматических упражнений необходимы для совершенствования языковых навыков и речевых умений, многие упражнения в них предполагают самостоятельную работу школьников. Книга для учителя и рабочие программы позволяют педагогу наиболее рационально организовать образовательный процесс, применяя методические рекомендации авторов УМК. Предлагаемые в УМК «Звездный английский» контрольные задания обеспечивают качество и регулярность контроля знаний и умений школьников. Аудиокурсы и

раздаточные материалы предназначены для соблюдения принципов наглядности и активности в ходе обучения иностранному языку, они обеспечивают создание языковой среды, являются образцом правильной речи, а также мотивируют школьников к дальнейшему изучению английского языка. Сборники упражнений в формате ОГЭ, пособия по грамматике, чтению и письму позволяют углубить знания школьников и заблаговременно начать психологическую и теоретическую подготовку к экзаменам, у учащихся есть возможность в безопасной ситуации познакомиться с форматом заданий и привыкнуть к нему. Таким образом, УМК «Звездный английский» содержит все необходимые средства для качественного формирования навыков и развития умений учащихся, а также для поддержания их мотивации к изучению английского языка.

Компоненты УМК связаны между собой не только общностью разделов и тем, но и задачами обучения. Каждый элемент УМК «Звездный английский» содержит ссылку на другие, таким образом создается общая система, позволяющая оптимизировать процесс обучения иностранному языку и повысить его эффективность. УМК «Звездный английский» помогает решать следующие задачи:

- развивать на высоком уровне системные знания школьников о языке, способах его реализации в речи, расширяя лингвистический кругозор школьников и обеспечивая усвоение лексико-грамматических единиц;
- создавать условия для вовлечения школьников в общение на изучаемом языке, способствовать преодолению языкового и культурного барьера и формированию мотивации овладения новыми коммуникативно-социальными умениями;
- воспитывать личность учащихся, развивать их эмоционально-чувственную сферу, формировать нравственность и прививать общекультурные ценности, а также применять их познавательные способности, мышление и творчество в ходе языком;

- формировать социально-коммуникативный опыт школьников средствами дидактической и ролевой игры, театрализации, музыки, дискуссий, учебного сотрудничества и проектной деятельности;
- обучать школьников универсальным стратегиям познания и способам работы со всеми компонентами УМК, информацией в сети Интернет, а также сотрудничеству в образовательной среде.

Можно с уверенностью утверждать, что в учебно-методическом комплекте «Звездный английский» реализуются все дидактические, лингвистические, психологические и собственно методические принципы обучения иностранному языку, так как он одобрен для преподавания иностранного языка в основной общей школе и соответствует параметрам, оговоренным в Федеральном государственном образовательном стандарте. Соответственно, он оптимально подходит для нейротипичных школьников, однако для обучения учащихся с заболеваниями, ограничивающими срок жизни, его необходимо адаптировать, так как он не в полной мере позволяет развивать их коммуникативную компетентность и проводить воспитательную работу и содержит недостаточное количество разнообразных видов упражнений.

УМК «Звездный английский» предлагает широкие возможности для использования наглядности в процессе обучения. Предоставленные аудиокурсы рассчитаны на презентацию англоязычной устной речи, закрепление фонетических образцов, усовершенствование навыков восприятия текстов на слух. Справочные разделы учебника позволяют наглядно продемонстрировать лексический и грамматический материал, в нестандартной форме ввести новые языковые явления. Раздаточные материалы являются наиболее доступными средствами наглядности, так как могут быть использованы независимо от технического оснащения.

Все компоненты УМК «Звездный английский» позволяют поддерживать и развивать положительные мотивы учения, они направлены на поддержание интереса к изучению иностранного языка, а также учитывают особенности и склонности учащихся, позволяя им самореализовываться при изучении языка.

Учебно-методический комплект призван сформировать мотивацию достижения успеха даже у школьников, которые изначально настроены на избегание неудач.

За счет наличия нескольких компонентов, которые используются на уроках постоянно (учебник, рабочая тетрадь, сборник упражнений), УМК «Звездный английский» обеспечивает повторяемость и систематизацию ранее изученного материала, так как в каждом из них содержатся упражнения, направленные на закрепление навыков и развитие умений.

Очевидно, что контрольные задания предназначены для индивидуальной работы учащихся. Помимо них в УМК «Звездный английский» есть множество иных заданий для самостоятельной работы, а также упражнения, которые могут быть выполнены без помощи учителя, при минимальном изменении задания. В учебнике большинство упражнений предполагает выполнение вместе с учителем, но рабочая тетрадь и сборник упражнений позволяют развивать навык самостоятельной работы. Огромный простор для самостоятельной работы открывают специальные пособия по грамматике, чтению и письму, а также сборник упражнений в формате ОГЭ, самостоятельная работа в которых приучает школьников к дисциплине и позволяет корректировать эмоционально-волевую сферу личности учащихся. Такое широкое применение самостоятельной работы с одной стороны стимулирует развитие автономности учащегося с заболеванием, ограничивающим срок жизни, в образовательной среде, а с другой – сокращает возможности для обучения взаимодействию и иноязычной коммуникации.

В УМК «Звездный английский» для седьмого класса не используется русский язык, все упражнения и задания к ним написаны на английском языке, что может вызвать трудности у учащихся, которые вынуждены делать продолжительные перерывы в изучении иностранного языка. Однако это не мешает учету особенностей родного языка, так как в УМК особое внимание уделено явлениям иностранного языка, которые не имеют аналогов в русском, а также явлениям сходным в двух языках с целью избегания интерференции. В помощь школьникам в учебнике также содержится англо-русский словарь,

который позволяет семантизировать лексику, если возникает проблема с беспереводными способами объяснений лексического значения.

УМК «Звездный английский» имеет эргономичный дизайн, все компоненты удобны в использовании. Учащимся и учителю просто ориентироваться в книгах. Все части УМК красочно оформлены, привлекают внимание учащихся, повышают уровень мотивации. Мелованная бумага повышает долговечность УМК, защищая его от повреждений. Однако мягкий переплет быстро приходит в негодность и требует ремонта.

Таким образом, можно заключить, что УМК «Звездный английский», являясь одним из наиболее часто применяемых для обучения иностранному языку, так как соответствует государственным требованиям, не в полной мере применим при работе со школьниками, имеющими тяжелые заболевания, так как не позволяет учителю сделать процесс обучения максимально комфортным и эффективным. Он требует адаптации к особенностям условий обучения школьников с заболеваниями, ограничивающим срок жизни, а также к личным потребностям учащихся, к их интересам и способностям.

## **II.2. Отбор языкового материала с учетом ведущего типа восприятия и стиля учения обучающихся с заболеваниями, ограничивающими срок жизни**

Помимо учета программных требований к уровню обученности и выбора учебно-методического комплекса для индивидуализации обучения иноязычному языковому материалу учащихся с заболеваниями, ограничивающими срок жизни, следует обратить внимание и на отбор содержания обучения, а именно языкового материала. Согласно Новому словарю методических терминов и понятий, отбор материала подразумевает выбор лексических единиц, грамматических форм и структур, правил их употребления в речи, фонетического и социокультурного материала в соответствии с условиями обучения. В современной методике



обучения иностранным языкам принято выделять несколько подходов к отбору материала:

1) Эмпирический подход, основанный на личном опыте преподавателя или авторов учебно-методического комплекса;

2) Статистический подход, учитывающие количественные характеристики единиц языка, например, их частотность в речи носителей языка, употребительность;

3) Методический подход, ориентирующийся на цели обучения иностранному языку;

4) Лингвистический подход, основанный на учете сочетаемости слов (их валентности), словообразовательной ценности лексических единиц и стилистической неограниченности употребления материала. (Азимов Э. Г., 2009: 181)

В результате отбора материала учитель формирует минимумы языкового материала для разных этапов, профилей, целей обучения иностранному языку, учитывая особенности условий обучения, возможностей учащихся и их личностных характеристик.

Целью данного исследования является индивидуализация обучения иноязычному языковому материалу учащихся с заболеваниями, ограничивающими срок жизни, следовательно, основным основанием для отбора языковых единиц будут служить индивидуальные особенности учащихся. Для выявления этих особенностей помимо проведения беседы со школьником и родителями, а также, по возможности, с лечащим врачом следует провести анкетирование и тестирование, направленные на определение мотивов, ожиданий, субъективных трудностей и иных факторов, способных повлиять на образовательный процесс.

Бланк анкетирования, предложенный в Приложении 1, разработан нами с целью выявления степени физической и социальной активности школьника, круга его интересов, целей изучения иностранного языка. В большинстве случаев диагноз учащегося является врачебной тайной и не подлежит разглашению без

согласия родителей школьника и его самого, поэтому следует использовать косвенные средства для выяснения зоны его актуального физического и психического развития. Обратим внимание на форму анкетирования: все содержащиеся в анкете вопросы относятся к вопросам закрытого типа, то есть не подразумевают самостоятельного предложения вариантов ответов со стороны школьника. Такая структура анкеты выбрана неслучайно, ведь многие учащиеся с заболеваниями, ограничивающими срок жизни, испытывают трудности при письме, поэтому закрытые вопросы, в которых необходимо отметить подходящий вариант ответа, заметно облегчают процедуру анкетирования. В большинстве вопросов предусмотрен вариант «другое», что позволяет школьнику поделиться личным опытом и обратить внимание учителя на актуальные для ребенка явления. В разделе анкеты, посвященном предпочитаемым и нелюбимым школьным предметам отсутствует возможность добавить свой вариант ответа, так как список дисциплин исчерпывающий и не предполагает расширения.

Помимо мотивационной сферы учителю необходимо учитывать и особенности восприятия и стиля учения школьника. Для выявления ведущего типа восприятия мы предлагаем использовать методику «Диагностика доминирующей перцептивной модальности С. Ефремцева» (см. Приложение 2). (Фетискин Н. П., 2002: 166–167) В основу тестирования положен ряд утверждений, выразить свое согласие или несогласие с которыми школьник может посредством обозначения их знаками «+» и «-». Таким образом, эта методика также помогает экономить физические усилия учащегося и помогает ему сконцентрироваться непосредственно на смысле высказываний. По результатам тестирования школьника можно условно определить в одну из трех категорий: визуалы, аудиалы и кинестетики – с целью соответствующей адаптации компонентов содержания обучения и стиля преподавания. Данная методика позволяет учителю иностранного языка осознанно подходить к выбору опор, средств наглядности и способов семантизации лексических единиц, а также подобрать формы работы и типы заданий, соответствующие ведущему типу восприятия школьника.

Третья методика, которую необходимо провести для максимально полной диагностики особенностей учащегося, позволяет определить его стиль учения (см. Приложение 3). Тест «Определение стиля познания» (The Learning Style Inventory — LSI) был разработан непосредственно автором концепции стилей учения Д.А. Колбом. Методика основана на том, что участникам предлагается расставить в порядке предпочтения ряд учебных ситуаций, таким образом продолжив предложения. Полученный рейтинг используется при подсчете баллов за тест и интерпретации результатов. На основании тестирования школьников можно разделить на четыре группы в соответствии с предпочитаемым стилем учения: дивергентный, ассимилятивный, конвергентный и аккомодативный стили. Выявление стиля познания может помочь учителю в выборе оптимального для школьника характера обучения, при котором тот не будет испытывать дополнительных трудностей при усвоении и использовании информации.

Таким образом, на основании описанных выше тестирований всех учащихся можно классифицировать по двум параметрам: по типу восприятия и стилю учения – и условно разделить на двенадцать групп, каждая из которых будет обладать своими особенностями при изучении иностранного языка. Перечислим указанные группы и присвоим каждой из них соответствующую аббревиатуру для краткости записи в дальнейшем:

1) Визуально-дивергентный тип (ВДТ) требует использования изобразительной наглядности, такие учащиеся предпочитают упражнения, направленные на генерацию новых идей, творческий поиск, увлекаются разными видами искусства;

2) Визуально-ассимилятивный тип (ВАСТ) предпочитает изобразительную наглядность, склонен к изучению абстрактных понятий, стремится к систематизации и логическому изложению изученного;

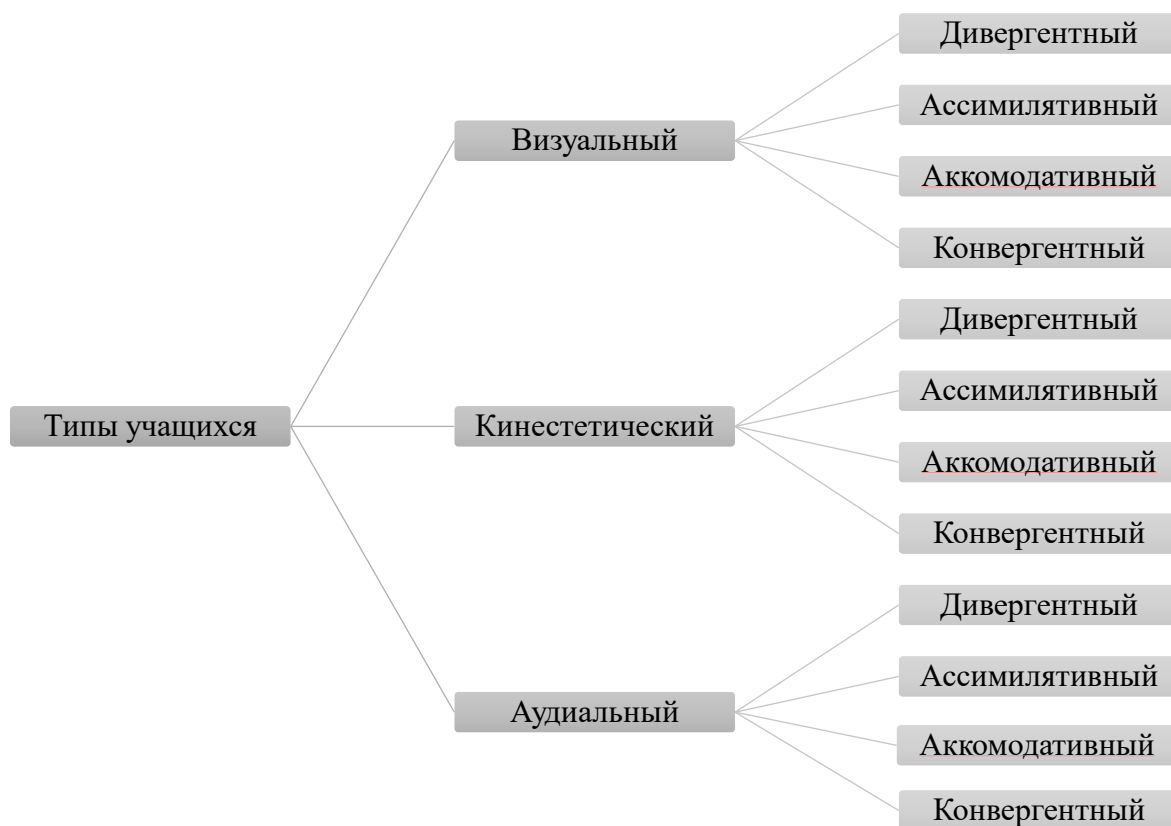
3) Визуально-конвергентный тип (ВКТ) нуждается в изобразительной наглядности, склонен к применению знаний на практике, а также к обучению посредством приобретения собственного опыта;

4) Визуально-аккомодативный тип (ВАТ) отдают предпочтение изобразительной наглядности, склонны к межличностному взаимодействию и избегают продолжительного изучения теории, испытывая потребность в собственном опыте экспериментирования;

- 5) Аудиально-дивергентный тип (АДТ);
- 6) Аудиально-ассимилятивный тип (ААСТ);
- 7) Аудиально-конвергентный тип (АКТ);
- 8) Аудиально-аккомодативный тип (ААТ);
- 9) Кинестетико-дивергентный тип (КДТ);
- 10) Кинестетико-ассимилятивный тип (КАСТ);
- 11) Кинестетико-конвергентный тип (ККТ);
- 12) Кинестетико-аккомодативный тип (КАТ).

На основании уже описанных типов учащихся можно сделать вывод и об особенностях последующих, обратив внимание на то, что учащиеся-аудиалы будут отдавать предпочтение аудионаглядности, а школьники-кинестетики – предметной наглядности.

Схема 1. Классификация учащихся на основании ведущего типа восприятия и стиля учения



Таким образом, мы можем заключить, что приведенные в данном исследовании анкетирование и тестирования позволяют наиболее точно определить круг образовательных возможностей, способностей и предпочтений школьника. На эти данные можно полагаться при отборе языкового материала и выборе способов его презентации, тренировки и вывода в речь.

Обратимся непосредственно к примерам отбора языкового материала из учебно-методического комплекса «Звездный английский» для седьмого класса. Наибольшую трудность для учителя представляет отбор фонетического, лексического и грамматического материала. Структура выбранного нами УМК предполагает обилие текстов для чтения и слов для изучения, которые в них содержатся. В разделе “Crime and Community” содержится текст “Street Art: Art or not?” (см. Приложение 4), рассмотрим список лексических единиц, которые авторы предлагают для изучения (Баранова К. М., 2014):

divide, public opinion, brighten up, steel, concrete, transform, arrest, crumbling walls,  
volunteer, crack, fair share, worldwide phenomenon, bulletproof vest, exhibit,  
offensive, neglected, skip, grating, illegal, rundown, approval

Данный текст и лексический минимум к нему были выбраны ввиду их универсальности. В отличие от иных текстов из выбранного УМК, данный не содержит специальных терминов или слов, контекст употребления которых узок и ограничен лишь одной темой. Предложенные лексические единицы внепредметны, могут быть использованы в широком разнообразии ситуация общения, они распространены, частотны и общепотребимы.

Для начала воспользуемся статистическим подходом и выберем из указанных слов наиболее употребительные при помощи специально составленного списка из 2000 наиболее часто используемых английских слов: divide, fairshare, offensive, illegal, approval. (<http://www.7english.ru/dictionary.php?id=2000>, дата обращения 20.03.2018) Все они могут быть использованы в текстах нейтрального стиля, обладают широкой сочетаемостью и имеют большой словообразовательный потенциал. Выделив пять основных лексических единиц, стоит вновь обратить внимание на то, что в среднем школьник может усвоить 7 ( $\pm 2$ ) слов за один урок. Это означает, что учитель, осознавая сниженную способность к усвоению лексики у школьника, может ограничиться введением лишь этих пяти слов.

Однако в некоторых случаях может потребоваться расширение списка лексических единиц, необходимых для изучения. Тогда следует либо воспользоваться эмпирическим подходом и отобрать те единицы, которые представляются учителю максимально нужными, либо принять во внимание тему урока и ввести слова и выражения, связанные с ней (в данном примере это public opinion и exhibit), либо обратиться к учащемуся и уточнить у него, какие слова из предложенных ему кажутся наиболее актуальными для удовлетворения его собственных познавательных потребностей. Очевидно, что первые два варианта предпочтительны, так как отбор материала должен производиться

учителем в момент подготовки к уроку для того, чтобы он имел возможность выбрать соответствующие языковые, условно-речевые и речевые упражнения для тренировки материала, а также обеспечить соответствующие опоры, средства семантизации и иные материалы.

Обобщим описанную выше модель отбора лексического материала и представим ее в виде алгоритма:

1. Ознакомиться с предложенным авторами учебно-методического комплекса списком лексических единиц, с темой раздела и его содержанием.
2. На основании статистического подхода отобрать те лексические единицы, которые чаще всего встречаются в речи носителей языка, обратив при этом внимание на их сочетаемость и словообразовательную ценность.
3. Соотнести количество отобранных лексических единиц с когнитивными возможностями учащегося.
4. При необходимости для расширения списка лексических единиц к изучению воспользоваться эмпирическим подходом или снова обратить внимание на тему раздела и отобрать лексические единицы, которые наилучшим образом с ней соотносятся.

Приведенный алгоритм является универсальным и может быть использован не только для индивидуализации обучения иноязычному языковому материалу учащихся с заболеваниями, ограничивающими срок жизни, но и в массовой школе.

Обратимся к отбору грамматического материала для изучения со школьниками, имеющими особенности развития. Учебно-методический комплекс «Звездный английский» для седьмого класса содержит большое количество грамматических правил, связанных в основном с изменением видо-временных форм глаголов. Цикличность курса английского языка предполагает изучение указанных явлений с пятого по девятый класс с постепенным усложнением и углублением знаний. Основываясь на принципах частотности и

распространенности, учитель может определить, какие из грамматических явлений, предложенных к изучению в седьмом классе авторами УМК «Звездный английский», могут оказаться полезными в большинстве ситуаций общения. К примеру, о формах FutureSimple авторы предлагают следующую информацию, которая позволяет сделать вывод об обширности сферы употребления данной грамматической формы и о ее важности как для обычных школьников, так и для учащихся с ограниченными возможностями здоровья:

“**FutureSimple** употребляется, когда речь идет:

- опрогнозах и предсказаниях на будущее, обычно выражениями **I think, I hope, I believe, I expect**; наречиями **probably** и **perhaps**: **I expect he'll be here at 10 o'clock tomorrow morning.**
- осию минутных решениях: **This dress is beautiful. I'll buy it.**
- об обещаниях (обычно глаголами **promise/swear** ит. д.): **I promise I won't be late.**
- об угрозах: **Don't do this again or I'll leave.**
- об предупреждениях: **Get down from the tree or you'll fall!**
- об надежде: **I hope I'll see you again.**
- об предложениях: **I'll carry the bags for you.**
- об информации об будущем действии: **When we go to Athens, we'll visit the Acropolis.”**

Выбор грамматического материала – форм будущего времени – можно объяснить и с психологической точки зрения. В силу особенностей диагноза многие учащиеся с заболеваниями, ограничивающими срок жизни, перестают строить планы на жизнь, задумываться о будущем. Выполнение упражнений на данном материале может стимулировать развитие воображения школьников, улучшить эмоциональный фон. Однако учитель должен помнить, что слишком обширные сведения об использовании простого будущего времени могут вызвать затруднения у школьников, поэтому они требуют сокращения и адаптации.



Учителю необходимо отобрать наиболее часто используемые носителями языка в устной и письменной речи значения указанной видо-временной формы. В данном случае это прогнозы, предсказания и сиюминутные решения. Этих сведений о FutureSimple школьнику будет достаточно для выражения подавляющего большинства собственных мыслей, а также для восприятия и понимания устной и письменной речи носителей языка.

Далее учитель может сделать выбор касательно того, стоит ли ему предъявлять школьнику более тонкие детали и разнообразие значений FutureSimple. Некоторые из указанных авторами УМК значений могут быть логически включены в выделенные выше основные значения, например, предложения и обещания можно назвать сиюминутными решениями, а предупреждения и угрозы – прогнозами. Таким образом, сужение изучаемого спектра значений видо-временной формы и ограничение объема правил, необходимых для запоминания, не отражается на качестве знаний учащегося и на возможности их применять. Грамматические навыки, сформированные на основании подобным образом отобранного материала, не будут значительно качественно отличаться от того, что было запланировано авторами УМК, однако усилий для освоения грамматического материала со стороны учащегося потребуется значительно меньше.

Обобщим описанный алгоритм отбора грамматического материала и сформулируем основные его этапы:

1. Ознакомиться с грамматическим материалом, предложенным для изучения авторами учебно-методического комплекса, выявить цели его изучения и соотнести их с реальными возможностями школьника.
2. На основании эмпирических наблюдений отобрать наиболее часто употребительные значения, в которых употребляется то или иное явление.
3. Сопоставить оставшиеся в стороне значения с отобранными, найти аналогии между тем, что будет предложено школьнику для изучения и тем, что учитель оценивает, как избыточное.

4. Убедиться в логичности получившейся системы правил, проанализировать ее работоспособность при выполнении упражнений разных видов и при участии в иноязычной коммуникации.

Алгоритм по отбору грамматического материала может быть использован не только для обучения школьников с ограниченными возможностями здоровья, но и в условиях общеобразовательной школы с целью индивидуализации или интенсификации процесса обучения.

Отбор фонетического материала будет произведен на примере явлений, относящихся к ритмико-интонационному оформлению высказывания. Это обусловлено тем, что слухо-произносительные навыки школьников формируются в период обучения в начальной школе, поэтому в УМК «Звездный английский» для седьмого класса предложены только упражнения для обучения грамотному интонационному оформлению высказывания. У них можно выделить следующие цели: обучение интонационному оформлению вопросительных предложений, выражение эмоций с помощью интонации, постановка ударения в составных существительных, поиск рифм, использование связующих звуков (*linkingsounds*). Наиболее актуальной из указанных проблем для школьников с заболеваниями, ограничивающими срок жизни, является интонационное оформление вопросов, так как вопросительные предложения часто применяются при ведении разнообразных видов диалога на иностранном языке. Цель изучения английского языка у таких детей состоит в применении его как средства общения, способа познания нового. Таким образом, при выборе фонетического материала для изучения педагог должен опираться на его актуальность для решения коммуникативных задач, посильность и универсальность. Обобщенный алгоритм отбора фонетического материала может выглядеть следующим образом:

1. Ознакомиться с фонетическим материалом, предложенным для освоения на данном этапе обучения авторами УМК, определить цели его изучения и соотнести их с субъективными целями школьника;
2. На основании эмпирических наблюдений отобрать наиболее универсальные и распространенные фонетические явления;

3. Определить допустимую степень аппроксимации при реализации отобранного материала в речи.

Следует отметить, что проблема отбора языкового материала остается одной из самых глобальных в современной методике преподавания иностранного языка. Ее решение зависит от условий обучения, опыта педагога, возможностей и потребностей школьников. При работе с учащимся с инвалидностью следует учитывать его когнитивные способности, обращать внимание на объем краткосрочной памяти и умения, связанные с логическими обобщениями, анализом и изучением абстрактных явлений. Такой подход позволяет отобрать материал в соответствии с познавательными потребностями школьника и учесть его особенности при дальнейшей разработке комплекса упражнений по формированию языковых навыков на отобранных языковых единицах.

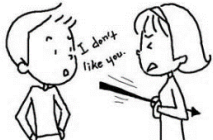


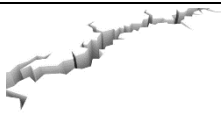

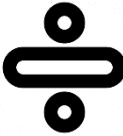



### **II.3. Комплекс упражнений для обучения иноязычному языковому материалу учащихся с заболеваниями, ограничивающими срок жизни**

На основании данных, полученных в ходе анализа требований примерной программы основного общего образования, учебно-методического комплекса и условий обучения детей с заболеваниями, ограничивающими срок жизни, можно заключить, что планирование урока должно быть направлено на адаптацию материалов УМК и форм работы с ними для того, чтобы ход урока мог быть изменен без потери качества обучения в любой момент, когда это потребуется в связи с изменением самочувствия учащегося или его эмоционального фона. В связи с необходимостью адаптации УМК мы считаем необходимым привести примерные планы уроков по формированию лексических и грамматических языковых навыков, составленные с учетом приведенной выше классификации учащихся в соответствии с их ведущим типом восприятия и предпочитаемым ими стилем учения.

Комплекс упражнений, направленный на формирование лексических навыков учащихся должен содержать в себе языковые, условно-речевые и речевые упражнения, при выполнении которых учащийся научится распознавать новые лексические единицы в речи, а также использовать их в решении коммуникативных задач. В качестве примера рассмотрим комплекс упражнений, направленный на усвоение учащимися списка слов, отобранных нами из УМК «Звездный английский» для седьмого класса: divide, fairshare, offensive, illegal, approval, publicopinion, exhibit, crack, worldwidphenomenon. При работе с этими лексическими единицами учитель может столкнуться с определенными трудностями, так как большинство их них обозначают абстрактные понятия или действия, не относящиеся к повседневной жизни. Приведенные ниже упражнения позволят учителю преодолеть эти трудности и успешно помочь учащемуся при формировании соответствующего навыка. Многие упражнения являются взаимозаменяемыми и приведены с несколькими вариантами формулировки задания, таким образом приведенный комплекс упражнений максимально гибок в использовании и позволяет адаптировать процесс обучения в соответствии с потребностями каждого учащегося.

На этапе семантизации лексических единиц при обучении школьников с заболеваниями, ограничивающими срок жизни, следует учитывать их способности к анализу и синтезу информации, а также общий уровень развития интеллекта при выборе переводного или беспереводного способа презентации слов и словосочетаний. Все предложенные в данной работе установки к упражнениям будут снабжены маркировкой в виде аббревиатур, обозначающих типы учащихся, для которых те или иные упражнения будут максимально эффективны.

1. а) *Догадайтесь о значении слова, выделенного в предложении жирным шрифтом, и соедините его с соответствующим словом на русском языке. (ВДТ, КДТ, ВАсТ, КАсТ)*
- б) *Соотнесите слова с картинками и переводом, прослушав, как учитель объясняет значение этих слов. (АДТ, ААсТ, ВКТ, АКТ, ККТ, ВАТ, ААТ, КАТ)*

If you <b>divide</b> 8 by 2, you get 4.		Одобрение
- 80% of money went to George. - Oh, that's a <b>fair share</b> !		Незаконный
The word "fool" is very <b>offensive</b> . You should never use it.		Общественное мнение
Stealing things and listening to loud music at night are <b>illegal</b> .		Львиная доля
My mother showed her <b>approval</b> of me when I helped an old lady with her bags.		Оскорбительный
TV and the Internet have a great effect on <b>public opinion</b> . Many people start thinking the same way due to them.		Делить
The Hermitage <b>exhibits</b> world's best paintings.		Трещина
Look how many <b>cracks</b> there are on this ancient vase! It seems that it used to be broken.		Всемирное явление
Alternative rock music is a <b>worldwide phenomenon</b> . People play and listen to it all over the world.		Выставлять

Приведенная выше таблица может быть использована учителем в качестве основы для создания обучающих карточек, при взаимодействии с которыми школьники будут более вовлечены в изучаемый материал. В зависимости от

уровня обученности школьника, его самостоятельности и способностей к анализу данных учитель может выбрать, какие из столбцов таблицы лучше использовать для семантизации отобранных лексических единиц.

Для тренировки правописания лексических учащимся следует предложить специальные упражнения, которые позволят им запомнить новые слова и научиться их распознавать и писать.

2. а) *Разложи карточки с буквами так, чтобы получилось слово, которое сказал учитель. (ВAcT, KAcT, AAcT, BKT, AKT, KKT, VAT, AAT, KAT)*
- б) *Составь из букв названного учителем слова как можно больше других слов, которые ты знаешь, за пять минут. (ВДТ, АДТ, КДТ)*
- в) *Найди среди перемешанных букв новые слова. (ВAcT, KAcT, BKT, KKT)*  
(см. Приложение 5)

Упражнения с использованием карточек с буквами позволяют минимизировать шанс ошибки при составлении слова: так как круг необходимых букв ограничен, школьник с наибольшей вероятностью может верно составить слово, что создает ситуацию успеха и укрепляет положительный эмоциональный фон во время занятий. Обучающиеся при выполнении заданий на составление слов из букв изучаемого слова получают возможность создать определенный набор ассоциаций, позволяющий включить новую лексическую единицу в уже сформированный словарь школьника. Поиск новых лексических единиц в таблице позволяет развить внимательность и усидчивость школьника, а также удержать его внимание непосредственно на слове как сочетании букв, что обеспечивает высокое качество формируемого навыка распознавания слова в тексте.

Следующие языковые упражнения отличаются повышенным уровнем сложности и должны использоваться только при условии, что учитель уверен в успешности их выполнения.

3. *Распредели новые слова на группы в соответствии с частями речи, к которым они принадлежат. (BKT, KKT, VAcT, KAcT)*

Применение карточек со словами и названиями частей речи в данном упражнении позволит визуализировать абстрактный процесс анализа морфологических

признаков слов и вовлечь в выполнение упражнения участки мозга, отвечающие за двигательную активность. Выполнение этого задания позволяет школьнику осознать лексическое значение слов и словосочетаний, оценить их словообразовательный потенциал и степень сочетаемости с другими единицами языка.

4. *Отгадай, какое из новых слов объясняет тебе учитель. Попробуй сам объяснить ему любое новое слово. (АДТ, КДТ, ВДТ, ВАсТ, ААсТ, КАсТ)*

Это упражнение направлено на развитие навыка соотносить слово или словосочетание с его лексическим значением. Использование карточек со словами позволяет упростить задачу учащегося, так как у него не будет необходимости постоянно припоминать нужные лексические единицы. Игровой элемент создает положительный эмоциональный фон на занятии и обеспечивает поддержание интереса школьника к учению.

За языковыми упражнениями при формировании лексических навыков должны следовать условно речевые, так как они позволяют ознакомиться с тем, в каких ситуациях и контекстах может быть употреблена лексическая единица, узнать о том, как можно образовать от нее однокоренные слова.

1. *Образуй от данных слов новые при помощи известных тебе суффиксов и приставок: divide, offensive, illegal, approval, public, exhibit, worldwide. Найди их в словаре. (ВДТ, КДТ, ВАсТ, КАсТ)*

Это упражнение способствует расширению потенциального словаря учащихся, развивает их способность к анализу и синтезу в сфере морфологии английского языка. Для обеспечения успешности выполнения задания учителю следует консультировать школьника о способах словообразования, продуктивных словообразовательных морфемах, а также о методах использования словаря.

Помимо теоретических познаний в области прикладной лексикологии учащемуся необходим опыт практического использования изученных лексических единиц в разнообразных контекстах.

2. а) *Вставь пропущенные слова в предложения по смыслу. (ВАсТ, КАсТ, ВКТ, ККТ)*

*divide; fair share; offensive; illegal; approval;  
public opinion; exhibit; crack; worldwide phenomenon*

- *Mister Fox in the end got a ..... of the company's money.*
- *For his ..... actions he was arrested and put into prison.*
- *Mass media forms the ..... and people forget how to think on their own.*
- *Oh, how can there be a ..... on my new cup! I have just bought it!*
- *Jogging is a ..... Many people do this in the mornings.*
- *My little sister goes to school and she is now learning how to add and ..... numbers.*
- *Please, don't use ..... words around me. It is very rude.*
- *People in many countries use their thumbs to show .....*
- *The Modern Art Museum is going to ..... this artist's portraits next month.*

б) *Восстанови порядок слов в предложении. Составь правильное предложение из карточек. (ВAcT, KAcT, BKT, KKT, BДT, KДT)*

Упражнения таких типов традиционно используются для закрепления в сознании учащегося лексического значения слова и его сочетаемости. Для того, чтобы заинтересовать учащихся-кинестетиков в первом варианте упражнения, учитель может использовать карточки с новыми словами, которые необходимо вставить в текст. Эта форма работы позволяет экономить время на написании слов, которое может вызвать особые трудности у школьников с ограниченной подвижностью. Во втором случае использование карточек аналогично позволяет экономить усилия учащихся и параллельно удерживать внимание школьников на задании в течение более длительного времени.

Использование приема драматизации при формировании лексических навыков вовлекает эмоциональный интеллект учащихся и позволяет параллельно освоить нормы интонирования английского предложения в зависимости от цели высказывания.



3. Произнеси следующие фразы дважды. Первый раз вырази одобрение (*approval*), а второй – пренебрежительное отношение (*offense*). (АДТ, ААТ, КДТ, КАТ)

- *How kind of you!*
- *What a nice picture!*
- *Great job!*
- *You're a very good friend.*
- *Work a bit harder.*

Игровые приемы позволяют изменить темп занятия, оживить его, установить более доверительные отношения между учителем и школьником. Настольные игры доступны подавляющему большинству детей с особенностями здоровья, а потому хорошо подходят для использования во время обучения.

4. Ты умеешь играть в «Дженгу»? В этой игре из башни, построенной из деревянных брусков, нужно по очереди доставать по одному элементу так, чтобы она оставалась устойчивой. На каждом бруске написано одно из слов, которые ты выучил сегодня. Придумай предложение с этим словом. В игре проигрывает тот, во время чьего хода падает башня. (ВКТ, ККТ, ВДТ, КДТ, ВАсТ, КАсТ, АКТ, АДТ, ААсТ)

Разнообразные условно речевые упражнения предполагают варьирование степени свободы учащегося при использовании иностранного языка и новых лексических единиц. Упражнения, предполагающие описание изображений с использованием списка новых слов в качестве опоры, позволяют учащемуся самостоятельно выбрать оптимальный объем высказывания.

5. Опиши картинку, используя как  
больше приведенных в списке слов.  
ВАсТ, ВКТ)

можно  
(ВДТ, ВАТ,

- *divide*
- *fair share*
- *offensive*
- *illegal*
- *approval*



- *public opinion*
- *exhibit*
- *crack*
- *worldwide phenomenon*

Заключительный, варьирующе-ситуативный этап формирования лексического навыка предполагает выполнение учащимся речевых упражнений, в которых новые лексические единицы использованы для решения определенной коммуникативной задачи. Для завершения работы с отобранными словами учитель может использовать упражнения, предложенные авторами УМК (см. Приложение 6).

Для работы с текстом для чтения учитель может использовать следующие установки для первого прочтения:

- *Look at the pictures and at the topic sentences of each paragraph. Have you ever seen these kinds of art? Do you approve of them?*
- *Read the text and say the names of people or organisations that create these objects.*
- *Would you like to take up any of these kinds of art as a hobby?*
- *Do think these kinds of art are legal or illegal and why?*

После того, как учащиеся ознакомились с основной мыслью текста и сформировали свое мнение относительно его содержания, учитель может предложить им снова прочитать текст и выполнить предложенное в УМК упражнение на проверку истинности утверждений по тексту. Это позволит проконтролировать качество понимания деталей текста и убедиться в правильном понимании изученных лексических единиц в контексте.

Предложенный в данной работе комплекс упражнений для формирования лексических навыков учитывает психологические и физиологические особенности учащихся с разными ведущими типами восприятия информации и стилями учения. Он позволяет учителю гибко подойти к проведению занятия, так как содержит разнообразные языковые, условно речевые и речевые упражнения, направленные на формирование, тренировку и закрепление лексического навыка,

которые могут быть использованы при индивидуальной работе со школьниками, имеющими заболевания, ограничивающие срок жизни.

Методика формирования грамматических навыков у учащихся с тяжелыми заболеваниями также представляет интерес ввиду того, что соответствующая система упражнений должна быть гибкой и разнообразной, чтобы учитель мог максимально адаптировать образовательный процесс в соответствии со способностями и возможностями учащегося.

На этапе презентации грамматического материала следует в первую очередь учитывать стиль учения учащегося. Индуктивный путь введения материала подходит для учащихся с дивергентным и ассимилятивным стилями учения, так как для выведения правила по примеру необходимо использование аналитических способностей, умение предлагать гипотезы и подтверждать или опровергать их. Дедуктивный путь презентации грамматического материала эффективен при работе с учащимися, предпочитающими конвергентный и аккомодативный стили учения, так как он позволяет быстрее перейти от теоретизирования к применению полученных знаний на практике, к обретению собственного опыта использования тех или иных грамматических явлений.

Языковые упражнения, направленные на формирование грамматического навыка по теме FutureSimple, материал для которой было отобран нами ранее, направлены на знакомство учащихся с формой грамматического явления. Приведенные ниже упражнения могут быть использованы для тренировки изменения глагольных форм и структуры предложения при использовании FutureSimple.

1. а) *Найди предложения с глаголом в форме FutureSimple в тексте и подчеркни их. (ВКТ, ВДТ, ВАСТ)*

*Tomorrow is Sunday. As usual I will have a nice breakfast in the morning and go for a walk in the park. I am going to visit Hyde Park tomorrow! I will skate and run there. In the evening I am visiting my grandparents. I think we will play board games or sing some songs together. I am sure it will be lots of fun!*

- б) *Найди и исправь ошибки в тексте. (ВКТ, ВАТ, ВАСТ)*

*I wil go to school tomorrow. I did have 6 lessons. I wont have any English classes, unfortunately, but I'l have a Music class instead. IthinkIshallmeetmyfriendsthere.*

Оба варианта данного упражнения предполагают восприятие изучаемого явления в письменном тексте, его распознавание, а также способность внести необходимые изменения при наличии ошибок в сообщении. Задания не предполагают самостоятельное написание учащимися каких-либо текстов, поэтому они экономичны во времени и доступны большинству учащихся с заболеваниями, ограничивающими срок жизни.

Некоторая часть грамматических упражнений должна быть направлена на формирование продуктивных грамматических навыков, поэтому как минимум одно из следующих упражнений должно быть предложено учащимся.

2. *Вставь в предложения глаголы в нужной форме. (ВAcT, BKT)*

- *Alice ..... (come) to the party tomorrow.*
- *I ..... (not be) an astronaut when I grow up.*
- *Stop shouting or I ..... (leave) you here alone!*
- *We promise that we ..... (visit) you next year!*
- *The forecast says that it ..... (rain) next Monday.*
- *..... (you become) my wife?*

3. *Расположи карточки со словами в таком порядке, чтобы получились правильные предложения. (BAcT, KAcT, BKT, KKT, BAT, KAT)*

4. *Соедини начало и конец предложения, написанные на карточках. (ВДТ, КДТ, BAcT, KAcT)*

Для представленной выше серии упражнений учитель может использовать одни и те же предложения, представленные в описании упражнения 2, или им подобные. Использование карточек при выполнении упражнений позволяет экономить время и усилия учащихся без потери эффективности занятия. Учитель может выбрать одно или два упражнения из предложенных в соответствии с типом восприятия и стилем учения школьника.

5. *Задай вопросы к предложению так, чтобы ответы на них раскрывали какие-то интересные детали ситуации, описанной в предложении. (ВДТ, АДТ, КДТ, ВАТ, ААТ, КАТ, ВКТ, АКТ, ККТ)*

*Пример:*

*I will be a doctor.*

*- Why will you be a doctor? (The answer is not there, but it is an interesting detail.)*

- *I will be 10 years old next month.*
- *She will marry him.*
- *Alan won't come to the party.*

Данное упражнение позволяет учащемуся поэкспериментировать с формой изучаемого явления в контексте предложенной ситуации и самостоятельно определить сложность задаваемых им вопросов. Потенциальная гибкость этого упражнения позволяет использовать его при работе с любым обучающимся и обеспечивает результативность.

Условно речевые грамматические упражнения направлены на тренировку использования изученного грамматического явления в разнообразных контекстах. Как правило, учащимся с заболеваниями, ограничивающими срок жизни, трудно длительно удерживать внимание на выполнении такого типа упражнений. Учителю необходимо внести как можно больше разнообразия в этот этап формирования грамматических навыков, чтобы способствовать сохранению положительного эмоционального фона и поддерживать мотивацию школьника к учению.

Упражнения, направленные на продолжение предложений или исправление ошибок в них позволяют школьникам стереотипизировать действия, совершаемые при работе с данным грамматическим явлением в разнообразных контекстах.

1. *а) Продолжи приведенные ниже предложения. (ВДТ, ВАТ)*

- *Tomorrow morning I .....*
- *When I grow up .....*

- *Next winter my family and I .....*
- *In 2030 the people .....*
- *Will you .....*
- *I will never .....*

б) *Измени предложения так, чтобы они были правдивыми. (ВКТ, ВАТ, ВАсТ)*

- *I will be a sailor when I grow up.*
- *In 2030 I will be 45 years old.*
- *Next summer I will go to Paris.*
- *I will never help my Mum about the house.*
- *I promise that I will always skip my classes.*

Многие предложения, приведенные в упражнениях выше, обращаются к личному опыту учащегося, к его переживаниям и планам. Выполнение таких заданий помимо образовательной несет и воспитательную функцию, позволяя создать безопасную ситуацию, в которой школьник может оценить свое будущее, переосмыслить ценности и ориентиры.

Экспрессивные и рецептивные грамматические навыки должны формироваться параллельно для того, чтобы впоследствии школьник мог применять их в равной степени для участия в разных видах речевой деятельности.

2. *Прочитай небольшой рассказ и расположи картинки в правильном порядке. (ВДТ, КДТ, ВАТ, КАТ, ВАсТ, КАсТ)*



*Alan will wake up at 7 am tomorrow morning. Then he will have his breakfast and walk the dog. After that Alan will go shopping for food. At 2 pm he will start working on his new project. He will finish work at 5 and watch TV a bit. At 6 pm he will have dinner with his wife, Ann. Then he will have a shower and go to*

*bed.*

Использование карточек в качестве изобразительной наглядности для данного упражнения позволяет привлечь интерес школьников с разными ведущими типами восприятия информации. Карточки, предложенные в этом упражнении, могут быть использованы учителем и на варьирующе-ситуативном этапе формирования грамматического навыка в качестве опоры для составления монолога. Возможность школьника ассоциировать себя с героем, изображенным на картинках, позволяет воздействовать на эмоциональную сферу учащихся.

Грамматические игры являются одним из наиболее эффективных способов повышения мотивации школьников. Они обеспечивают достаточное количество повторений материала для его автоматизации и при этом не утомляют школьника.

3. *Выбери из таблицы те формы глаголов, которыми можно заполнить пропуски в предложениях ниже. Раскрась ячейки, которые ты использовал. Какое изображение получилось? (ВДТ, КДТ, ВAcT, KAcT, VAT, KAT, BKT, KKT)*

- ..... *to visit me tonight?*
- ..... *her own costume for the show tomorrow?*
- *I* ..... *at the café this time tomorrow.*
- *If you don't stop offending me, I* ..... *forever.*
- *We* ..... *for you anymore.*
- *She will come tomorrow,* .....
- *Peter* ..... *a police officer soon.*

<i>Won't see</i>	<i>will arrive</i>	<i>won't they</i>	<i>Will you</i>	<i>will see</i>
<i>will find</i>	<i>will be</i>	<i>will complete</i>	<i>won't wait</i>	<i>Will you do</i>

<i>won't her</i>	<i>will is</i>	<i>Will bring Alice</i>	<i>Come you</i>	<i>leaves</i>
<i>will leave</i>	<i>Will you go</i>	<i>is she</i>	<i>will agree</i>	<i>Will Alice bring</i>
<i>Will you do</i>	<i>Will you come</i>	<i>will become</i>	<i>won't she</i>	<i>won't forget</i>

Грамматическая игра, приведенная выше, помимо непосредственно грамматических навыков развивает внимательность, волевые качества школьника, его способность выполнять набор инструкций для достижения результата. Полученное в результате выполнения упражнения изображение улыбающегося лица подкрепляет положительную мотивацию школьника и создает стимул для дальнейшего развития языковых навыков.

Завершающий этап работы по формированию грамматического навыка предполагает выведение его в речь. На материале темы FutureSimple как правило учащимся предлагают составить монолог о своих планах на будущее. В условиях индивидуального обучения можно эту форму работы заменить беседой на иностранном языке о будущем учащегося или о развитии интересных для него направлений искусства, общественной жизни. Доверительная беседа создает раппорт между учащимся и учителем, поддерживает интерес школьника, подчеркивает практическую значимость усвоенных навыков, поэтому она эффективна в работе со школьниками всех двенадцати выделенных ранее типов. В ходе беседы следует избегать излишнего исправления ошибок, акцентируя внимание учащегося на успешном решении коммуникативной задачи и положительных эмоциях, которые он получает в ходе иноязычной коммуникации.

Таким образом, приведенный выше комплекс грамматических упражнений обладает большим потенциалом для адаптации в соответствии с потребностями



обучающихся и может быть использован в сочетании с материалами, предложенными по соответствующей теме в учебно-методическом комплексе «Звездный английский» для седьмого класса. Особенно важной мы считаем обратную связь при выполнении упражнений. Учителю необходимо постоянно создавать для учащегося ситуацию успеха, подчеркивать положительную динамику процесса обучения, обращать внимание ребенка на то, что любые приобретенные знания, навыки и умения немедленно используются им при решении коммуникативных задач.

Обратимся к вопросу формирования фонетических навыков у учащихся с заболеваниями, ограничивающими срок жизни. Ранее для разработки комплекса упражнений был отобран фонетический материал в виде ритмико-интонационных особенностей оформления вопросительных предложений. Обучение фонетическому материалу следует начинать с выполнения упражнений на имитацию и дифференциацию:

1. а) *Послушай предложение и определи, куда направлена интонация: вверх или вниз. Нарисуй соответствующую линию или покажи направление голоса жестом. (ААсТ, КАсТ, ВАсТ, АКТ, ККТ, ВКТ)*

- *What time is it?*
- *Where are you from?*
- *Is it cold here?*
- *Do you like spring?*

б) *Учитель будет задавать тебе вопросы, на которые нужно ответить «Да» или «Нет». После ответа задай аналогичный вопрос учителю. Нужно на скорость отгадать как можно больше фактов друг о друге. (АДТ, ААТ)*

- *Is your favourite colour green (yellow, pink, blue, red...)?*
- *Are you 5 years old (6, 7, 8...)?*
- *Is ice-cream your favourite food (pizza, pasta, porridge...)?*

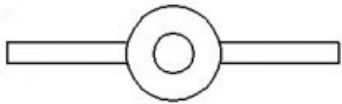
Приведенные выше упражнения позволяют проводить занятие динамично, в быстром темпе, поддерживать интерес школьника к происходящему на уроке. Они способствуют поддержанию положительного эмоционального фона на

занятии, а также возникновению более близких межличностных отношений между учителем и учащимся, установлению раппорта.

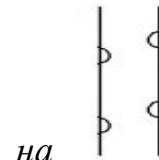
Следующие упражнения являются условно-речевыми и позволяют школьнику в конкретных ситуациях со строго заданными рамками применить полученные навыки, чтобы их автоматизировать в условиях, которые практически полностью исключают вероятность совершения ошибки.

2. Угадай, какой предмет спрятан в мешке наощупь. Ты можешь задавать уточняющие вопросы учителю. (КДТ, ВДТ, КАТ, ВАТ)

3. Посмотри на картинку. Задавая вопросы учителю, постарайся угадать, что на ней изображено. (КАсТ, ВАсТ, КДТ, ВДТ, КАТ, ВАТ)



(Мексиканец



на

велосипеде)(Панда

на дереве)

4. Выясни эти факты, используя голосовой поиск Google. (АДТ, ВДТ, КДТ, АКТ, ВКТ, ККТ)

- *the capital of Madagascar*
- *the area of the Pacific Ocean*
- *the weight of the Moon*
- *the temperature of the Sun*
- *the length of the river Thames*

5. Представь, что ты шпион. Прочитай русские вопросы с английской интонацией. Переведи их на английский. (АДТ, ВДТ, ААТ, ВАТ)

- *Какая сегодня погода?*
- *Где находится тайная комната?*
- *Сколько стоит проезд до Катманду?*
- *Где мне найти аптеку?*
- *Вы любите Шекспира?*
- *Здесь установлен микрофон?*

Приведенные выше упражнения позволяют учесть особенности разных типов учащихся и обеспечить многократное повторение образца, его стереотипизацию. Особенность этих упражнений состоит в их несерьезном, игровом характере. Такие упражнения не утомляют школьника, позволяют ему долгое время сохранять концентрацию и использовать творческий потенциал при изучении иностранного языка.

Речевые упражнения, используемые при формировании фонетических навыков, как правило не являются строго «фонетическими», однако подразумевают необходимость применения определенного фонетического материала.

*б. Умеешь ли ты играть в «Данетки»? В этой игре ведущий рассказывает какую-то странную историю, а игрок должен отгадать, в чем же дело, задавая ведущему вопросы. Постарайся отгадать загадку, которую предложит учитель. Каждый раз, когда ты задаешь вопрос, брось учителю мяч. Чтобы получить ответ, поймай его, когда его бросит учитель. (ВАТ, ААТ, КАТ, ВДТ, АДТ, КДТ, ВАсТ, ААсТ, КАсТ, ВКТ, АКТ, ККТ)*

- *A man lives on the twelfth floor of an apartment building. Every morning he takes the elevator down to the lobby and leaves the building. In the evening, he gets into the elevator, and, if there is someone else in the elevator -- or if it was raining that day -- he goes back to his floor directly. Otherwise, he goes to the tenth floor and walks up two flights of stairs to his apartment.*  
(<http://www.rinkworks.com/brainfood/p/latreal1.shtml>, дата обращения 18.04.2018)

Предложенный комплекс фонетических упражнений позволяет учителю отобрать те задания, которые будут посильны и интересны любому типу учащихся с заболеваниями, ограничивающими срок жизни, таким образом, что последовательность этапов формирования фонетических навыков будет соблюдена. При выполнении школьником фонетических упражнений, учителю важно придерживаться принципа аппроксимации и игнорировать ошибки, которые не препятствуют пониманию высказывания, для поддержания мотивации школьника и сохранения положительного эмоционального фона на занятии.

Разработанные нами комплексы упражнений для обучения иноязычному языковому материалу учащихся с заболеваниями, ограничивающими срок жизни, основаны на данных анализа УМК и примерной программы основного общего образования, следовательно, они позволяют обеспечить уровень обученности, соответствующий требованиям нормативных документов, устанавливающих степень сформированности языковой компетенции у учащихся к моменту окончания основного общего образования. При составлении комплексов упражнений также были учтены психологические особенности учащихся с тяжелыми заболеваниями, трудности, с которыми они могут столкнуться, и разнообразие стилей учения и типов восприятия информации. Все это позволяет сделать вывод о том, что данные комплексы упражнений могут быть рекомендованы к использованию учителям, обучающим школьников 5-9 классов, имеющих заболевания, ограничивающие срок жизни.

## Выводы по главе II

1. С целью выяснения требований к результатам обучения иностранному языку в основной школе был произведен анализ примерной основной образовательной программы основного общего образования, на основании которого можно сделать вывод о том, что при условии адаптации УМК в соответствии со способностями и возможностями обучающегося с заболеванием, ограничивающим срок жизни, возможно достигнуть рекомендуемого уровня обученности в установленные базисным учебным планом сроки.

2. На основании произведенного в рамках исследования анализа учебно-методического комплекса «Звездный английский» ("Starlight") для общеобразовательных учреждений и школ с углубленным изучением английского языка (авторы К. М. Баранова, Д. Дули, В. В. Копылова, Р. П. Мильруд, В. Эванс) для седьмого класса можно заключить, что данный УМК соответствует государственным требованиям и позволяет учителю сделать процесс обучения максимально комфортным и эффективным, так как обладает потенциалом для адаптации в соответствии с физиологическими и психологическими особенностями обучающихся.

3. Выявление наиболее эффективных стратегий отбора языкового материала как содержания обучения учащихся с заболеваниями, ограничивающими срок жизни, позволило определить способы адаптации учебно-методического комплекса в соответствии с потребностями и индивидуальными особенностями учащихся. Для определения ведущего типа восприятия и стиля учения школьников были предложены психологические тестирования, также была разработана анкета, целью которой является изучение сферы интересов и мотивов школьника при изучении иностранного языка. По результатам данных исследований мы предлагаем выделить 12 типов учащихся: визуально-дивергентный, визуально-ассимилятивный, визуально-конвергентный, визуально-аккомодативный, аудиально-дивергентный, аудиально-ассимилятивный,

аудиально-конвергентный, аудиально-аккомодативный, кинестетико-дивергентный тип, кинестетико-ассисильятивный, кинестетико-конвергентный и кинестетико-аккомодативный типы. На описанные в тексте работы особенности каждого из этих типов учитель может ориентироваться при отборе языкового материала и выборе способов его презентации, тренировки и вывода в речь.

4. Основываясь на проведенном анализе теоретических положений методической науки, нормативных документов и УМК, условий обучения иностранному языку и психологических особенностей учащихся с заболеваниями, ограничивающими срок жизни, были разработаны три комплекса упражнений по формированию фонетических, лексических и грамматических навыков. Упражнения, предложенные в них, снабжены необходимой иллюстративной наглядностью и готовы к применению в образовательном процессе. Установки к упражнениям сформулированы таким образом, чтобы учесть особенности каждого из предложенных типов учащихся. Следовательно, можно заключить, что цель написания работы достигнута, так как данные комплексы упражнений могут быть рекомендованы к использованию учителям, обучающим школьников 5-9 классов, имеющих заболевания, ограничивающие срок жизни, так как при их составлении были учтены психологические особенности учащихся с тяжелыми заболеваниями, трудности, с которыми они могут столкнуться, и разнообразие стилей учения и типов восприятия информации.

## Заключение

При изучении теоретических положений, на которых основана методика формирования языковой компетентности учащихся, нами было выведено уточненное определение понятия «индивидуализация обучения», а также предложена классификация внутренних и внешних ресурсов индивидуализации обучения иностранному языку учащихся с заболеваниями, ограничивающими срок жизни. Описание физиологических и психологических трудностей, с которыми могут столкнуться такие школьники, позволило определить основные направления работы учителя по созданию положительного эмоционального фона на занятии и по поддержанию мотивации учения у школьника.

В ходе выполнения задач, определенных во введении, были всесторонне изучены условия обучения и предложены анкетирование и тестирования для определения интересов и мотивации учащихся, их ведущего типа восприятия и стиля учения. На основании указанных исследований мы предлагаем выделить 12 типов учащихся, каждый из которых обладает уникальным набором качеств, которые влияют на процесс обучения и могут быть учтены учителем в процессе подготовки и проведения уроков. Это позволило разработать три комплекса упражнений для работы над фонетическими, лексическими и грамматическими навыками, которые содержат методические рекомендации, касающиеся выбранных типов упражнений, форм работы и поведения учителя. Предложенные комплексы упражнений составлены с соблюдением методических принципов обучения иностранному языку и требований примерной основной образовательной программы основного общего образования, а также с учетом выявленных нами особенностей психики и физиологии учащихся с заболеваниями, ограничивающими срок жизни.

При разработке комплексов упражнений в качестве основы были использованы материалы УМК «Звездный английский» ("Starlight") (К. М. Баранова, Д. Дули, В. В. Копылова, Р. П. Мильруд, В. Эванс) для седьмого класса.

Во время анализа данного УМК было выяснено, что он имеет потенциал для адаптации и дальнейшего использования в ходе обучения особых детей иностранному языку, а именно при формировании их языковой компетенции.

Таким образом можно заключить, что цель написания работы достигнута и в дальнейшем необходимо проверить эффективность предложенных комплексов упражнений, чтобы иметь возможность его скорректировать и улучшить. Подводя итоги проделанной работы, мы пришли к выводу, что обучение детей с заболеваниями, ограничивающими срок жизни – малоизученная и требующая дальнейшего развития тема. Перспективами ее развития могут стать сборники методических указаний для работы с особыми детьми, адаптированные программы для УМК, используемых в основной школе, а также психологические исследования, целью которых станет выявление особенностей мотивационной и эмоционально-волевой сфер особых учащихся и способов работы с ними.



## Библиография

1. Азимов Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) [Текст] / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Александрова О.В. Оказание психологической помощи детям от 5 до 12 лет с тяжелыми и неизлечимыми заболеваниями на примере недирективной игровой терапии, центрированной на ребенке [Текст] / О.В. Александрова. – СПб.: Типография Михаила Фурсова, 2014. – 28 с.
3. Баранова К. М. Английский язык. 7 класс [Текст]: учеб. для общеобразоват. организаций и шк. с углубл. изучением англ. яз./ К. М. Баранова, Д. Дули, В. В. Копылова и др. – М.: ExpressPublishing: Просвещение, 2014. – 184 с.: ил. – (Звездный английский).
4. Баранова К. М. Английский язык. Книга для учителя. 7 класс [Текст]: учеб. для общеобразоват. организаций и шк. с углубл. изучением англ. яз. / К. М. Баранова, Д. Дули, В. В. Копылова и др. – М.: ExpressPublishing: Просвещение, 2014. – 176 с.: ил. – (Звездный английский).
5. Баранова К. М. Английский язык. Рабочая тетрадь. 7 класс [Текст]: учеб. для общеобразоват. организаций и шк. с углубл. изучением англ. яз. / К. М. Баранова, Д. Дули, В. В. Копылова и др. – М.: Express Publishing: Просвещение, 2014. – 96 с.: ил. – (Звездный английский).
6. Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика [Текст]: учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – 3-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 336 с.
7. Гез Н.И. Методика обучения иностранным языкам в средней школе [Текст]: учебник / Н.И. Гез, М.В. Ляховицкий, А.А. Мирлюбов и др. – М.: Высш. школа, 1982. – 373 с.

8. Давыдов В. В. Российская педагогическая энциклопедия[Текст]: / В. В. Давыдов – М.: Большая рос. энцикл., 1993. –1160 с.
9. Детский хоспис Санкт-Петербурга. Обнимающая жизнь. – СПб.: Типография Михаила Фурсова, 2015. – 76 с.
10. Зелинская Д.И. Паллиативная помощь детям в Российской Федерации [Текст] / Д.И. Зелинская, Е.В. Полевиченко // Хронические прогрессирующие заболевания у детей, требующие принятия медико-социальных решений (на основании опыта Санкт-Петербургского Детского хосписа) [Текст]: сборник научно-практических работ / под редакцией А.С. Симаходского, прот. Александра Ткаченко, Л.В. Эрмана. – СПб.: Типография Михаила Фурсова, 2014. – С. 7-20.
11. Крутецкий В. А. Психология[Текст]: учебник для учащихся пед. училищ / Крутецкий В. А. – М.: Просвещение, 1980. – 352 с.: ил.
12. Министерство здравоохранения Российской Федерации / Порядок оказания паллиативной медицинской помощи детям [Текст]:утвержден приказом от 14 апреля 2015 г. № 193н.
13. Министерство образования и науки Российской Федерации / Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования [Текст]: утвержден приказом от 17 декабря 2010 г. №1897.
14. Общеевропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка [Текст] / Департамент современных языков Директората по образованию, культуре и спорту Совета Европы; Перевод выполнен на кафедре стилистики английского языка МГЛУ под общ. ред. проф. К. М. Ирисхановой. — М.: Изд-во МГЛУ, 2003.
15. Полат Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования[Текст]: учебное пособие для студентов педагогических вузов и системы повышения квалификации педагогических кадров / Е.С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Е. Петров. – М.: Издательский центр «Академия», 1999. – 224 с.
16. Примерная основная образовательная программа основного общего образования от 8 апреля 2015 г. протокол №1/15.

17. Рапацевич Е. С. Психолого-педагогический словарь [Текст] / сост. Рапацевич Е.С. – Минск: Современное слово, 2001. – 928 с.
18. Рогова Г.В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе [Текст]: теоретико-практическое методическое пособие / Г.В. Рогова, Ф.М. Рабинович, Т.Е. Сахарова. – М.: Просвещение, 1991. – 287 с. – (Библиотека учителя иностранного языка).
19. Русанова Ю.П. Основные направления социально-психологической помощи в педиатрической паллиативной службе или детском хосписе [Текст]: брошюра / Ю.П. Русанова, О.А. Шаргородская. – СПб.: Типография Михаила Фурсова, 2014. – 16 с.
20. Русанова Ю.П. Психологическое и социальное сопровождение детей в терминальных состояниях в условиях стационара медицинского учреждения [Текст]: брошюра / Ю.П. Русанова, О.А. Шаргородская. – СПб.: Типография Михаила Фурсова, 2014. – 12 с.
21. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии [Текст]: учебное пособие / Г. К. Селевко. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.
22. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций [Текст]: пособие для студентов пед. вузов и учителей / Е.Н. Соловова. – М.: Просвещение, 2002. – 239 с.
23. Трубицина О. И. Методика обучения иностранному языку [Текст]: учебник и практикум для академического бакалавриата / под ред. О. И. Трубициной. – М.: Издательство Юрайт, 2018. – 384 с. – (Бакалавр. Академический курс).
24. Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" №273-ФЗ от 29 декабря 2012 года с изменениями 2017-2016 года [Электронный ресурс] – Режим доступа: свободный. – <http://zakon-ob-obrazovanii.ru>
25. Фетискин Н. П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп [Текст]: учебное пособие / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов. – М.: Изд-во Института Психотерапии, 2002. – 339 с.

26. Холодная М. А. Когнитивные стили. О природе индивидуального ума.[Текст] / М. А. Холодная – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2004. – 384 с.: ил. – (Серия «Мастера психологии»).
27. Шатилов С.Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе [Текст]: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. №2103 «Иностр. яз.» - 2-е изд., дораб. – М.: Просвещение, 1986. – 223 с.
28. Яцышин С. М. Коммуникация в паллиативной помощи детям. [Текст]: методическое пособие / С. М. Яцышин, А. В. Микляева, прот. А. Ткаченко. – СПб.: Типография Михаила Фурсова, 2016. – 80 с.
29. Price J. Palliative Care for Children and Families: An Interdisciplinary Approach [Текст] / Jayne Price, Patricia McNeilly. – Basingstoke, UK: Palgrave Macmillan, 2009 – 229 с.
30. Элитариум [Электронный ресурс]: Центр дополнительного образования – Режим доступа: свободный. – <http://www.elitarium.ru/stil-obuchenie-informaciya-poznanie-put-issledovanie-opyt-problema-nablyudenie-ehksperimentirovanie-abstraktnaya-rezultat/>
31. ABCya! [Электронный ресурс]: EducationalComputerGamesandAppsforKids – Режим доступа: свободный. – [http://www.abcya.com/make\\_a\\_word\\_search.htm](http://www.abcya.com/make_a_word_search.htm)
32. BrainFood [Электронный ресурс]: RealisticLateralThinkingPuzzles – Режим доступа: свободный. – <http://www.rinkworks.com/brainfood/p/latreal1.shtml>
33. Let'sbuildit! English [Электронный ресурс]: Словарный тренажер – Режим доступа: свободный. – <http://www.7english.ru/dictionary.php?id=2000>

## Анкета

**Здравствуй, дорогой друг!**

*Отметь, пожалуйста, ниже те утверждения, которые тебе подходят. Это поможет сделать обучение английскому языку наиболее интересным, полезным и эффективным для тебя. Для того, чтобы выбрать продолжение предложения, отметь нужные варианты ответа галочкой (✓). Ты можешь выбрать несколько вариантов ответа. Если ты выбираешь ответ «другое», то не забудь написать, что ты хотел бы добавить.*

**Я хорошо умею...**

- |                                    |   |                                       |
|------------------------------------|---|---------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> читать    | <input type="checkbox"/> играть на          | <input type="checkbox"/> рассказывать |
| <input type="checkbox"/> писать    | музыкальном                                 | истории/анекдоты                      |
| <input type="checkbox"/> считать   | инструменте                                 | <input type="checkbox"/> другое       |
| <input type="checkbox"/> рисовать  | <input type="checkbox"/> ухаживать за       | _____                                 |
| <input type="checkbox"/> лепить    | животными                                   | _____                                 |
| <input type="checkbox"/> танцевать | <input type="checkbox"/> запоминать и       | _____                                 |
|                                    | рассказывать стихи                          | _____                                 |
|                                    | <input type="checkbox"/> решать головоломки | _____                                 |

**В свободное время я...**

- |  |   |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> гуляю                   | <input type="checkbox"/> смотрю фильмы                                |
| <input type="checkbox"/> играю в подвижные игры  | <input type="checkbox"/> слушаю музыку/радио                          |
| <input type="checkbox"/> играю в настольные игры | <input type="checkbox"/> разговариваю с друзьями                      |
| <input type="checkbox"/> читаю книги, статьи     | <input type="checkbox"/> занимаюсь декоративно-прикладным творчеством |

другое \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

### Мои любимые школьные предметы – это...

- |  |   |  |
|--|---|--|
| <input type="checkbox"/> математика                      | <input type="checkbox"/> ОБЖ (основы безопасности жизнедеятельности)                        | <input type="checkbox"/> технология (труд)                     |
| <input type="checkbox"/> алгебра                         | <input type="checkbox"/> обществознание   | <input type="checkbox"/> черчение                              |
| <input type="checkbox"/> геометрия                       | <input type="checkbox"/> ОРКСЭ (основы религиозных культур и светской этики)                | <input type="checkbox"/> физическая культура                   |
| <input type="checkbox"/> информатика                     | <input type="checkbox"/> русский язык   | <input type="checkbox"/> ИЗО (изобразительно искусство)        |
| <input type="checkbox"/> история                         | <input type="checkbox"/> литература   | <input type="checkbox"/> музыка                                |
| <input type="checkbox"/> география                       | <input type="checkbox"/> английский язык  | <input type="checkbox"/> МХК (мировая художественная культура) |
| <input type="checkbox"/> природоведение (естествознание) | <input type="checkbox"/> второй иностранный язык (французский, немецкий, испанский, другой) |  |
| <input type="checkbox"/> биология                        |   |  |
| <input type="checkbox"/> астрономия                      |   |  |
| <input type="checkbox"/> физика                          |   |  |
| <input type="checkbox"/> химия                           |   |  |

### Школьные предметы, которые мне не нравятся, – это...

- |                                      |  |                                     |
|--------------------------------------|--|-------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> математика  | <input type="checkbox"/> история                         | <input type="checkbox"/> астрономия |
| <input type="checkbox"/> алгебра     | <input type="checkbox"/> география                       | <input type="checkbox"/> физика     |
| <input type="checkbox"/> геометрия   | <input type="checkbox"/> природоведение (естествознание) | <input type="checkbox"/> химия      |
| <input type="checkbox"/> информатика | <input type="checkbox"/> биология                        |                                     |

- |  |   |  |
|--|---|--|
| <input type="checkbox"/> ОБЖ (основы безопасности жизнедеятельности)         | <input type="checkbox"/> литература   | <input type="checkbox"/> физическая культура                   |
| <input type="checkbox"/> обществознание                                      | <input type="checkbox"/> английский язык  | <input type="checkbox"/> ИЗО (изобразительно искусство)        |
| <input type="checkbox"/> ОРКСЭ (основы религиозных культур и светской этики) | <input type="checkbox"/> второй иностранный язык (французский, немецкий, испанский, другой) | <input type="checkbox"/> музыка                                |
| <input type="checkbox"/> русский язык  | <input type="checkbox"/> технология (труд)  | <input type="checkbox"/> МХК (мировая художественная культура) |
|  | <input type="checkbox"/> черчение   |  |

### На уроках английского языка я хочу научиться...

- |  |  |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> писать сказки/рассказы/истории                  | <input type="checkbox"/> без субтитров понимать видео на YouTube, которые снимают мои любимые блогеры-иностранцы |
| <input type="checkbox"/> снимать и монтировать видео                     | <input type="checkbox"/> самостоятельно изучать иностранные языки  |
| <input type="checkbox"/> создавать презентации                           | <input type="checkbox"/> другое  |
| <input type="checkbox"/> использовать английский язык для общения        | _____  |
| <input type="checkbox"/> грамотно выражать свое мнение устно и письменно | _____  |
| <input type="checkbox"/> понимать речь иностранцев                       | _____  |
| <input type="checkbox"/> читать книги, статьи на английском языке        | _____  |

### На уроках английского языка я хочу узнать...

- |   |  |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> что-то новое о других странах и их жителях | <input type="checkbox"/> как найти новых друзей, в том числе за границей |
|---|--|

особенности культуры других стран

другое

новые слова и выражения

перевод своих любимых песен

интересен ли мне английский язык

больше о нашей планете в целом

откуда появились разные языки и как они развивались (на примере английского языка)

---

---

---

---

---

---

***Большое спасибо за участие в опросе! Желаем успехов!***



## Комментарии

*Цель проведения анкетирования:* определение зон актуального и ближайшего развития школьников с заболеваниями, ограничивающими срок жизни

*Цели вопросов:*

1. Выявление сформированных навыков и умений, которые учитель может использовать при обучении английскому языку.
2. Выявление сферы интересов учащегося, его возможностей во взаимодействии с людьми и предметами вокруг.
3. Выявление способностей школьника к тем или иным наукам, его интересов.
4. Выявление школьных предметов, вызывающих наибольшую трудность у школьника, для дальнейшей коррекции стиля преподавания и тематической организации обучения.
5. Выявление ожиданий школьника от уроков иностранного языка в контексте приобретения новых навыков и умений.
6. Выявление ожиданий школьника от уроков иностранного языка в контексте приобретения новых знаний.

## Тестирование

Диагностика доминирующей перцептивной модальности С. Ефремцева

*Инструкция:* Прочитайте предлагаемые утверждения. Поставьте знак "+", если Вы согласны с данным утверждением, и знак "-", если не согласны.

*Утверждения:*

1. Люблю наблюдать за облаками и звездами.
2. Часто напеваю себе потихоньку.
3. Не признаю моду, которая неудобна.
4. Люблю ходить в сауну.
5. В автомашине цвет для меня имеет значение.
6. Узнаю по шагам, кто вошел в помещение.
7. Меня развлекает подражание диалектам.
8. Внешнему виду придаю серьезное значение.
9. Мне нравится принимать массаж.
10. Когда есть время, люблю наблюдать за людьми.
11. Плохо себя чувствую, когда не наслаждаюсь движением.
12. Видя одежду в витрине, знаю, что мне будет хорошо в ней.
13. Когда услышу старую мелодию, ко мне возвращается прошлое.
14. Люблю читать во время еды.
15. Люблю поговорить по телефону.
16. У меня есть склонность к полноте.
17. Предпочитаю слушать рассказ, который кто-то читает, чем читать самому.
18. После плохого дня мой организм в напряжении.
19. Охотно и много фотографирую.
20. Долго помню, что мне сказали приятели или знакомые.
21. Легко могу отдать деньги за цветы, потому что они украшают жизнь.
22. Вечером люблю принять горячую ванну.

23. Стараюсь записывать свои личные дела.
24. Часто разговариваю с собой.
25. После длительной езды на машине долго прихожу в себя.
26. Тембр голоса многое мне говорит о человеке.
27. Придаю значение манере одеваться, свойственной другим.
28. Люблю потягиваться, расправлять конечности, разминаться.
29. Слишком твердая или слишком мягкая постель для меня мука.
30. Мне нелегко найти удобную обувь.
31. Люблю смотреть теле- и видеофильмы.
32. Даже спустя годы могу узнать лица, которые когда-либо видел.
33. Люблю ходить под дождем, когда капли стучат по зонтику.
34. Люблю слушать, когда говорят.
35. Люблю заниматься подвижным спортом или выполнять какие-либо двигательные упражнения, иногда и потанцевать.
36. Когда близко тикает будильник, не могу уснуть.
37. У меня неплохая стереоаппаратура.
38. Когда слушаю музыку, отбиваю такт ногой.
39. На отдыхе не люблю осматривать памятники архитектуры.
40. Не выношу беспорядок.
41. Не люблю синтетических тканей.
42. Считаю, что атмосфера в помещении зависит от освещения.
43. Часто хожу на концерты.
44. Пожатие руки много говорит мне о данной личности.
45. Охотно посещаю галереи и выставки.
46. Серьезная дискуссия – это интересно.
47. Через прикосновение можно сказать значительно больше, чем словами.
48. В шуме не могу сосредоточиться.

*Ключ к тесту:*

- **Визуальный канал восприятия:** 1, 5, 8, 10, 12, 14, 19, 21, 23, 27, 31, 32, 39, 40, 42, 45.
- **Аудиальный канал восприятия:** 2, 6, 7, 13, 15, 17, 20, 24, 26, 33, 34, 36, 37, 43, 46, 48.
- **Кинестетический канал восприятия:** 3, 4, 9, 11, 16, 18, 22, 25, 28, 29, 30, 35, 38, 41, 44, 47.

*Уровни перцептивной модальности (ведущего типа восприятия):*

- 13 и более – высокий;
- 8-12 – средний;
- 7 и менее – низкий.

*Интерпретация результатов теста:*

Подсчитайте количество положительных ответов в каждом разделе ключа. Определите, в каком разделе больше ответов "да" ("+"). Это тип ведущей модальности, главный тип восприятия.

**Визуал.** Часто употребляются слова и фразы, которые связаны со зрением, с образами и воображением. Например: “не видел этого”, “это, конечно, проясняет все дело”, “заметил прекрасную особенность”. Рисунки, образные описания, фотографии значат для данного типа больше, чем слова. Принадлежащие к этому типу люди моментально схватывают то, что можно увидеть: цвета, формы, линии, гармонию и беспорядок.

**Кинестетик.** Тут чаще в ходу другие слова и определения, например: “не могу этого понять”, “атмосфера в квартире невыносимая”, “ее слова глубоко меня тронули”, “подарок был для меня чем-то похожим на теплый дождь”. Чувства и впечатления людей этого типа касаются, главным образом, того, что относится к прикосновению, интуиции, догадке. В разговоре их интересуют внутренние переживания.

**Аудиал.** “Не понимаю, что мне говоришь”, “это известие для меня...”, “не выношу таких громких мелодий” – вот характерные высказывания для людей этого типа; огромное значение для них имеет все, что акустично: звуки, слова, музыка, шумовые эффекты.

#### Комментарии

*Цель проведения тестирования:* определение ведущего типа восприятия у учащегося с целью соответствующей адаптации компонентов содержания обучения и стиля преподавания.

*Источник:* Фетискин Н. П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп [Текст]: учебное пособие / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов. – М.: Изд-во Института Психотерапии, 2002. – С. 166-167.

## Тестирование

## Тест «Определение стиля познания» (The Learning Style Inventory — LSI)

*Инструкция:* Вам предлагается закончить 12 описывающих процесс познания предложений. Вы можете выбрать одну из четырех предлагаемых концовок. Для того чтобы ответить на вопрос, рекомендуется припомнить какую-либо недавнюю учебную ситуацию. Вы должны расположить предлагаемые вам варианты в определенном порядке. Четверка (4) соответствует наилучшей ситуации, в которой вы получаете познания, единица (1), соответственно, наихудшей ситуации. Вы должны оценить таким образом все наборы вариантов.

*Пример:*

Когда я учусь:

- a.   2   я счастлив;
- b.   4   я внимателен;
- c.   1   я легкомысленен;
- d.   3   я логичен.

*Утверждения:*

1. Когда я учусь:

- a. \_\_\_\_\_ я предпочитаю сообразовываться со своими чувствами
- b. \_\_\_\_\_ я предпочитаю осмысливать идеи
- c. \_\_\_\_\_ я предпочитаю что-то делать
- d. \_\_\_\_\_ я предпочитаю сосредоточить внимание и слушать

2. Лучше всего я учусь тогда, когда:

- a. \_\_\_\_\_ я внимательно слушаю
- b. \_\_\_\_\_ я опираюсь на логическое мышление

- c. \_\_\_\_\_ я доверяю своим интуиции и чувствам
- d. \_\_\_\_\_ я упорно работаю, чтобы довести дело до конца

3. В момент обучения:

- a. \_\_\_\_\_ я пытаюсь выявить причины
- b. \_\_\_\_\_ я веду себя крайне ответственно
- c. \_\_\_\_\_ я расслаблен и спокоен
- d. \_\_\_\_\_ мной овладевают сильные чувства

4. Я учусь:

- a. \_\_\_\_\_ чувствуя
- b. \_\_\_\_\_ делая
- c. \_\_\_\_\_ наблюдая
- d. \_\_\_\_\_ обдумывая

5. Когда я учусь:

- a. \_\_\_\_\_ я открыт для всего нового
- b. \_\_\_\_\_ я рассматриваю изучаемую проблему со всех сторон
- c. \_\_\_\_\_ я прибегаю к анализу, разлагая исследуемый предмет на составляющие
- d. \_\_\_\_\_ я стараюсь проверять теорию опытом

6. В момент обучения:

- a. \_\_\_\_\_ я внимателен
- b. \_\_\_\_\_ я активен
- c. \_\_\_\_\_ я стараюсь полагаться на свою интуицию
- d. \_\_\_\_\_ я логичен

7. Лучшие результаты в обучении обеспечиваются, благодаря:

- a. \_\_\_\_\_ наблюдениям

- b. \_\_\_\_\_ межличностным отношениям
- c. \_\_\_\_\_ рациональным теориям
- d. \_\_\_\_\_ возможности попрактиковаться

8. Когда я учусь:

- a. \_\_\_\_\_ я хочу видеть, как обучение влияет на результативность моей работы
- b. \_\_\_\_\_ я предпочитаю познать идеи и теории
- c. \_\_\_\_\_ я сначала думаю, потом действую
- d. \_\_\_\_\_ я чувствую личную причастность к изучаемому предмету

9. Лучше всего я обучаюсь тогда, когда:

- a. \_\_\_\_\_ я полагаюсь на свои наблюдения
- b. \_\_\_\_\_ я полагаюсь на свои чувства
- c. \_\_\_\_\_ я могу попытаться применить это к себе
- d. \_\_\_\_\_ я полагаюсь на свои идеи

10. Во время обучения:

- a. \_\_\_\_\_ я сдержан
- b. \_\_\_\_\_ я восприимчив
- c. \_\_\_\_\_ я ответственен
- d. \_\_\_\_\_ я рационален

11. Когда я учусь:

- a. \_\_\_\_\_ я вовлечен
- b. \_\_\_\_\_ я предпочитаю наблюдать
- c. \_\_\_\_\_ я даю оценку всему
- d. \_\_\_\_\_ я стараюсь вести себя активно

12. Лучше всего я учусь тогда, когда:



- a. \_\_\_\_\_ я подвергаю анализу идеи
- b. \_\_\_\_\_ я восприимчив и раскован
- c. \_\_\_\_\_ я осторожен
- d. \_\_\_\_\_ я практичен

Copyright 1999 by David A. Kolb, Experience Based Learning Systems, Inc.

*Ключ к тесту:*

В каждой строке таблицы отметьте те значения, которые присвоены ответам на соответствующий вопрос. Затем подсчитайте сумму баллов по каждому столбцу и вы получите результаты по каждому измерению.

Стиль познания	АК	АЭ	КО	РН
1	b	c	a	d
2	b	d	c	a
3	a	b	d	c
4	d	b	a	c
5	c	d	a	b
6	d	c	b	a
7	c	b	d	a
8	b	c	d	a
9	d	c	b	a
10	d	c	a	b
11	c	d	a	b
12	a	b	d	c
Итого:				

### Интерпретация результатов теста:

На рис. 1 внизу представлены два измерения познания: сбор информации (конкретный опыт противопоставляется здесь абстрактной концептуализации) и реакция на информацию (рефлексивное наблюдение противопоставляется здесь активному экспериментированию).

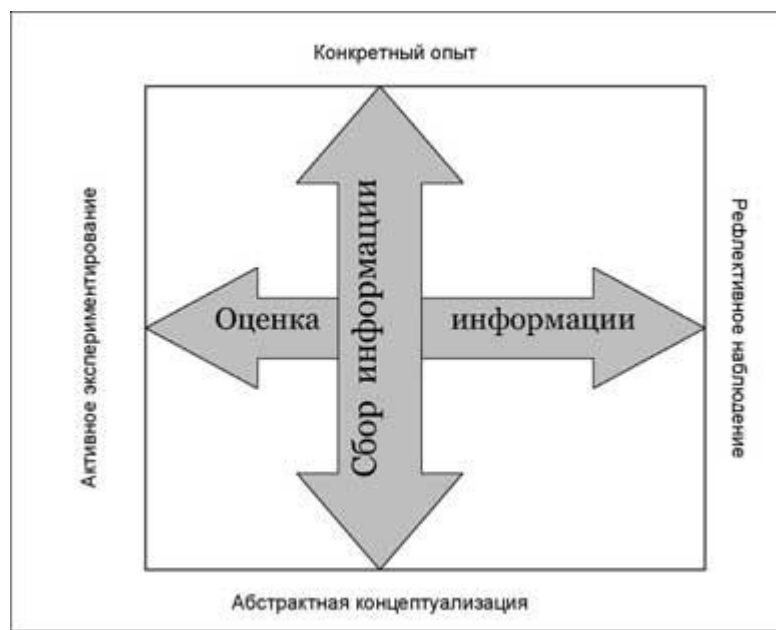


Рисунок 1. Два измерения познания

Рассмотрим для начала измерение, связанное со сбором информации. Некоторые люди предпочитают получать информацию посредством прямого, реального опыта. Они обучаются посредством получения осязаемого и конкретного соприкосновения с изучаемым предметом. Они стараются оказаться в таких ситуациях, из которых они могли бы вынести определенный опыт. Эти лица тяготеют к конкретике. Оптимальным условием для их обучения является их непосредственное участие в опыте.

Некоторые люди лучше усваивают абстрактную, символическую или теоретическую информацию. Наилучшим условием для их обучения является представление им как самих идей и теорий, так и возможности для их логического анализа и осмысления. Им нужна такая информация, которую они могли бы обдумать. Они лучше усваивают такую информацию, которая поддается разумному исследованию или интеллектуальному эксперименту. Такие индивиды

склонны к абстрактной концептуализации. Лица, склонные к конкретике, предпочитают для получения информации взаимодействовать с людьми, абстрактные же концептуалисты предпочитают получать информацию из книг.

Второе измерение данной модели познания имеет отношение к стратегиям интерпретации и оценки информации, а также реакции на нее. Различия в этом измерении являются следствием отличия конкретных моделей, методов решения проблем. К примеру, некоторые люди, получая какую-то информацию, начинают рассматривать ее с различных сторон, размышлять о ней и анализировать все ее возможные значения. Они склонны наблюдать и тщательно исследовать информацию, то есть они занимаются рефлексивным наблюдением. Для них характерно избегание быстрых решений, стремление взвешивать и только после этого реагировать на информацию.

С другой стороны, существуют и другие люди, склонные реагировать на информацию едва ли не мгновенно. Они занимают принципиально активную позицию, они апробируют новую информацию, пытаясь использовать ее на практике в конкретных ситуациях и для разрешения конкретных проблем. Они оценивают информацию опытным путем. Активно используя информацию, они могут формулировать альтернативные гипотезы относительно направлений применения. Эти люди склонны к активному экспериментированию.

Каждая позиция или склонность является результатом выбора. Так, практически невозможно одновременно управлять автомобилем (конкретный опыт) и анализировать характеристики двигателя (абстрактная концептуализация). Изучение возможного значения информации (рефлексивное наблюдение) не может совмещаться с опытной проверкой ее значимости (активное экспериментирование).

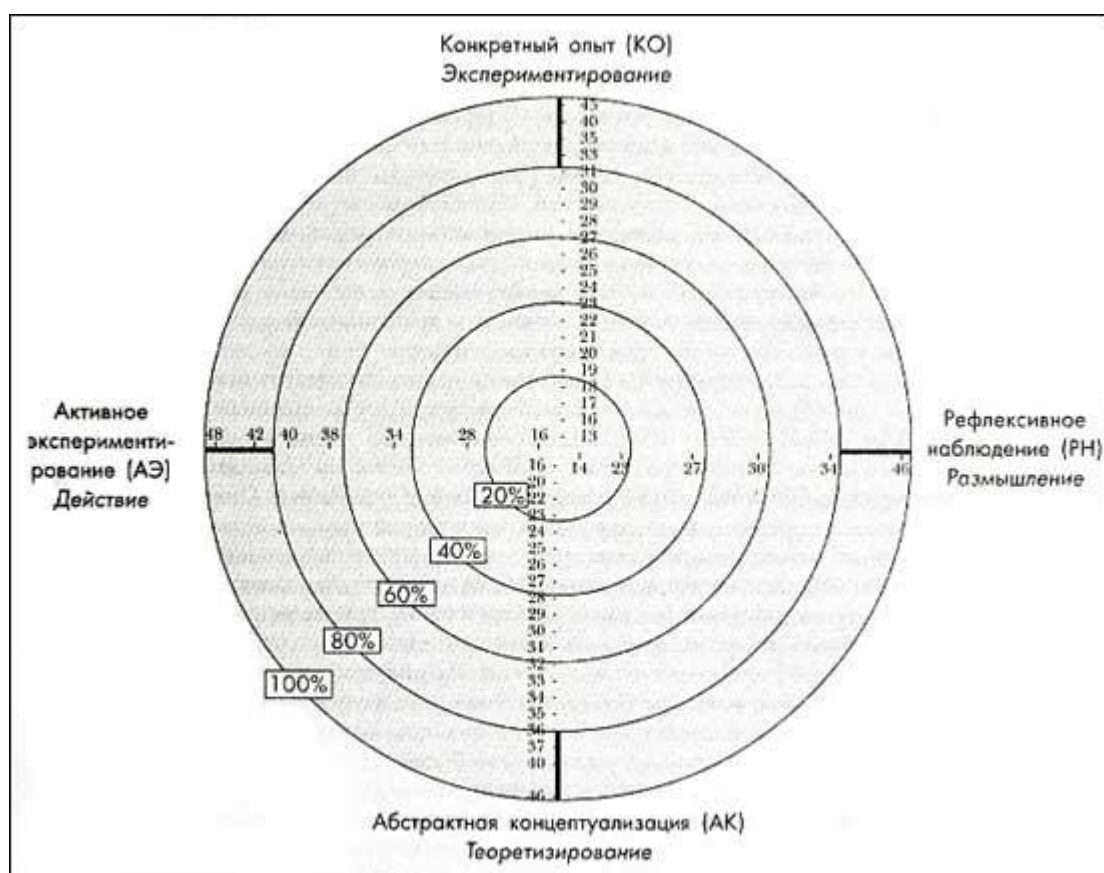
Исследования этих когнитивных измерений показали, что вне зависимости от характера проблемы, с которой сталкивается индивид, при ее изучении он, как правило, сохраняет присущий ему стиль познания. Он тяготеет ко вполне определенным ситуациям и типам проблем, которые соответствуют присущему ему стилю познания (к примеру, индивиды, тяготеющие к абстрактной

концептуализации и активному экспериментированию, предпочитают проблемы, допускающие пошаговое разрешение).

*Определение стиля познания:*

На рисунке 2 представлена рейтинговая диаграмма, по которой можно оценить результаты, показанные при прохождении теста LSI. На вертикальной оси КО отложите значение, соответствующее результату по этому измерению.

Аналогично, отложите значение полученных результатов на других осях (РН, АК, АЭ). При соединении этих точек получится профиль, отдаленно напоминающий воздушного змея. Этот профиль позволит определить присущий



школьнику познания.

Рисунок 2. Рейтинговая диаграмма для оценки результатов теста LSI.

Используя данную диаграмму, можно определить предпочтения и склонности учащегося. Найдя квадрант рисунка 2, в котором будет находиться самая обширная часть «воздушного змея», вы, тем самым, определитесь и со стилем познания.

Исследования, проводившиеся в течение 30 последних лет, показали, что всех студентов в зависимости от свойственного им стиля познания можно разделить на четыре основные группы: с дивергентным, ассимилирующим, конвергентным и аккомодационным стилем познания.

### **Дивергентный тип стиля познания**

Для дивергентного стиля познания характерны доминирующие значения в области конкретного опыта (КО) и рефлексивного наблюдения (РН). Лица с подобным стилем познания лучше всего подходят для визуализации конкретных ситуаций, точки зрения на которые многочисленны. Данный стиль назван дивергентным постольку, поскольку такие индивиды уверенно чувствуют себя в ситуациях, требующих генерации новых идей и выработки альтернативных перспектив.

Им нравится творческая активность, связанная со всесторонним рассмотрением проблем. Лицам с таким стилем познания нравится поиск всевозможной информации и проведение «мозговых штурмов». Они, как правило, используют методы индукции и отличаются необычайной широтой интересов.

Согласно данным исследований, для этих людей характерно развитое воображение, эмоциональность, тяга к искусству и стремление к работе в группах, участники которых могут придерживаться самых разных мнений.

Представители этого стиля предпочитают заниматься искусством, историей, политическими науками, языком и психологией. Они могут сделать карьеру в сфере социального обслуживания (психология, уход за больными, государственная политика и так далее), в искусстве и в сфере коммуникаций (театр, литература, журналистика). Более всего они ценят работу, связанную с живым общением.

### **Ассимилирующий тип стиля познания**

Для ассимилирующего стиля характерны рефлексивное наблюдение (РН) и абстрактная концептуализация (АК). Люди с таким стилем познания лучше всего подходят для обработки больших объемов информации и изложения ее в точной, компактной и логичной форме.

Они не склонны к получению информации при взаимодействии с другими людьми, предпочитая работать с абстрактными идеями и концепциями. Они широко используют методы индукции и стремятся к осмыслению всей наличной информации. Логическую безукоризненность теории они ставят выше ее практической, или прикладной, ценности.

Исследования показывают, что «ассимиляторы» любят работать в сфере науки и информатики; им нравятся лекции, чтение, работа с аналитическими моделями и когда у них достаточно времени на размышления. Они обычно учатся на экономических, математических, социологических и химических факультетах.

Скорее всего они делают карьеру в информатике и в исследовательских организациях (педагогические исследования, законотворчество, теология) и предпочитают заниматься работами, основным элементом которых является получение информации (поиск и анализ).

### **Конвергентный тип стиля познания**

Для конвергентного стиля характерны абстрактная концептуализация (АК) и активное экспериментирование (АЭ). Лица, которым присущ такой стиль, умело используют на практике разного рода идеи и теории. При решении проблем и принятии решений они предпочитают иметь дело скорее с техническими задачами и сформулированными проблемами, чем с вопросами социальных и межличностных отношений.

Они умеют воплощать идеи на практике и разрешать понятные им проблемы. Исследования говорят о том, что такие индивиды обычно склоняются к карьере в инженерной и технологической сферах. При формальном обучении они предпочитают заниматься моделями, лабораторными работами и практическими приложениями результатов исследований.

Они, как правило, работают в технологической области (инженерное дело, вычислительная техника, медицинское оборудование), в экономике и в экологии, предпочитая заниматься чисто техническими вопросами.

### **Аккомодационный тип стиля познания**

Основными особенностями аккомодационного стиля являются активное экспериментирование и конкретный опыт. Оптимальная сфера для этих людей — сфера практического жизненного опыта. Они четко планируют свою деятельность и любят экспериментировать с чем-то новым и содержащим вызов.

Они больше полагаются не на логический анализ, а на интуицию и имеют склонность при разрешении проблем прибегать не столько к систематизированной критике, сколько к взаимодействию с другими людьми. Они выделяются в видах деятельности, где требуется риск и адаптивность, таких, как предпринимательство.

Исследователями было установлено, что «аккомодаторы» часто делают хорошую карьеру в сфере маркетинга, продаж и менеджмента. В ситуации формального обучения они предпочитают заниматься распределением заданий, постановкой целей и участием в реальных проектах, а также опытной проверкой различных подходов к решению проблемы. «Аккомодаторы» обычно занимаются изучением бизнеса и менеджмента.

Они, как правило, работают в бизнесе (менеджмент, финансы, маркетинг) и разного рода административных органах (правительство, государственные службы, руководство образовательными учреждениями) и предпочитают работу, содержащую компоненты лидерства и руководства.

*Источник:* Элитариум [Электронный ресурс]: Центр дополнительного образования – Режим доступа: свободный. – <http://www.elitarium.ru/stil-obuchenie-informaciya-poznanie-put-issledovanie-opyt-problema-nablyudenie-ehksperimentirovanie-abstraktnaya-rezultat/>

# 6a Is it art?

## Vocabulary Types of art

- 1 Listen and say.
- pottery • carving • painting
  - computer graphics • sculpting
  - drawing • graffiti
  - photography • architecture
  - print making • collage

What can artwork be about?  
e.g. people, events, etc

## Reading & Listening

- 2 a) The pictures in the text show different types of art. Describe the pictures.
- b) How do you think people react to each type of street art?  
 Listen and read to find out.

- 3 Read the text again and mark the sentences *T* (true) or *F* (false). Correct the false sentences.

- 1 Some old ladies started the first graffiti knitting group. ....
- 2 You can only see Lego repair work in New York. ....
- 3 Many New Yorkers don't like the Lego repair work. ....
- 4 No one is certain who Banksy really is. ....
- 5 Banksy's work can only be seen on the streets. ....
- 6 Guerrilla gardeners have permission for what they do. ....
- 7 The police often arrest guerrilla gardeners. ....

# Street art: Art or not?

Street Art divides public opinion; it is seen by some as a way to brighten up our communities while it is considered by others to be nothing but vandalism. So, is it art or not?



### A It's a Woolly World

These days, it is not only grannies who knit. In cities such as New York, London and Berlin, community art groups are busy 'graffiti knitting', creating colourful decorations for lampposts, parking meters, cars and statues. The craze was started by Magda Sayeg in the USA, when she decided to brighten up the steel and concrete landscape of Austin, Texas with her knitted creations. Now knitting needles are clicking worldwide and cities are inviting the knitters to transform their public spaces. Most people's reactions are positive and even though it isn't strictly legal, Sayeg says, "You'd have to be the most bored police officer to want to arrest me." So, next time you walk past a city statue, take a look – it might be wearing a scarf!

### B We built this city... with LEGO® bricks

Most people remember playing with Lego bricks as a child. It seems, though, that toy towns aren't the only things they are used to construct. 'Lego repair work' was created by German artist Jan Vormann. Jan spent three years travelling the world, fixing crumbling walls and monuments with Lego. Jan took his project to New York and together with a team of volunteers, constructed Lego repairs all over the city, including at the Brooklyn Bridge and Central Park. Cracks in buildings soon disappeared and were replaced with bright Lego shapes. Most New Yorkers are pleased with the Lego-look.



- 4 Fill in: *strictly, instantly, bulletproof, brighten up, crumbling, divided, immediate, neglected.*

- 1 The local council is taking action to ..... the town centre and improve its appearance.
- 2 Smoking is ..... prohibited.
- 3 There are easy ways to fix ..... walls so that they don't fall apart.
- 4 His style is so distinctive that it is ..... recognisable.
- 5 Police officers wear ..... vests to protect themselves.
- 6 His paintings are controversial so critics' opinions are .....
- 7 The park was ..... It had broken benches and long grass.
- 8 The police were asked to take ..... action.

- 5 **THINK!** Think of an alternative title for each section of the text.





**C On the wall**

Most big cities have their fair share of graffiti, but, like it or not, one British graffiti artist is now considered to be a worldwide phenomenon. The true identity of Banksy is surrounded in mystery, but his art is instantly recognisable. Some of his most famous images include a young girl with a heart-shaped balloon and a dove of peace wearing a bulletproof vest. Banksy's work has even been exhibited in art exhibitions and a lot of his works have been sold. Because of his striking images and comments on social problems, public opinion is divided. Some find Banksy's work offensive, while others think he is one of the most important artists today.

**D Flower Power!**

Guerrilla gardeners plant flower gardens and vegetable patches on neglected land without permission. They believe it improves inner-city communities. The designs are made as artistic as possible; flowerbeds are planted in skips and sunflowers down pavement grating! While some people see this as a way to bring new life to forgotten spaces, others point out that, pretty or not, it's still illegal. However, it seems that no action is usually taken by the public or the police. One group of guerrilla gardeners were busy on a rundown London street recently when an old lady called out her approval to them: "Thank you for the sunflowers. They were lovely!"



**Check these words**

divide, public opinion, brighten up, steel, concrete, transform, arrest, crumbling walls, volunteer, crack, fair share, worldwide phenomenon, bulletproof vest, exhibit, offensive, neglected, skip, grating, illegal, rundown, approval

**Grammar**  
**The passive**

see pp. GR10-GR11

**6** Read the examples and the theory. How do we turn an active sentence into a passive one? Find examples in the text.

**Form: to be + past participle of the main verb**

Active	Van Gogh <sup>S</sup> <b>paints</b> <sup>v</sup> Sunflowers. <sup>O</sup>
Passive	Sunflowers <sup>S</sup> <b>was painted</b> <sup>v</sup> by Van Gogh. <sup>agent</sup>

- We use the **passive** when we don't know who did the action, the action is more important than the person doing it or when we don't want to say who/what is to blame.

**6a**

**7** Complete the sentences with the passive form of the verbs in brackets.

- 1 Graffiti ..... (consider) to be offensive by some people.
- 2 The new art gallery ..... (open) next week.
- 3 Two car thieves ..... (catch) red-handed by the police yesterday.
- 4 Many houses on my street ..... (fit) with a burglar alarm.
- 5 *The Mona Lisa* ..... (steal) from the Louvre in 1911.
- 6 The streets of the city ..... (cover) with litter.

**8** Rewrite the facts in the passive.

**Andy Warhol (1928-1987)**

Did you know ... ?

- 1 People consider him to be the father of pop art. *He is considered to be the father of pop art.*
- 2 He often used bright colours in his paintings.
- 3 He made 300 films.
- 4 An actress shot and nearly killed him in 1968.
- 5 The Andy Warhol Museum in Pittsburgh, USA, exhibits his images today.

**Speaking & Writing**

**9** Say four things you remember from the text.

**10** **THINK!** How would you react if you witnessed guerrilla gardeners planting flowers on neglected land? In three minutes write a few sentences. Tell your partner.

Источник: Баранова К. М. Английский язык. 7 класс [Текст]: учеб. для общеобразоват. организаций и шк. с углубл. изучением англ. яз. / К. М. Баранова, Д. Дули, В. В. Копылова и др. – М.: Express Publishing: Просвещение, 2014. – 184 с.: ил. – (Звездный английский). – С. 98-99.



## Sample Puzzle

I E X H I B I T R G  
 P H E N O M E N O N  
 W O R L D W I D E I  
 A C R A C K U K Q L  
 A P P R O V A L Q L  
 O F F E N S I V E E  
 D F P U B L I C D G  
 U Y A D I V I D E A  
 Z O P I N I O N A L  
 I S H A R E V N O M

### Word List

PHENOMENON APPROVAL OPINION PUBLIC SHARE  
 WORLDWIDE ILLEGAL DIVIDE CRACK FAIR  
 OFFENSIVE EXHIBIT

*Источник:* ABCya! [Электронный ресурс]: Educational Computer Games and Apps for Kids – Режим доступа: свободный. – [http://www.abcya.com/make\\_a\\_word\\_search.htm](http://www.abcya.com/make_a_word_search.htm)


3a


BLOG POSTS
PHOTOS
RESEARCH PROJECTS

The research station – this will be my home for the next year!

**3 responses:**

Great blog, Matt! I'll follow it with interest – from my nice cosy house!  
**PeteS, 10/12 at 11:35 am**  
 Sounds amazing there, Matt, but so cold!  
**TimT, 12/12 at 5:35 pm**  
 That's nothing, Tim! Inland, the temperature drops to -70°C in the winter.  
**Matt\_S, 13/12 at 8:47 pm**





**Check these words**

scientific, research station, continent, mild, set, scenery, seal, humpback whale, warn, drop, rise, marine biologist, adapt, survey, can't wait, newcomer, survival course, ski-doo, sledge, crack, covered

**5** Choose the correct word. Check in your dictionaries.

- The sun rises/raises in the east.
- He **threatened/warned** us about the extreme weather conditions.
- Temperatures fall/drop to -10°C here in the winter.
- Animals can **adapt/adjust** to their environment to survive.
- We should protect extinct/threatened species or they'll die out.

**Grammar** see p. GR5

**Future tenses**

**6** Fill in the gaps with the verbs in brackets in the correct tense. Explain your choices. Check in the Grammar Reference.


- A: What are your plans for the weekend, Dave?  
 B: I ..... (go) hiking in the mountains.
- A: It's really cold in here!  
 B: I ..... (put) the heat on.
- A: I've got so many things to do to prepare for my skiing trip next week!  
 B: Don't worry. I ..... (give) you a hand.
- A: When ..... (you/be) free tonight?  
 B: I don't know. I'll call you when we ..... (get) home.
- A: Why are you buying that guidebook about Antarctica?  
 B: I ..... (visit) Antarctica next month!
- A: What time ..... (the plane/take off)?  
 B: It ..... (take off) at 8:15 pm.

**Speaking & Writing**

**7** a) What did you know about Antarctica? What did you learn about it from the text? Make notes, then tell the class.

What I knew
What I've learnt

b) **THINK!** Imagine you are one of the newcomers. You are back from the survival course. Send an email to your English friend. Write what you did and how you liked it. Read it to your partner or the class.

**8** **ICT**  Collect information about Antarctica, then present it to the class.

Vocabulary Bank 3 p. VB6 45

*Источник:* Баранова К. М. Английский язык. 7 класс [Текст]: учеб. для общеобразоват. организаций и шк. с углубл. изучением англ. яз. / К. М. Баранова, Д. Дули, В. В. Копылова и др. – М.: Express Publishing: Просвещение, 2014. – 184 с.: ил. – (Звездный английский). – С. 45.