**Оглавление**

Введение

Глава I. Письмо и его главные роли в практическом овладении иностранным языком

1.1 Характеристика письма как форма письменного общения

1.2 Психологические особенности старшего школьного возраста

Глава II. Организация обучения письменной речи в старших классах

2.1. Система упражнений при обучении письменной речи

2.2 Анализ проведенного урока «Написание писем»

Заключение

Список используемой литературы

**Введение**

В атмосфере формирования поликультурного интерактивного человечества возрастает роль современных языков международного общения. В первую очередь, это связано с расширением интернациональных финансовых, торговых и производственных отношений, контактов меж высочайшими учебными заведениями и учреждениями культуры и, в соответствии с этим, вырастающими необходимостями в спецах со познанием зарубежного языка.

В крупном образовательном месте ведущей целью сейчас считается создание критерий для становления многоязычия и составление межкультурной зонам ответственности, собственно, что обеспечит вероятность действенной коммуникации на передовых языках интернационального общения.

Современные интеграционные процессы в мире и становление интернационального сотрудничества проделывают владение зарубежными языками личностно-значимым. Понимание подростками востребованности зарубежного языка в современном мире, его роли на рынке труда содействует увеличению мотивации к его исследованию. В следствие этого изучение зарубежным языкам рассматривается как одно из приоритетных направлений модернизации образования в нашей стране.
В качестве прогрессивной цели изучения зарубежным языкам в старших классах рассматривается составление иноязычной коммуникативной зонам ответственности, то есть возможности и реальной готовности воплотить в жизнь иноязычное общение с носителями языка, а еще приобщение подростков к культуре страны/стран изучаемого языка, одно из лучших понимание культуры собственной личной государства, умение представлять ее в процессе общения.

Надобность следующего значения зонам ответственности знатоков в деловом письменном общении, вызванного переменами в средствах глобальной инфы и деловитой интернациональной коммуникации (сеть онлайн, электронная почта), перспективность внедрения передовых компьютерных технологий изучения ІМ, с одной стороны, и недостающий степень абстрактного обоснования интеграции компьютерных программ в обучающий процесс,с иной стороны, предназначают актуальность выбранной темы изучения- изучение английскому деловому письменному общению.

Объектом нашего изучения считается процесс изучения посланию и письменной речи по зарубежному языку на старшем рубеже изучения вещь изучения - способ изучения посланию и письменной речи на упражнениях по зарубежному языку на старшем рубеже изучения.
Задача изучения заключается в теоретическом обосновании, практической разработке и экспериментальной проверке способа организации изучения послания и письменной речи на упражнениях по зарубежному языку на старшем рубеже изучения.

В связи с установленной целью были отнесены следующие задачи:
– выучить абстрактные почвы письма.
– отметить психические особенности старшего школьного возраста.
– квалифицировать роль письма в практическом овладении зарубежным языком.
– создать ансамбль упражнений изучения письменной речи в старших классах.
– выполнить задачу применения созданного ансамбля упражнений.
Задачей изучения иноязычной письменной речи как облику речевой работы на среднем рубеже изучал ряд российских (Н.В. Выготский, Н.И. Гез, Н.И. Ляховицкий, А.А. Миролюбов, И.А. Зимняя, А.Р. Лурия, Е.А. Маслыко, Д.Н. Богоявленский) и иностранных (Д.Б. Эльконин, Л.М. Фридман) исследователей.

Впрочем почти все вопросы психолого-педагогических воздействий при рассмотрении изучения иноязычной письменной речи как облику речевой работы остаются нерешенными - не решена неувязка формирования необходимости в письменной речи в имеющих место быть разработках обучения; невысокой остается дидактическая эффективность использования способов и способов по уничтожению промахов на письме; отсутствуют действенные практические советы по уничтожению и предупреждению пробелов в познаниях и умениях учащихся на среднем уровне.
Все это обусловило выбор темы работы и равняется ее актуальность изучения, которая заключается в том, собственно что долговременное время обучение прогрессивной письменной речи на английском языке не уделяло довольного интереса в том числе и в школах с углубленным исследованием зарубежных языков. Меж тем владение английской письменной речью считается одним из критерия для воплощения интернациональных контактов подростков, для их интенсивной роли в этнической дипломатии и применении свежей работы в общих и иностранных компаниях, а еще для продолжения образования в высших учебных заведениях за границей.

**Глава I. Письмо и его главные роли в практическом овладении иностранным языком**

**1.1 Характеристика письма как форма письменного общения.**

Продуктивная аналитико-синтетическая работа, связанная с порождением и фиксацией письменного слова.
Письмо - это сложное речевое умение, вспомогательное к звуковой речи средство общения при поддержке системы графических символов, позволяющих закреплять речь для передачи ее на расстояние, для хранения ее произведения во времени.
Письмо появилось на основе звучащей речи как метод хранения речевых произведений во времени, как хранилище человечных познаний и скопленного навыка, как зеркало культуры и обыкновений всякой государства. Аналогично что, как личное понимание владеет собственными механизмами памяти, коллективное понимание, обнаруживая надобность закреплять что-то сплошное для всего коллектива, делает механизмы коллективной памяти. К ним можно отнести и письменность.

Федеральный составляющую муниципального эталона совместного образования по зарубежным языкам определяет запросы к овладению учениками письменной речью на всевозможных уровнях исследования зарубежных языков. Ученики, получающие среднее (полное), высшее образование, обязаны уметь на базовом уровне составить собственное послание, заполнить анкету, письменно излагать сведения о себе в форме, принятой в государствах изучаемого языка, создавать выписки из иноязычного текста; на профильном уровне - обрисовывать появления, действия, излагать прецеденты в письме собственного и делового нрава, наполнять всевозможные облики анкет, говорить сведения о себе в форме, принятой в государствах изучаемого языка, оформлять письменные материалы, нужные для демонстрации итогов проектной работы. Как одно из важных критерий реализации первоочередных задач Федеральной мотивированной программы становления образования на 2010-2015 годы и государственной образовательной инициативы «Наша новая школа» выдвигается разработка и внедрение свежих федеральных муниципальных образовательных стереотипов для общеобразовательных учреждений (ФГОС). Сообразно ФГОС ведущими аспектами высококачественного образования делаются общественные и личностные итоги студента, то есть его готовность и дееспособность творчески думать, отыскивать неординарные заключения, умение показывать инициативу. В качестве свежего содержания образования в ФГОС совместно с предметными подключаются метапредметные познания, умения и способности наиглавнейших типов работы, этих как изучение, проектирование, конструирование, управление.

В одном ряду с классическими школами бывают замечены свежие формы организации занятий: проектные форумы, круглые столы, креативные мастерские, переговорные площадки, научно-исследовательские и учебно-исследовательские конференции и др. Изучение зарубежных языков стало важным благодаря изменению раскладов к обучению зарубежным языкам, переходу на личностно направленную парадигму, внедрению учебников свежего поколения и свежих технологий изучения, построенных на деятельностном, компетентностном, когнитивно- коммуникативном раскладах.
Между передовых личностно нацеленных технологий, используемых в обучении английскому языку студентов 10-11 классов Лингвистической гимназии г. Кирова, особенного интереса в развитии умений письменной речи заслуживает разработка педагогических мастерских. Навык работы по прогрессивным УМК изучение английского языка и свежие программные запросы к исследованию зарубежных языков. В средней школе с углубленным исследованием английского языка определяют письменную речь как важный, требующий улучшения картины речевой работы студентов.

Основой появления письменной речи считается устная речь. Процесс порождения выражения рождается от плана и переходит к выбору важных средств языка (как сказать, какие необходимы текста и как их соединять в высказывании) до реализации плана способами языка. Продуктом письменной речи считается связное письменное выражение. Разработка педагогических мастерских относится к социально-воспитательным технологиям, где любому ученику предоставляется вероятность подходить к правдесобственным методом. Центральной фигурой считается лицо учащегося как интенсивного субъекта учебной работы и взаимодействий с другими членами учебного процесса в многоплановом, свободном и креативном развитии. Изучение методикам работы делается ключевым в технологии мастерских и роль воспитателя заключается в инициировании поискового, креативного нрава работы студентов.
Студия наступает с актуализации познаний студентов по теме учебного занятия. В самой мастерской отличаются надлежащие рубежи:
1. Индуктор (мотивация).
2. Деконструкция
3. Переустройство (работа с учебным материалом)
4. Афиширование
5. Информационный запрос (разрыв)
6. Рефлексия
Предлагая без оценочную работу на занятии, создатели подтверждают право студентов на оплошность как закономерную степень знания и получения верных познаний, выявления креативных возможностей студентов во время мастерской, не отрицая дальнейшего оценивания креативных дел учителем. Ученики еще имеют вероятность выяснитькое-какие письменные поручения автономно по ключу, предоставленному учителем.

Использование предоставленной технологии считается одной из форм организации учебного занятия по учебно-методическим комплектам "Звездный английский" Барановой К.М., Эванс В., Мильруд Р.П. для средней общеобразовательной средние учебные заведения и средних учебных заведений с углубленным исследованием английского языка. Навык работы по проектному способу, применяемой передовыми УМК, разрешает устроить вывод о надобности улучшения письменной речи студентов на английском языке. Письменные поручения дают возможность ввести уровень изученности темы любым учащимся и воплотить в жизнь контроль за успеваемостью всей группы. Письменные поручения считаются олимпиадными и экзаменационными поручениями высочайшего значения трудности. В следствие этого в системе занятий по исследованию темы на английском языке важным вспомогательным на занятиях по развитию письменной речи.
Эта вероятность предоставлена ученикам в УМК "Звездный английский", где учтено изучение написанию писем разного нрава и манеры: собственных, деловых, заявлений, назначений, описаний и повествований, писем-мнений. Использование технологии педагогических мастерских я начинаю на рубеже улучшения и становления речевых умений, например, как к данному времени у учащихся формируется собственное отношение к изученному, которое они имеют все шансы выложить в устной или же письменной речи. Становление речевых умений в педагогической мастерской случается от незатейливого к сложному: подбор текстов, выражений, формирование услуг, слова по предложенной теме и методу, написание личного фантазирования.
Есть всевозможные облики письменных креативных заданий: письменный рецензия о прочитанном, услышанном с веществами сопоставления или же размышления, письменный пересказ слова, рассказ по картине, по главам в  текстах, эссе, отчет, исследовательская работа, план, открытки, послания разного нрава, наполнение анкет, ведение дневников, поэтическое творчество, написание сценария диалога, ролевой игры, речи.

При построении письменного слова создатель следует, как правило, конкретной закономерной схеме: мелодия, задача, вещь, адресат. Данная цепь закономерных звеньев отображается в семантико-синтаксической и лексико-грамматической структуре слова.
Письменная фиксация информации как ансамбль трудных речевых умений во многом совпадает с порождением устных выражений [12, c. 15].
Путь пишущего начинается с мысли, осознаваемой в форме внутренней речи, к языковым средствам. Отбор лексических единиц и организация их в грамматически оформленные предложения, абзацы и слова, скользящие сквозь рубежи выбора, сличения, комбинирования и контроля. Цепочка поочередных речевых поступков развертывается при данном в согласовании с коммуникативным планом создателя.
Устройство внутренней речи, т. е. формирование внутреннего намерения или же конспекта грядущего слова, играет в процессе письма важную роль.
При письменном выражении мысли, как и при говорении, работают одни и те же переходы меж наружно воплощенными и морально произносимыми языковыми формами. При письме исполняется переход от текста, произносимого вслух или же на тему себя, к тексту заметному. В процессе говорения функционирует переход от текста, произносимого на тему себя, к тексту, произносимому вслух.
Пишущий в начале дает для себя или же принимает (при записи со слуха) те звуковые ансамбли, которые подлежат фиксации. Вслед за этим он соотносит их с надлежащими графемами. При порождении письменного выражения с опорой на печатное слово работа наступает с восприятия графем, впоследствии чего случается связь их с надлежащими фонемами. Состояние об «интонационном укладе» записываемого предложения говорит о том, собственно, что связное письменное выражение упреждается не только лишь проговариванием порождаемого слова, но и сокращенным прослеживанием около изложения, охватывая ход становления думы. Упреждающий синтез подразумевает кроме всего умение избирать нужный текст, распределять предметные симптомы (т. е. составляющие содержания) в согласовании с планом, отыскивать синтаксические структуры, более благоприятные для выражения тех или же других дум, выделять сказуемое как ведущую долю в смысловой организации предложения и т.д.

Внутренняя речь содержит различный уровень интенсивности, собственно, что находится в зависимости от значения владения языком и трудностью порождаемого письменного слова [12, c.19].
Из всех форм устного и письменного общения письмо и говорение более взаимозависимы. Тесноватая ассоциация меж ними имеет место быть не только в близости моделей порождения, о чем упоминалось повыше, но и в корреляции психических устройств речевого слуха, прогнозирования, памяти, интереса, а еще в применении этих анализаторов, как зрительный, речедвигательный и слуховой, например как в начале мы пишем под диктовку личного голоса, вслед за тем просматриваем и в мыслях говорим написанное, вслушиваясь в ритм и интонацию.
Мимоходом следует обозначить, собственно что в процессе письма работают не только перечисленные повыше анализаторы в одном ряду с краткосрочной и длительной памятью, но и плотно взаимодействующие с ними словесно-логическая, образная и моторная (рукодвигательная) облики памяти, содействуя созданию опор и ориентиров для речемыслительной работы пишущего.
Разница меж устным и письменным выражениями объединяется  собственно что в первом случае общение заканчивается передачей инфы, при этом данный процесс выделяется большущей степенью автоматизации, при которой оглавление слова и его языковое оформление передаются одновременно. Письмо как дистантная конфигурация общения рассчитано на реципиенты, не связанных с создателем письменного слова общностью языковых средств и историей конкретного общения, оно лишено и паралингвистических средств, которые важно упрощают устное общение. С учетом вышесказанного письменное слово обязано быть развернутым, логичным, четким и поочередным, с большим кропотливым отбором лексических и грамматических средств. Недоступность напарника по общению и, в соответствии с этим, жестов, мимики и другого накладывают след на выбор языковых средств и символов пунктуации, которые делают роль заместителей реальной паралингвистической истории, присущей устной речи. Применяя пунктуационные символы, пишущий направляет заботу реципиента на те прецеденты, которые он считает наиболее актуальными. Что нередко использует с данной целью восклицательные символы со скобками. [12, c.21].

Восклицательный знак владеет, по воззрению кое-каких создателей, однообразием с лексическими способами, с выражениями на подобии: обратите внимание, ещё один раз повторяю/подчеркиваю и т.д. Различные оттенки добавочной информации передаются с поддержкой многоточия, 2-ух восклицательных символов, сочетанием: восклицательного символа с вопросительным и т.д. Все перечисленные способы используются не для маркирования грамматической структуры выражения, а для облегчения адекватного осознания письменного слова реципиентом. Слово, как продукт послания, обязан владеть надлежащими особенностями:
1) композиционно-структурной завершенностью и логико-смысловой структурой;
2) единством начала, центрального коммуникативного блока и заключительной части;
3) соотнесенностью заголовка с содержанием;
4) индуктивной или же дедуктивной формой изложения, которая упрощает вероятностное прогнозирование самого пишущего и реципиента;
5) предметным содержанием;
6) коммуникативными качествами;
7) моно объектными или же поли объектными связями.
В различие от говорения или же слушания письмо процесс более медлительный, например как при порождении слова пишущий имеет возможность поменять начальный план, изменить оглавление, дополнить или же изменить его. По причине способности возврата к слову с целью контроля и поправки написанного почти все создатели считают письмо более легкой речевой работой и в отдельных случаях, как это имело место в аудиовизуальном способе, советуют переходить от слушания и говорения не к чтению, а к письму, усматривая в последнем надежное средство для улучшения форм устного изучения.

Ассоциация письма с чтением разъясняется тем, что обе формы общения основываются на графическом коммуникативном коде, но преследуют при этом различные цели.
Навык изучения демонстрирует, собственно, что письмо считается не только методикам контролем прочтенного, но и средством изучения чтения. Автоматизация звукобуквенных соответствий, укрепление с поддержкой письменных упражнений материала различных значений языка улучшают технику чтения и содействуют удачному развитию умение извлекать и закреплять информацию из печатного слова.

**1.2 Психологические особенности старшего школьного возраста**

Но все старшеклассники сталкиваются с одними и что же задачами, взрослеют они каждый по-особенному. До этого всего функционируют закон неравномерности созревания и становления. Данная неравномерность считается в одно и тоже время межличностной (подростки созревают и развиваются в различном темпе, в следствие этого хронологические сверстники и однокашники имеют все шансы практически пребывать на различных стадиях собственного персонального развития) и внутриличностной (гетерохронность физиологического, полового, интеллектуального, общественного и нравственного становления 1-го и такого же индивида). В следствие этого 1-ый вопрос, образующийся при встрече со старшеклассником: с кем мы практически имеем дело с ребенком, юношей или же уже зрелым человеком, при этом не в общем, а применительно к предоставленной определенной сфере жизнедеятельности?
Дальше, в зависимости от индивидуально-типологических индивидуальностей есть принципно различные типы становления. У одних людей молодость этап «бури и натиска», протекающий бурно и кризисно, характеризующийся нешуточными, чувственными и поведенческими проблемами, наточенными инцидентами с окружающими и с самим собой. У иных молодость проходит плавненько и помаленьку, они подключаются к совершеннолетней жизни относительно просто, иногда до кое-какой степени пассивно; любовные порывы, как правило ассоциирующиеся с молодостью, им не свойственны; эти люди доставляют меньше всего морок педагогам, но в их развитии механизмы приспособления имеют все шансы перекрыть составление самостоятельности. Третий образ молодости характеризуется резвыми, скачкообразными переменами, которые, впрочем, действенно контролируются самой личностью, не вызывая резких психологических срывов; рано определив собственные актуальные цели, эти юноши и девушки выделяются высочайшим уровнем самоконтроля, самодисциплины и необходимости в достижениях, они деятельно создают собственное лицо, но у них слабее развита интроспекция и чувственная жизнь [9, c. 191].

Аналогично темпам созревания, сопутствуют различные типы становления, не зависящие от его воли личные качества. При этом соответствие и формы проявления данных типов, по-видимому, не всегда абсолютно схожи у юношей и у молодых женщин. Впрочем, уловив индивидуально-типологические особенности учащегося и принимая во внимание крепкие и некрепкие стороны, наставник имеет возможность довольно действенно корректировать их проявления и результаты, собственно, что очень значимо, например, в коротко срочном, и, тем более, в длительном общении. Половозрастные особенности и процессы всякий раз плотно переплетаются с личностными. Для юношеского возраста тем более актуальны процессы становления самосознания, динамика саморегуляции образов «я» [15, c. 131]. Здесь есть знаменитая общая логика. Судя по имеющимся эмпирическим сведениям, все молодые люди начинают с периода сравнительно диффузного, расплывчатого «я», вслед за тем протекают в стадию «ролевого моратория», работа с которой имеет возможность быть неодинаковой у различных людей и в различных обликах работы, заканчивается же социально-психологическое и личностное самоопределение уже за пределами школьного возраста, в среднем между 18 и 21 годами. Степень становления «я» плотно связана с развитием иных личных индивидуальностей. Юноши и девушки, переживающие стадию диффузного «я» или же «ролевого моратория», нередко выделяются наименьшей психической самостоятельностью и увеличенной конформностью, их нравственное понимание не выходит за пределы обыденных, конвенциональных общепризнанных мерок и представлений, а их межличностным отношениям так не хватает глубины, психической интимности и стойкости. Очень поспешное самоопределение методом бездумного, пассивного принятия готовых образцов и шаблонов работы коррелирует с ригидностью умственных процессов и стереотипной, формальной манерой общения. Надо выделить, впрочем, что практически никаких строгих возрастных общепризнанных мерок перехода из одной стадии в иную нет. Не все люди добиваются высочайших рубежей интеллектуального, нравственного и общественного становления, предполагаемых мнением личности с большущей буквы. Одни и те же качества у одного старшеклассника считаются временными, стадиально-возрастными, а у иного индивидуально-личностными, которые станут сопровождать его всю жизнь [9, c. 191].

У большинства старшеклассников уже детально проявлена дифференциация интересов и предпочтение тех или же других принципов работы. Один предпочитает интеллектуальную работу, другой материальную выгоду, третий общение с людьми, четвертый социальную работу, пятый занимается всем попеременно, а шестой ко всему идентично безразличен. Не наименее многообразна их мотивация. Одним, собственно, что бы он ни проделывал, движет надобность заслуги и самопроверки, иным вожделение давать кому-то пользу, третьим ощущение зависимости и надобность в поощрении находящихся вокруг, четвертым вожделение уйти от напряжения и конфликтных обстановок и т.д. Естественно, это не всякий раз видно.
Все это настоятельно просит от педагога вдумчивости и опасливости в оценках. Наши дефекты не что иное, как продолжение наших плюсов. Знаменитая рассогласованность ценностных ориентаций, влечений и поведения, которая видится проявлением возрастной незрелости юношей и молодых женщин, зачастую имеется и у зрелых и не всякий раз является дефектом.
Социально-культурные различия например по другому неизбежно преломляются в определенных критериях микросреды, где растет  и развивается старшеклассник, в структуре его семьи и межличностных отношений, в своеобразных ценностях юношеской подкультуры, направлении интересов, методиках проведения досуга и т.п. Педагог в обязательном порядке обязан принимать во внимание все это [9, c. 192].
В том числе и выводы экспериментальной психологии невозможно брать на себя автоматически, без рассуждений, тем более, в случае если речь идет не о причинных связях, а о статистических корреляциях. К примеру: наличествует статистически важная ассоциация меж: а) злостью и беспощадностью ребенка и б) прохладным или же бесчеловечным отношением к нему опекунов в детстве. Но возможно ли считать, правда считается предпосылкой? Нет, невозможно, хоть это и правдоподобно. Не разумнее ли представить, что родительская холодность к ребенку была следствием его личных досадных свойств или же же, что эти черты (агрессивность, жестокость) считаются в данной семье потомственными, совместными для малыша и его опекунов. Выяснить любую из данных гипотез, например, элементарно в том числе и ученым-психологам, педагог же имеет дело с уже готовыми следствиями.
Закономерности юношеской психологии признаются в надобности личного отношения к старшеклассникам. При всей общности их положения и актуальных задач старшеклассники однозначно выделяют приятеля от приятеля. Различными станут и их актуальные пути. Изучение должно быть нацелено не на нивелирование персональных индивидуальностей, а на составление у студентов персональной манеры работы.

Чем старше и взрослее молодой человек, тем более его образование преобразуется в самовоспитание. Это настоятельно требует от учителя большой эластичности, такта, осознания, готовности брать на себя ответственность за воспитанника [3, c. 321].
Функциональная актуальная позиция складывается, проверяется и закрепляется лишь только самостоятельными действиями учащегося, за которые он несет собственную ответственность. Как писал С.Л.Рубинштейн, «всякая попытка воспитателя-учителя «внести» в понимание малыша знание и нравственные общепризнанные мерки, минуя личную работу малыша по овладению ими, подрывает ... почвы здорового интеллектуального и нравственного становления малыша, образование его личных и других качеств».
Любой старшеклассник дает собой противоречивое согласие детскости и взрослости, и от педагога зависит, какую границу он предпочтет высветить, на какое начало, детское или же зрелое, опереться. Почти все учителя и опекуны почаще апеллируют к детскому началу в школьниках, уповая ключевым образом на подневольность и повиновение. Эта метод тешит самолюбие исключительно взрослых: чем беспомощнее и инфантильнее кажутся дети, тем значительнее и нужнее смотрятся в собственных личных очках учителя и опекуны. Но данная методика неверная и вредоносная. Как подчеркивал Л.С.Выготский, «педагогика обязана ориентироваться не на вчерашний, а на завтрашний день детского развития». И каждый день у опекаемого человека вырабатывается привязанность к пассивной зависимости или же бесполезный, анархический негативизм. То, собственно, что видится кое-каким воспитателям инфантильностью, практически выдает из себя уже сложившуюся иждивенческую, потребительскую установку [9, c. 193].
Взрослость нередко воспринимается как статичное, когда-то достигнутое окончательное положение. Это процесс, стадия актуального пути, характеризующаяся, с одной стороны, привыканием, приспособлением к наличным общественным условиям и возможностью их воспроизводить, а с иной самостоятельностью, возможностью и умением стимулировать что-то свежее, изменяя собственной или общей с другими людьми работой унаследованной от минувшего условия.

Как писал индийский мудрец Вивекананда, обучить другого человека невозможно, любой обязан дрессировать себя сам, возможно только посодействовать ему в данном тяжелом деле. Педагог до этого всего освободитель, помогающий учащемуся поглубже осмыслить себя, охладиться самим собой, воплотить в жизнь то одно, самое лучшее и важное, что в нем есть. Целью изучения письменной речи в средней школе считается составление примитивных умений письменно речи (написание послания иностранному сверстнику). Совместно с этим, в процессе изучения зарубежного языка, письменная речь обширно применяется как средство изучения и средство улучшения грамматических и лексических речевых и языковых способностей, а еще речевых монологических и, в некоторой степени, диалогических умений.
Тест возрастных индивидуальностей показал, что психофизиологические особенности студентов играют весомую роль в процессе изучения и усвоения иноязычной письменной речи на различных этапах. Средние подростки выделяются радостью и возможностью осуществлять разные методы изучения, при этом, как в практическом проекте, например, так и в теоретическом.
С психической точки зрения процесс письма считается более трудным, осознанной формой речевой работы. Большой смысл при усвоении зарубежного языка имеют восприятие, память, забота, мышление, которые и определяют удачливость учебной работы.
Процессы устной и письменной речи неделимы и взаимосвязаны. Впрочем, по собственному желанию на пути становления, по собственному психическому содержанию процесс письма быстро выделяется от процесса устной речи. Пишущий во времени буквально не ограничен, в следствие этого письменная речь развернута, ясна, в то время как при устном общении что-нибудь имеет возможность быть недосказанным, или же решительно опущенным. Изучения показали, что при претворении в жизнь письменной речи отсутствует единая обстановка для пишущего и читающего, в следствие этого при формировании письменной речи невозможно опереться на запасные способы.

**Глава II. Организация обучения письменной речи в старших классах**

**2.1 Система упражнений при обучении письменной речи**

Учебный процесс обязан активизировать имеющиеся у всякого учащегося умственные возможности, познания и речевой навык, его впечатлении и настроения и развивать эти личные характеристики. В следствие этого принципиально возводить учебный процесс этим образом, дабы обучаемый, решая те или же другие коммуникативные задачки, чувствовал надобность и имел вероятность воплотить в жизнь личные плана [6, c. 192].
Впрочем, беря во внимание неодинаковые способности и возможности подростков, их всевозможные намерения на будущее и, в соответствии с этим, различные проф. устремления, федеральную составляющую муниципального образовательного эталона допускает на старшей ступени средние учебные заведения различные значения обученности по зарубежным языкам: общеобразовательный базисный и продвинутый/углубленный профильный, направленный на становление проф. устремлений старшеклассников способами зарубежного языка, направленный на избранную профессию и на продолжение образования в институте.
Личностно-ориентированный нрав изучения зарубежному языку устанавливает надобность перекручивать как обучающую работу учителя, например и работу или сделку студента по усвоению языка. Адепт делается ключевым субъектом учебного процесса. Наставник выступает не элементарно в роли модератора, создающего стимулы, побуждающие учащегося к усвоению содержания изученного, - он считается ассистентом и зачинщиком общения на изучаемом языке.
Личностно-ориентированный расклад подразумевает эластичность в задании целей, предусматривает личные интересы подростков, их личные особенности и дает больше посыла для большей результативности изучения.
Этим образом, личностно-ориентированная парадигма дает собой отправной концептуальный расклад к образованию и воспитанию, нацеленный на становление личности подростка, на его самоопределение, самореализацию, социальную приспособленность. На старшей ступени данная нацеленность выдает особенную значимость.
Главные функции старшей ступени изучения в системе совместного среднего образования - в ее предназначении:
– гарантировать окончание подростками совместного совершенного среднего образования и приготовить выпускников средних учебных заведений к жизни и труду в современном постиндустриальном информационном обществе, содействовать их общественному привыканию к условиям передового мира;
– посодействовать ученикам в их самоопределении, в выборе последующего актуального пути в согласовании с их предрасположенностями, вероятностями, способностями;

– инициировать старшеклассников к продолжению образования и создать обстоятельства для облегчения их перехода из первого звена системы образования в другое, а еще нацелить их на самообразование.

Заключению обозначенных задач надлежит содействовать вступлению в согласование с «Концепцией модернизации русского образования...» двухуровневой подготовки подростков - базовой и профильной.
Применительно к обучению зарубежным языкам двухуровневое изучение на старшей ступени реализуется в рамках двух курсов изучения: общеобразовательного базового (при 3-х часах в неделю) и глубокого профильного (при 6 часах в неделю) [3, c. 361].
Исследование зарубежного языка на базовом уровне среднего (полного) совместного образования нацелено на достижение надлежащих целей:
1) последующее становление иноязычной коммуникативной законной ответственности (речевой, языковой, социокультурной, компенсаторной, учебно- познавательной):
– речевая зона ответственности - улучшение коммуникативных умений в четырех ведущих обликах речевой работы (говорении, аудировании, чтении и письме); умении задумывать свое речевое и неречевое поведение;
– языковая зона ответственности - овладение свежими языковыми способами в согласовании с отобранными темами и сферами общения: наращивание размера применяемых лексических единиц; становление способностей оперирования языковыми единицами в коммуникативных целях;
– социокультурная зона ответственности - наращивание размера познаний о социокультурной специфике государства изучаемого языка, улучшение умений возводить свое речевое и неречевое поведение правильно данной специфике, составление умений выделять сплошное и специфичное в культуре родного государства изучаемого языка;
– компенсаторная зона ответственности - последующее становление умений выходить из положения в критериях недостатка языковых средств при получении и передаче иноязычной информации;

– учебно-познавательная зона ответственности - становление совокупных и особых учебных умений, позволяющих улучшать учебную работу по овладению зарубежным языком, удовлетворять с его поддержкой познавательные интересы в иных областях знания;
- становление и образование возможности и готовности к самостоятельному и непрерывному исследованию зарубежного языка, предстоящему самообразованию с его поддержкой, применению зарубежного языка в иных областях знаний; возможности к самооценке сквозь надзор за личной речью на родном и иностранном языках; личному самоопределению в отношении их грядущей профессии; общественная адаптация; составление свойств государства и патриотизма.
Цели профильного изучения зарубежного языка в некотором количестве отличаются от целей общеобразовательного базового курса:
1) расширяется компонентный состав развиваемой иноязычной коммуникативной зонам ответственности за счет формирования самых примитивных почв лингвистической зоны ответственности, то есть примитивных познаний о языковедческих науках, больше систематизированных представлений о категориях языка, речи и примитивных теоретических почвах определенного зарубежного языка;
2) в качестве мотивированного профессионально-ориентированного умения рассматривается перевод с зарубежного языка на родной.
Благодаря личной ориентации образования и основам дифференциации и индивидуализации изучения старшеклассники подключаются в процесс целеполагания и имеют все шансы избрать для себя сообразный их желаниям, необходимостям, вероятностям степень обученности по зарубежным языкам и направление изучения, подобающую их проф. устремлениям и намерениям на будущее в отношении применения зарубежного языка [3, c.361].
В большинстве программно-нормативных документах российского происхождения и исследовательских работах по задачам языкового/иноязычного образования подчёркивается деятельностный расклад к исследованию и овладению передовыми языками интернационального общения. Воплощение овладения зарубежным языком при опоре на деятельностный расклад разрешает обучающимся производить себя как истинным «субъектам общественной деятельности», то есть как членам социума, решающим задачки в конкретных критериях, в конкретной истории, в конкретной сфере работы [13, c. 256]. В связи с этим, деятельностные технологии, в что количестве и разработка проектной работы, имеют все шансы рассматриваться как более действенные в проекте овладения зарубежным языком как средством межкультурного общения.
Деятельностная база изучения предмета выражается в наружной и внутренней (умственной) энергичности студента. Это означает, собственно, что классическая передняя работа, при которой речевую энергичность показывает наставник, а учащиеся функциональны лишь только в случае если их узнают, сокращается в пользу самостоятельных, массовых и коллективных форм изучения [6, c. 192].

Обучить творчески воспользоваться языком возможно лишь только в ходе интенсивного общения (взаимодействия) студентов на данном языке. В следствие этого методы изучения, нацеленные в первую очередь на усвоение системы языка, обязаны быть изменены свежими, интерактивными формами изучения, объединяющими студентов - субъектов учебного процесса и придающими процессу изучения воистину деятельностный нрав.

**2.2 Анализ проведенного урока «Написание писем»**

Тест нормативных документов и учет назначений Совета Европы дали вероятность конкретизировать запросы и квалифицировать значение владения студентами зарубежным языком в зависимости от числа выделенных на дисциплину часов. В наших критериях это - составление у учащихся иноязычной коммуникативной зонам ответственности значения В2 - «независимый пользователь» - в письме для обеспечивания общения в проф. сфере.
В нашем исследовании были конкретные дескрипторы переписки и высококачественные характеристики делового стиля письменной речи, которые отвечают уровню В2. Обусловленная задача продиктовала надобность определения: обликов делового письма, которые имеют все шансы потребоваться тем, кто обучается в их учебной и проф. деятельности; коммуникативных целей и средств их реализации; компонентов, важных для сотворения письменного сообщения и данных делового письма (стилевые симптомы, структурная организация, организация смысловой части, направленная на определенную тематику организация, социокультурные стандарты).
Изучение научно-педагогических источников показывает на присутствие различных раскладов к определению компетенций, которые актуализируются в процессе сотворения письменного сообщения [1, c.140].
Абстрактное исследование вопроса и навык работы выделяют причины признать, собственно что учащиеся обязаны обладать познаниями жанровой структуры делового письма; познаниями предметного содержания такого, который показывает, что они обязаны сообщить; воспринимать и уметь применить стилевые речевые способы (речевые клише, словосочетания, свойственные для деловых писем); верно применять языковые, грамматические и пунктуационные средства; аристократия совместные и замечательные социокультурные стереотипы написания деловых писем.
Надобность конкретизации познаний способностей и умений для сотворения письменного слова настоятельно просит определений рубежей формирования зонам ответственности учащихся в деловом письменном общении. В нашем исследовании этими считается: 1-ый период - рецептивный; 2 - рецептивно-репродуктивный; 3-ий - производительный. Обоснование надобности самоконтроля в процессе организации работы устанавливает его подключением в процесс изучения английскому деловому письменному общению как 4-ый период.

Тест раскладов к обучению иноязычному письменному общению, ведущими между которых есть процессуальный, текстовый и жанровый, отдал вероятность квалифицировать, собственно что с точки зрения функциональности и прагматичности целесообразным в учебных заведениях считается использование жанрового расклада, как такового, что оценивает общение в общественном контексте и отвечает прогрессивным коммуникативным необходимостям.
На основе итогов абстрактного изучения  процедуры отбора учебных материалов была сотворена подсистема упражнений для формирования зонам ответственности в деловом письменном общении, в которую зашли 4 группы упражнений [11, c. 24]:
1) для усвоения познаний, формирования способностей и умений владения жанрово - смысловой и структурной организацией текста;
2) для формирования способностей и умений написания деловых писем;
3) для улучшения способностей и становления умений сотворения деловых писем;
4) для формирования способностей и умений редактирования и улучшения написанного слова.
Тест применения компьютерных технологий в учебном процессе дозволил нам очертить их особенности в процессе учебной работы учащихся и квалифицировать поручение для педагога, функции компьютера и способности учащегося в согласовании с шагами учебного процесса.
Проведенное изучение разрешило нам придти к решению, что является соответствующими для использования учебных компьютерных материалов в процессе учебы есть: активизация учебной работы студентов; опосредствованное инструкция преподавателем; управление собственной учебной работой самим студентом; обеспечивание системы оборотной связи [14, c. 310].
Исследование притязаний сравнительного содержания, структуры и технического дизайна компьютерных материалов, обоснования методических основ позволили нам сконструировать особые запросы к разработке учебно-контролирующей компьютерной программы в контексте нашего изучения. За компонентным составом они смыслово-структурные и методические. Смыслово-структурная составляющая: лучшая вероятность интегрирования в учебный процесс; соотношение целям и заданиям дисциплины; присутствие памятки сравнительной работы с программой; подключение отобранных формул делового письменного общения в согласовании с коммуникативным заданием; учет числа, размера, типов и обликов упражнений и содержания текстового материала; здравая структуризация на отдельные разделы; присутствие автоматического подсчета итогов выработанной задачи. Методическую составляющую: соотношение уровню английской коммуникативной зонам ответственности студента; соотношение рубежей работы механизма восприятия и механизма запоминания; присутствие мотивационного обеспечения; соотношение интерфейса педагогико-психологическим требованиям; обеспечивание оборотной связи; системность и единство.
Для заключения поставленного поручения - гарантировать следующую степень готовности грядущих финансистов к деловому английскому письменному общению как компоненту их проф. работы, мы придумали модель организации учебной работы учащихся. 1-ая фаза учебного процесса сообразно нашей модели считается пред компьютерной. По нравуучебной работы она считается мотивационно-ориентировочной. Учащиеся знакомятся с распечатанными «Методическими советами по обучению английскому деловому письменному общению». Вторую фазу, по форме использования составляющих системы, возможно именовать комбинированной, а по нраву учебной работы - операционно-обучающей. Она учитывает комбинированные способы учебы - выполнение студентами упражнений из печатного учебного пособия и работу с информационно-справочным блоком компьютерной программы. 3-я фаза учебного процесса - компьютерная. На данной фазе учащиеся трудятся с компьютерной программой. Работа учащегося, регламентированная компьютером; во время работы складываются способности и умения английского делового письменного общения [8, c. 192]. 4-ая фаза учебного процесса по форме использования составляющих системы имеет возможность быть как компьютерной, например, так и после компьютерной, то есть поручение - написание делового письма на базе обстановок делового письменного общения имеет возможность производиться в режиме текстового редактора, и имеет возможность быть написанным от руки и поданным на суд педагогу. По нраву работы учащихся ее возможно именовать производительной, по нраву учебной работы - обучающе-контролирующей.

Представленная выше модель организации процесса формирования зонам ответственности в деловом письменном общении легла в базу экспериментальной учебы с целью испытания ее производительности для усвоения познаний, формирования способностей и становления умений деловой переписки, организации самоконтроля и действующего механизма в управлении учебным ходом. Достижение высочайшего коэффициента усвоения познаний одобряет совместную эффективность разработанной способа изучения деловому письменному общению и одобряет эффективность использования компьютерной технологии как способы организации учебы для оптимизации процесса на конкретных шагах изучения в старших классах.
Старшеклассник соединит для себя черты ребенка и симптомы юношеского возраста. В нем диалектически смешиваются ещё не потерянная детскость с проявлениями взрослости. У старшеклассника уже складываются конкретные основы поведения, складывается тип личного «Я», собственные ценностные ориентации. Детально имеет место быть дифференциация интересов. Отношение к дисциплинам делается более избирательным. Потому что у студентов с особенной мощью имеет место быть влечение к самоутверждению, самовыражению, к способности защищать собственные взоры и убеждения, то как раз коммуникативная направление изучения зарубежного языка и создание подходящего психического климата для общения считаются что причинами, которые на данном рубеже имеют особенную значимость. В связи с данным довольно принципиально отнимать для уроков подобный ткань, который одевает проблемный нрав, инициирует замен воззрениями, вдохновляет к размышлениям.
Многообразие интересов, составление профориентации проделывают важные последующеи ужесточения индивидуализации изучения им. Увеличение же ощущения ответственности, намеренного интереса к учебе раскрывает гигантские способности для организации самостоятельной работы, для стимулирования необходимости в самообразовании. Независимая работа над языком обязана готовить студентов к самостоятельному «доучиванию» и совершенствованию овладения английским языком, а как раз: развивать в их умение трудиться со справочной литературой, зарубежным словом, техническими способами. Например, в старшей школе делается ещё больше животрепещущих хитросплетений персональной, парной и массовый работы, где наставник выступает в роли напарника, устроителя, режиссера, сценариста и т.п.
Для старшеклассников свойствен больше возвышенный степень коммуникативного становления: они почти в совершенстве владеют морфологическими и синтаксическими качествами речи, связностью, логичностью и последовательностью выражения. В речи старшеклассников появляются умения разбирать, создавать выводы, предсказывать. Все эти особенности нужно принимать во внимание в процессе изучения иностранного языка.
Беря во внимание изложенное, возможно резюмировать надлежащие особенности организации учебного процесса по исследованию зарубежного языка в старшей школе: последовательное воплощение коммуникативно-познавательного изучения, связанного с увеличением содержательности речи студентов, внедрение способов, побуждающих к выражению собственного дела к задачам, которые обсуждаются; целенаправленная осуществление принципа индивидуализации изучения, нацеленного на внедрение зарубежного языка в грядущей практической работы подростков, обширное использование обликов и форм самостоятельной работы.

Учась письму, ученики обязаны завладеть умением оформлять проект, тезисы устного сообщения, писать инструкции и резюме прочтенного, оформлять рефераты, а еще создавать письменные сообщения в границах притязаний к монологической речи в 5- 12 классах.
Тест нормативных документов и учет Назначений Совета Европы дали вероятность конкретизировать запросы и квалифицировать значение владения студентами зарубежным языком в зависимости от числа выделенных на дисциплину часов. В наших критериях это - составление у учащихся иноязычной коммуникативной зоны ответственности значения - «независимый пользователь» - в письме для обеспечения общения в проф. сфере.
В нашем исследовании были конкретные дескрипторы переписки и высококачественные характеристики деловой письменной речи, которые отвечают уровню. Обусловленная задача продиктовала надобность определения: обликов делового письма, которые имеют все шансы потребоваться тем, кто обучается в их учебной и проф. деятельности; коммуникативных целей и средств их реализации; компонент, важных для сотворения письменного сообщения и данных делового письма (стилевые симптомы, структурная организация, организация смысловой части, направленная на определенную тематику организация, стандарты).
Изучение научно-педагогических источников показывает на присутствие различных раскладов к определению компетенций, которые актуализируются в процессе сотворения письменного сообщения [1, c.140].
Надобность конкретизации познаний способностей и умений для сотворения письменного слова настоятельно просит определение рубежей формирования зонам ответственности учащихся в деловом письменном общении. В нашем исследовании этими считается: 1-ый период - рецептивный; 2-ой период- обоснование надобности самоконтроля в процессе организации работы устанавливает его подключение в процесс изучения английскому деловому письменному общению как 4-ый период.
На основе итогов абстрактного изучения трудности и итогов процедуры отбора учебных материалов была сотворена подсистема упражнений для формирования зонам ответственности в деловом письменном общении, в которую зашли 4 группы упражнений [11, c. 24]:
1) для усвоения знаний, формирования способностей и умений владения жанрово - смысловой и структурной организацией текста;
2) для формирования способностей и умений написания деловых писем;
3) для улучшения способностей и становления умений сотворения деловых писем;
4) для формирования способностей и умений редактирования и улучшения написанного слова.
Тест применения компьютерных технологий в учебном процессе дозволил нам очертить их особенности в процессе учебной работы учащихся и квалифицировать поручение для педагога, функции компьютера и способности учащегося в согласовании с шагами учебного процесса.
Исследование притязаний сравнительно содержания, структуры и технического дизайна компьютерных материалов, обоснования методических основ позволили нам сконструировать особые запросы к разработке учебно-контролирующей компьютерной программы в контексте нашего изучения. За компонентным составом они механизма восприятия и механизма запоминания; присутствие мотивационного обеспечения; соотношение интерфейса требованиям; обеспечивание оборотной связи; системность и единство.

Для заключения поставленного поручения - гарантировать следующий степень готовности грядущих финансистов к деловому английскому письменному общению как компоненту их проф. работы, мы придумали модель организации учебной работы учащихся. 1-ая фаза учебного процесса сообразно нашей модели просчитывается. Учащиеся знакомятся с распечатанными «Методическими советами по обучению английскому деловому письменному общению». Вторую фазу по форме использования составляющих системы возможно именовать комбинированной, а по нраву учебной работы - операционно-обучающей. Она учитывает комбинированные способы учебы - выполнение студентами упражнений из печатного учебного пособия и работу с информационно-справочным блоком компьютерной программы.
Для старшеклассников свойственен более возвышенный степень коммуникативного становления: они абсолютно владеют морфологическими и синтаксическими качествами речи, связностью, логичностью и последовательностью выражения. В речи старшеклассников появляются умения разбирать, создавать выводы, предсказывать. Все эти особенности нужно принимать во внимание в процессе изучения зарубежному языку.

Выполнение данных письменных заданий я провожу по разработанным методам на рубеже становления речевых умений, которое в педагогической мастерской случается от незатейливого к сложному: подбор текстов, выражений, формирование услуг, слова по предложенной теме и методу, написание личного фантазирования.
Обобщив и систематизировав учебный ткань по предоставленной теме, я предлагаю надлежащие технологические рубежи написания письменных дел. Навык работы в предоставленном направленности зарекомендовал неплохие итоги и одобрил эффективность применения предложенных алгоритмов:
1) Метод составления письменного отзыва о прочитанном, услышанном с веществами сопоставления или же размышления:
а) Актуализация познаний: ответы на вопросы по содержанию слова
б) Индуктор: эмоции от прочтенного или же услышанного с опорой на индивидуальный навык
в) Деконструкция: повторное чтение или же слушание слова и выражение собственного дела к прочтенному
г) Переустройство: работа в группе, замен воззрениями, ответы на проблемные вопросы, формирование лаконичного пересказа слова
д) Афиширование: пересказ слова с выражением дела к содержанию
е) Информационный вопрос: собственное отношение к услышанным выражениям, обоснование согласия- несогласия
ж) Рефлексия: написание письменного отзыва
2) Метод работы над письменным пересказом слова:
а) Актуализация познаний: ответы на вопросы по содержанию слова
б) Индуктор: главные текста и выражения
в) Деконструкция: чтение слова с выделением головного
г) Переустройство: работа в группе, формирование намерения слова
д) Афиширование: представление массовых намерений
е) Информационный запрос: внесение корректировок в проект слова
ж) Рефлексия: пересказ слова по проекту
3) Метод составления рассказа по картине:
а) Актуализация познаний: ответы на вопросы по сюжету картины и биографии художника
б) Индуктор: сюжет картины
в) Деконструкция: формирование рассказа по картине персонально в тексте-схеме
г) Переустройство: работа в группе, дополнение персональных рассказов
д) Афиширование: рассказы по картине от групп
е) Информационный запрос: вопросы по услышанному выступающим от групп
ж) Рефлексия: письменный рассказ по картине
4) Метод составления рассказа по главным текстам:
а) Актуализация познаний: повторение лексики по теме
б) Индуктор: вид, набросок, портрет
в) Деконструкция: формирование word-web (словесной схемы) персонально с внедрением словаря
г) Переустройство: формирование рассказа в группе
д) Афиширование: представление рассказа от групп
е) Информационный запрос: дополнение рассказа услышанной и отысканной информацией
ж) Рефлексия: письменный рассказ по главным текстам
5) Метод написания эссе:
а) Актуализация познаний: ответы на вопросы по теме эссе
б) Индуктор: сюжет рассказа
в) Деконструкция: формирование личного сюжета персонально
г) Переустройство: дополнение сюжета в группе
д) Афиширование: чтение рассказов от групп
е) Информационный запрос: ответы на вспомогательные вопросы по теме эссе
ж) Рефлексия: эссе по предложенной теме
6) Метод написания научного доклада (исследовательской работы):
а) Актуализация познаний: определение главных вопросов темы доклада
б) Индуктор: содержание доклада
в) Деконструкция: сбор инфы персонально, формирование тезисов доклада
г) Переустройство: дополнение инфы в группе
д) Афиширование: представление тезисов от групп
е) Информационный запрос: вопросы к выступающим от групп
ж) Рефлексия: отчет по теме
7) Метод написания слова плана:
а) Актуализация познаний: ответы на вопросы учителя по пройденной теме
б) Индуктор: содержание плана
в) Деконструкция: формирование вопросов намерения, слова собственного поручения, оформление заголовка и подготовка наглядности персонально
г) Переустройство: формирование плана в группе
д) Афиширование: демонстрация проектных дел
е) Информационный запрос: ответы на вопросы
ж) Рефлексия: определение наилучшего плана, ответ на проблемный вопрос
8) Метод написания слова открытки:
а) Актуализация познаний: методы поздравления
б) Индуктор: поздравительные открытки
в) Деконструкция: перевод слова поздравительных открыток на британский язык персонально
г) Переустройство: сборка поздравительной открытки в группе
д) Афиширование: демонстрация поздравительных открыток
е) Информационный запрос: похожие поздравления в различных государствах
ж) Рефлексия: конкурс открыток
9) Метод написания собственного послания:
а) Актуализация познаний: методы дизайна собственного послания
б) Индуктор: чтение художественного слова английских или же американских авторов- страничек из собственного дневника
в) Деконструкция: написание собственного послания воображаемому создателю по содержанию прочтенного
г) Переустройство: чтение посланий в группах и определение наилучшего выполнения поручения
д) Афиширование: чтение наилучших посланий
е) Информационный запрос: всевозможные облики посланий

ж) Рефлексия: написание собственных посланий в классе
10) Метод наполнения анкеты:
а) Актуализация познаний: истории, требующие наполнения анкеты
б) Индуктор: чтение слова - анкеты
в) Деконструкция: наполнение выданной анкеты
г) Переустройство: разработка анкеты от групп
д) Афиширование: демонстрация выдуманных в группах анкет
е) Информационный запрос: вопросы по анкетам
ж) Рефлексия: наполнение выдуманных анкет
11) Метод написания стихотворения:
а) Актуализация познаний: стихотворные габариты, рифмы
б) Индуктор: чтение стихотворений английских и американских создателей
в) Деконструкция: выполнение персональных заданий на разведку рифмы
г) Переустройство: написание стихотворения в группе
д) Афиширование: чтение стихотворных произведений от групп
е) Информационный запрос: определение наилучших произведений
ж) Рефлексия: стихотворный перевод.
12) Метод написания сценария диалога (ролевой игры):
а) Актуализация познаний: разговорные клише по теме в упражнениях
б) Индуктор: чтение диалога- эталона
в) Деконструкция: выполнение упражнения 2 на подобии персонального
г) Переустройство: написание сценария диалога в группе, рассредотачиванием ролей
д) Афиширование: демонстрация диалогов от групп
е) Информационный запрос: определение наилучшего сценария диалога
ж) Рефлексия: написание сценария диалога в паре.
13) Метод написания речи:
а) Актуализация познаний: критерии написания речи
б) Индуктор: слушание (чтение) речи- эталона
в) Деконструкция: выполнение упражнений на становление монологической речи
г) Переустройство: написание речи в группе
д) Афиширование: чтение речи от групп
е) Информационный запрос: определение наилучшей речи
ж) Рефлексия: написание речи персонально
Таким образом, использование технологии педагогических мастерских разрешает ученикам формулировать собственные эмоции, ощущения и понятия в автономном выполнении креативных заданий, благожелательности, сотрудничестве, свободе в рамках принятых правил, импровизации и осмысленном преодолении промахов. Ученики покупают уверенность в собственных возможностях, собственно, это увеличивает их познавательный уровень внимание в исследовании английского языка. Разведка автономного заключает в себе трудности развивать инициативу и наращивать лексикографический запас студентов, выделяет вероятность учителю изучить и посодействовать выправить промахи любому учащемуся на дальнейших упражнениях, не формируя у него ощущения нерешительности в собственных силах. Нужно проверить работы учеников, выставить оценки и анализировать их в классе на дальнейших упражнениях. Ученикам рекомендовано сохранять собственные письменные работы в портфолио по английскому языку.

**Заключение**

Подводя итоги предоставленной курсовой работы, следует сразу обозначить, собственно, что исследование теоретических материалов и тест особой литературы, приуроченных к задаче изучения письменной речи зарекомендовали себя, но в последнее время проводится функциональная исследовательская работа в данной области, неувязка определения и функциональности применения письменных слов в процессе изучения зарубежному языку ещё далеко не решена, и продолжает оставаться животрепещущей, требуя особого интереса со стороны передовых методистов.
Учебный процесс обязан активизировать имеющиеся у всякого учащегося умственные возможности, познания и речевой навык, его впечатление и настроения и развивать эти личные характеристики. В следствие этого принципиально возводить учебный процесс этим образом, дабы обучаемый, решая те или же другие коммуникативные задачи, чувствовал надобность и имел вероятность воплотить в жизнь личные плана.
Личностно-ориентированная парадигма дает собой отправной концептуальный расклад к образованию и воспитанию, нацеленный на становление личности подростка, на его самоопределение, самореализацию, социальную приспособленность. На старшей ступени данная нацеленность имеет особенную значимость.
Благодаря личной ориентации образования и основам дифференциации и индивидуализации изучения старшеклассники подключаются в процесс целеполагания и имеют все шансы избрать для себя сообразный их желаниям, необходимостям, вероятностям степень обученности по зарубежным языкам и направление изучения, подобающую их проф. устремлениям и намерениям на будущее в отношении применения зарубежного языка.
Деятельностная база изучения предмета выражается в наружной и внутренней (умственной) энергичности студента. Способы изучения, нацеленные в первую очередь, на усвоение системы языка, обязаны быть изменены свежими, интерактивными формами изучения, объединяющими студентов - субъектов учебного процесса и придающими процессу изучения воистину деятельностный нрав.

Верное изучение письменной речи увеличивает мотивацию к исследованию зарубежного языка, содействует больше действенному усвоению лексического, грамматического и языкового материала, работает коммуникативно-направленным средством контроля и укрепления приобретенных познаний, считается, что почти все методисты, являются важным средством вступления языкового материала в письменную форму.
Изучение научно-педагогических источников показывает на присутствие различных раскладов к определению компетенций, которые актуализируются в процессе сотворения письменного сообщения [1, c.140].
Надобность конкретизации знаний, способностей и умений для сотворения письменного слова настоятельно просит определение рубежей формирования зон ответственности учащихся в деловом письменном общении. В нашем исследовании этими считается: 1-ый период - рецептивный; 2-ой - производительный. Обоснование надобности самоконтроля в процессе организации работы устанавливает его подключение в процесс изучения английскому деловому письменному общению.
На основе итогов абстрактного изучения трудностей и итогов процедуры отбора учебных материалов была изучена подсистема упражнений для формирования зон ответственности в деловом письменном общении, в которую зашли 4 группы упражнений [11, c. 24]:
1) для усвоения познаний, формирования способностей и умений владения жанрово - смысловой и структурной организацией текста;
2) для формирования способностей и умений написания деловых писем;
3) для улучшения способностей и становления умений сотворения деловых писем;
4) для формирования способностей и умений редактирования и улучшения написанного слова.
Тест применения компьютерных технологий в учебном процессе позволил нам очертить их особенности в процессе учебной работы учащихся и квалифицировать поручение для педагога, функции компьютера и способности учащегося в согласовании с шагами учебного процесса.
Проведенное изучение разрешило нам придти к решению, что для использования учебных компьютерных материалов в процессе учебы есть: активизация учебной работы студентов; опосредствованная инструкция преподавателя; управление собственной учебной работой самим студентом; обеспечивание системы оборотной связи [14, c. 310].

Исследование притязаний сравнительного содержания, структуры и технического дизайна компьютерных материалов, обоснования методических основ дозволили нам сконструировать особые запросы к разработке учебно-контролирующей компьютерной программы в контексте нашего изучения. За компонентным составом выявили методическую составляющую: соотношение уровня английской коммуникативной зоны ответственности студента; соотношение рубежей работы механизма восприятия и механизма запоминания; присутствие мотивационного обеспечения; соотношение интерфейса требованиям; обеспечивание оборотной связи; системность и единство.
Для заключения поставленного поручения - гарантировать следующий степень готовности будущих финансистов к деловому английскому письменному общению как компоненту их проф. работы, мы придумали модель организации учебной работы учащихся. Первая фаза учебного процесса сообразно нашей модели. По нраву учебной работы она отличается. Учащиеся знакомятся с распечатанными «Методическими советами по обучению английскому деловому письменному общению». Вторую фазу по форме использования составляющей системы возможно именовать комбинированной, а по нраву учебной работы - операционно-обучающей. Она учитывает комбинированные способы учебы - выполнение студентами упражнений из печатного учебного пособия и работу с информационно-справочным блоком компьютерной программы. 3-я фаза учебного процесса - компьютерная. На данной фазе учащиеся трудятся с компьютерной программой. Работа учащегося, регламентированная компьютером; во время работы складываются способности и умения английского делового письменного общения [8, c. 192]. 4-ая фаза учебного процесса по форме использования составляющих системы имеет возможность быть как компьютерной, то есть поручение - написание делового послания на базе обстановок делового письменного общения имеет возможность производиться в режиме текстового редактора, а имеет возможность быть написанной от руки и поданным на оценку педагогу. По нраву работы учащихся ее возможно именовать производительной учебной работой.
Представленная выше модель организации процесса формирования зонам ответственности в деловом письменном общении легла в базу экспериментальной учебы с целью испытания ее производительности для усвоения познаний, формирования способностей и становления умений деловой переписки, организации, самоконтроля и действующего механизма в управлении учебным ходом. Достижение высочайшего коэффициента усвоения познаний одобряет совместную эффективность и разработала способ изучения деловому письменному общению и одобряет эффективность использования компьютерной технологии как способы организации учебы для оптимизации процесса на конкретных шагах изучения в старших классах.

**Список используемой литературы**

1. Баяндин Д.В. О некоторых проблемах информатизации образования: тр. IV Междунар. научно-метод. конф. преподавателей вузов, ученых и специалистов [«Высокие технологии в педагогическом процессе»]. - Нижний Новгород: ВГИПА - 2003. - С. 140.

2. Божович Л.И. Проблемы формирования личности. Избранные психологические труды.М.; Воронеж,1995

3. Бим И.Л. Обучение иностранным языкам на старшей ступени полной средней школы. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность. Коллективная монография под редакцией академика РАО Миролюбова А.А.- М.: Титул, 2010. - 464с.

4. Волков И.П. Приобщение школьников к творчеству. М., 1982

5. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам. - М., 2000

6. Воронина А. В. Обучение иноязычному общению старших школьников в команде с применением технологии проектной деятельности: на материале французского языка как второго иностранного: дисс. ... канд. педагогических наук: 13.00.02: Моск. пед. гос. ун-т.- М., 2010. - 193 с.

7. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам. - М.: АКТИ, 2004. - 192 с.

8. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. - М., 1991

9. Карамышева Т.В. Изучение иностранных языков с помощью компьютера. В вопросах и ответах / Т.В. Карамышева. - Спб.: Издательство” Союз”, 2001. -192с.

10. Кон И.С. Психология старшеклассника. -М.: Просвещение. - 1982. - 191 с.

11. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года. - М.: 2002. - 28 с.

12. Мазунова Л. К. Система овладения культурой иноязычного письма в языковом вузе: автореф. дис. д-ра пед. наук: 13.00.02 «Методика преподавания иностранных языков»/ Л. К. Мазунова. -Уфа, 2005. -24с.

13. Мусницкая Е.В. Обучение письму: Текст лекций. - М., 1983

14. Программа обучения иностранным языкам учащихся школ с углубленным изучением иностранных языков, лицеев и гимназий (третья и четвертая модель) / Сост.: Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, Н.Ф. Коряковцева и др. Э). - М., 1996(2000;2002)

15. Общеевропейские компетенции владения иностранными языками: изучение, обучение, оценка/департамент по языковой политике. - Страсбург: Совет Европы, 2001. - 256с.

16. Сердюков П.И. Теоретические основы обучения иностранным языком в языковом вузе с применением информационных технологий: дис. доктора пед. наук: 13.00.02 / Сердюков Петр Игоревич. -К., 1997. -349 с.

17. Соколова Е.Т. Нормальные трудности подросткового возраста // Учителям и родителям о психологии подростка. М., 1990

18. Хегболдт П. Изучение иностранных языков: Пер. с англ.- М.,1963