

Обучение «по станциям» на раннем этапе овладения иностраннным языком

Е.Н. Нельзина

Одним из типов организации занятий по иностранному языку, включающих в себя деятельностную основу и направленных на развитие общеучебных умений учащихся, являются «станции». Как же возникла идея такой организации урока?

Изначально уроки такого типа проводились за рубежом по физкультуре – это были так называемые совместные тренировки, разработка и

развитие которых приписываются англичанам Моргану и Адамсону. Основная идея совместных тренировок заключалась в том, что учащиеся, поделенные на группы, за определенное время должны были выполнять упражнения на различных станциях. Совместные тренировки были ориентированы на достижение оптимальных результатов в спорте [5]. Позднее эта форма урока стала активно использоваться и в других общеобразовательных предметах, в том числе и при обучении иностранному языку.

Изучая историю возникновения занятий «по станциям», мы можем встретить такие термины, как «обучающий кабинет» (развитием данной идеи занимался Rauch [4]) или «рабочее ателье» у Celestin Freinet [3]. Основная идея названных организацион-

ных форм обучения заключалась в том, что учащимся предлагался материал и инструкции по его выполнению [2]. Дети должны были самостоятельно его отработать.

Новая организация занятий потребовала освободиться от устаревшей системы парт и ввела подвижные столы, расстановка которых могла определять тот или иной режим работы. Выполняя задания самостоятельно, сочетая индивидуальный, парный и групповой режимы работы, ученики стали независимее от учителя. «Свободная работа» стала основополагающим элементом новой школы и в настоящее время широко используется в системе начального образования за рубежом.

Обучение «по станциям» предполагает такой вид **«свободной работы»** учащихся, которая делает возможным деятельностное, самостоятельное и дифференцированное обучение школьников по какой-либо одной теме или межтемной проблеме [5]. При обучении иностранным языкам данная форма организации урока позволяет тренировать новый и повторять пройденный материал. К занятиям с использованием станций учитель готовится заранее. В его обязанности входит: продумать обобщающую тему урока, позволяющую построить урок на интегративной и деятельностной основе, подготовить разнообразный материал, многоаспектные задания, ключи для само- и взаимокоррекции, инструкции по выполнению заданий, разнообразный реквизит и многое другое.

Уроки данного типа имеют структуру, включающую:

- информационный (структурный) этап;
- ориентировочный этап;
- первый этап выбора;
- первый рабочий этап;
- последующие рабочие этапы;
- завершающий этап.

Информационная фаза включает в себя вводную беседу на начальном этапе урока, в ходе которой учи-

тель подчеркивает особенности занятия данного типа, устанавливает связь с предыдущими уроками, создает мотивацию. Ученики определяют тему урока, вспоминают правила поведения на занятии данного типа. Основные правила могут быть написаны на отдельном листе и прикреплены в классной комнате на видном месте. Для последующей отчетности учащиеся получают листы отчетности.

Второй этап – это ориентировочная фаза. На данном этапе дети знакомятся с материалами и заданиями, обходя все станции. Задача данного этапа заключается в том, чтобы показать учащимся разнообразие заданий, возможности выбора деятельности.

Ориентировочная фаза сменяется первой фазой выбора и рабочими фазами. Количество рабочих фаз зависит от некоторых факторов: от времени, отводимого на занятие, от коллективного или индивидуального варианта работы, от темпа работы учащихся на станции и от перехода от одной станции к другой.

После непосредственно рабочего этапа наступает завершающая фаза. Завершение работы может оповещаться каким-либо акустическим сигналом. После сигнала дети садятся в круг или на свои рабочие места для того, чтобы выразить свое мнение по поводу выполненной работы и обменяться опытом. Дети подводят итог занятию. Учитель помогает ученикам выразить свое мнение, задавая вопросы, отражающие главные моменты, например: «Какие задания вам больше всего понравились и почему?» или «За каким столом ты бы хотел учиться и почему?», «За каким столом задания были самые трудные и почему ты испытывал трудности в их выполнении?» Данная фаза важна не только для учеников, но и для учителя для корректировки дальнейших действий. Фаза завершения работы может иметь свои трудности. Например, из-за недостатка времени не все дети могут выразить свое мнение. Поэтому здесь можно использовать различные прие-

мы, например прием «магического говорящего камня» [6]. Ученик, получивший камень, держит слово, а затем передает камень по своему желанию другому ученику.

Основными принципами, на которых строится обучение в данной организационной форме, являются:

- принцип интегративности,
- принцип активности и самостоятельности учащихся в учебной деятельности,
- принцип сочетания индивидуальной и коллективной работы.

Принцип интегративности реализуется в создании межпредметной основы занятия; например, название занятия «Я» позволяет объединить материал нескольких предметов и различные виды деятельности. Перед проведением занятия в данной форме учитель должен подготовить достаточно разнообразный и привлекательный раздаточный материал для работы учащихся на станциях с учетом всех видов речевой деятельности с привлечением и интеграцией музыки, рисования, предметной деятельности. На каждом столе должны быть определенные заготовки для отработки операций, навыков и умений.

Материал на «уроках-мастерских» приобретает иное значение по сравнению с традиционным уроком. Он выполняет роль мотиватора, побуждая учащихся соединять речевую деятельность с элементами искусства и труда. Примерами таких заданий могут быть следующие: «Прочитай текст. Нарисуй к нему свою иллюстрацию. Расскажи о событиях рассказа кому-нибудь из товарищей, используя нарисованную картинку»; «Выбери понравившийся тебе диалог. Найди себе партнера. Подберите вместе (изготовьте) для инсценировки диалога необходимый реквизит. Подготовьте инсценировку диалога для показа всей группе».

Принцип активности и самостоятельности учащихся в учебной деятельности определяет стратегию и тактику работы учащихся.

Занятия данного типа представляют собой уроки-тренировки или уроки-повторения пройденного материала. Уже известный материал переносится на новый контекст. Упражнения на таких уроках предполагают возможность осуществления само- и взаимоконтроля. Для развития общеучебных умений и навыков самокоррекции учитель готовит инструкции выполнения заданий, в которых указываются режим работы, последовательность выполняемых действий и ключи к упражнениям, предназначенным для тренировки учащихся в употреблении лексического и грамматического материала, а при осуществлении межпредметных связей – для проверки правильности выполнения заданий, например, по математике или родному языку.

При планировании занятия с использованием станций учителю необходимо продумать количество станций и заданий с учетом возможности предоставления учащимся права выбора своей деятельности и режима работы: индивидуального, парного, группового. Данный тип организации занятий требует особой расстановки мебели. В качестве станций используются отдельные или сгруппированные столы, а иногда и подоконники, если количество станций больше, чем столов.

Реализация принципа сочетания индивидуальной и коллективной работы предполагает два возможных варианта проведения занятия: первый вариант предполагает более жесткое управление деятельностью учащихся со стороны учителя. Учащиеся делятся на микрогруппы. Каждая из них получает маршрутный лист с перечнем имеющихся станций и заданий, что предполагает обязательную отчетность. Дети должны отчитываться за каждое выполненное задание.

№ станции	Названия заданий	Отметка о выполнении (кто выполнял)	Рефлексия

По сигналу учителя группа начинает работу на станции. Дети выбирают задания и режим работы. На выполнение заданий и заполнение маршрутного листка дается определенное время, затем по сигналу учителя учащиеся переходят к другой станции. Для работы в группе могут объединяться учащиеся с разным уровнем языковой подготовленности, что способствует обучению всех учащихся. Работа организуется таким образом, что выполнение задания зависит не от лидера в группе, а от каждого члена, так как каждый имеет определенную роль и вносит свой вклад в решение общей задачи.

Отчетный лист может иметь большой формат. В него вносятся все группы, и он может висеть на стене. После того как задание будет выполнено, представитель от группы может подойти и отметить это в соответствующей клеточке.

Другой вариант работы на станциях предполагает менее управляемую деятельность учащихся со стороны учителя. При этом варианте работы учащиеся самостоятельны в выборе и планировании своей деятельности. В данном случае каждый ученик получает свой лист и осуществляет свободный выбор станции, количества заданий, темп работы и партнеров для совместной деятельности, если это необходимо по инструкции выполнения задания. Учащиеся сами определяют, когда им лучше работать индивидуально, а когда – сотрудничая с другими. Если задание показалось ученику легким, то он может найти задание более сложного уровня.

Многие учителя выражают опасение, что дети на таком занятии будут выполнять задания лишь формально. Но, как показывает опыт, эти опасения напрасны. Дети быстро принимают принципы работы на станциях и стараются добросовестно выполнять задания, ориентируясь не на скорость выполнения заданий и их количество, а на правильность выполненной работы.

Gabriele Faust-Siehl подчеркивает, что обучение «по станциям» дает возможность дифференцированного обучения [5], под которым понимается не отсутствие групповых форм работы, а учет интересов детей, их участие в происходящем на уроке, их умение выбрать удобный для них режим работы. Важным при этом является то, что ученики не только тренируются или повторяют пройденный материал, но и учатся стратегиям самостоятельного обучения. Поэтому при организации урока данного типа изменяется роль учителя. Он играет роль организатора, советчика, наблюдателя и помощника в овладении учебными стратегиями.

Литература

1. Полат Е. С. Обучение в сотрудничестве // Иностранные языки в школе. 2000. № 1. С. 4–14.
2. Faust-Siehl G. Handbuch Freiarbeit. Konzepte und Erfahrungen. – Weinheim und Basel, 1995. S. 30.
3. Freinet C. Die moderne französische Schule. Herausgegeben von H. Jorg. – Paderborn, 1979. S. 32.
4. Rauch M. Vom Klassenzimmer zur Lernuebueng. Bausteine fuer eine foerderende Grundschule. – Ulm, 1979. S. 36.
5. Rauer C., Salzenberg M. Lernen an Stationen im Zweit und Fremdsprachunterricht. – Bremen, 2000. S. 37.
6. Rauer C., Salzenberg M. Sprachlernspiele im Unterricht mit Kindern, die Deutsch als zweite Sprache lernen // Wis-Materialien 8'93. – Bremen, 1993. S. 38.
7. Zuercher K., Schaer, F. Werkstattunterricht // Schulpraxis. Beilage zur Schweizerischen Lehrerzeitung. 1983. № 12. S. 17–18.

Елена Николаевна Нельзина – канд. пед. наук, доцент кафедры методики преподавания иностранных языков Пермского государственного педагогического университета.