

ИНОСТРАННЫЕ ЯЗЫКИ В ШКОЛЕ

11'2016

Научно-методический журнал

Выходит 12 раз в год
Основан в 1934 году

Учредитель

ООО «Методическая мозаика».
Выходит при поддержке
Научно-исследовательского центра
«Еврошкола» (Москва)

Главный редактор

Н.П. Каменецкая

Зам. главного редактора

Д.А. Попова

Научный редактор

Е.А. Колесникова

Редакционная коллегия:

О.В. Афанасьева, Д.К. Бартош,
Н.В. Барышников, Н.Д. Гальскова,
М.С. Каменская, С.М. Кашук,
В.В. Копылова, О.М. Корчажкина,
Т.Б. Лесохина, М.С. Лукьянчикова,
К.С. Махмурия, Л.Т. Нечаева,
В.В. Сафонова, Е.Н. Соловова,
Э.И. Соловцова, П.В. Сысоев,
А.В. Щепилова

Редакторы отделов:

М.В. Виноградова,
С.И. Капишина

Отв. секретарь редакции

Е.С. Дзюба

Дизайнер

С.В. Сухарев

Подписано в печать 01.11.16

Формат 70 x 100 1/16.

Бумага офс. №1. Офсетная печать.

Усл.-печ. л. 7,8.

Тираж экз. 5600. Заказ

Адрес редакции:

105064, Москва, М. Казенный пер.,
д. 5 «Б», Московский городской
педагогический университет.
Редакция журнала
«Иностранные языки в школе».
Телефон: 8(495) 607-14-36.
Сайт: www.flsmozaika.ru
e-mail: editor@flsmozaika.ru

Отпечатано в соответствии
с предоставленными материалами
в АО «Первая Образцовая типография»
Филиал «Чеховский Печатный Двор»
142300, Московская область, г. Чехов,
ул. Полиграфистов, д. 1
Сайт: www.chpd.ru
E-mail: sales@chpd.ru
тел. 8(499) 270-73-59,

Редакция не несет ответственности
за содержание публикуемых рекламных
объявлений.

© «Иностранные языки в школе», 2016

В оформлении обложки использованы
фото с сайта <http://www.photoline.ru>

ТЕОРИЯ

Методика

- 2 **Титова С.В.** Разработка и реализация проектных заданий на базе мобильных технологий

ПРАКТИКА

Материалы к учебным темам

- 8 **Бартош Д.К., Меркушев Ю.** Mittelalterliches Deutschland

Внеклассная работа

- 15 **Костаков М.М.** Сценарий новогоднего утренника в начальной школе

ВОПРОСЫ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ

Из опыта повышения квалификации

- 18 **Алмазова Н.И., Мейеринк А.Ю., Коган М.С.** Обучение чтению на иностранном языке учащихся начальной школы с признаками дислексии
- 26 **Боголепова С.В.** Обучение грамматике в контексте коммуникативного подхода

СТРАНОВЕДЕНИЕ

- 33 **Васильева Е. Г.** Образ королевской власти в ономастическом и политическом пространстве Франции XIV–XVI вв. (на примере династии Валуа)
- 41 **Гудина О.В.** Die geschichtliche Ortskunde: die deutschen Gedächtnisorte
- 45 **Кирдяева О.И., Симонян Т.А.** Discover Australia

ИНФОРМИРУЕМ ЧИТАТЕЛЯ

- 51 **Банникова Л.В.** Конкурс как образовательная технология
- 57 **Салиева З.И.** The importance of teaching English speaking skills in Uzbekistan.

В статье проанализировано, каким образом обучение грамматике трактуется методическими направлениями, возникшими в рамках коммуникативного подхода; на основе анализа выявлены современные тенденции в обучении грамматике в англо-американской методике преподавания иностранных языков. Приведены результаты опроса среди русскоязычных преподавателей, сделан вывод о разумности эклектичного использования различных приемов для достижения лучших образовательных результатов.

GRAMMAR TEACHING WITHIN THE COMMUNICATIVE APPROACH

The article concentrates on how grammar instruction is treated by methodological branches within the communicative approach to language teaching. Based on the analysis, a common view on grammar teaching is presented. The results of a grammar-related survey among Russian-speaking teachers of English are described. It is concluded that the techniques suggested by the current approaches to grammar teaching can be eclectically used to obtain better learning outcomes.

Задачей обучения иностранному языку в рамках коммуникативного подхода является формирование коммуникативной компетенции. Достигается данная цель путем выполнения заданий, которые побуждают учащихся к взаимодействию, предоставляют им возможность использо-

зовать язык в аутентичных коммуникативных ситуациях, при этом не всегда уделяя внимание изучению правил или отработке структур [16, с. 181]. Однако исследования показали, что, несмотря на то что студенты, обучающиеся по коммуникативным программам, обладают более беглой речью, они значительно отстают от студентов, обучающихся по более традиционным программам, в аспекте грамматической точности [15, с. 47]. Поэтому вопрос о том, каким образом грамматика должна преподаваться в рамках коммуникативного подхода к обучению иностранным языкам, широко обсуждается в англоязычной научно-методической литературе.

Целью данной статьи является анализ методических направлений, возникших в рамках коммуникативного подхода в англо-американской методике преподавания иностранных языков и определение методов формирования грамматических навыков речи в каждом из них, а также выявление общих тенденций, отражающих преподавание данного аспекта на современном этапе.

Нассаджи и Фотос [11], изучив исследования в области преподавания грамматики, описали следующие причины ее «возвращения» в класс. Во-первых, исследования показали, что учащиеся овладевают грамматическими структурами в определенной последовательности, что может помочь систематизировать их и, таким образом, облегчить процесс усвоения. Во-вторых, было доказано, что сознательная концентрация на грамматической форме позитивно влияет на усвоение. В-третьих, как уже было сказано, использование коммуникативного подхода, исключающего изучение грамматических явлений, на интенсивных программах показало его неэффективность. Наконец, исследования показали, что работа с грамматиче-

Ключевые слова: грамматическая компетенция, коммуникативный подход, контекст, общеучебные умения.

Key words: grammatical competence, communicative approach, context, academic skills.

скими формами значительно улучшает точность языкового выражения, а также ускоряет процесс обучения.

Спада и Томита [17] на основе исследований последних лет делают вывод о том, что работа с грамматическими формами как в контексте, так и вне его способствует овладению ими. Более того, Норис и Ортега [13] и пришли к выводу о том, что эксплицитное преподавание грамматики может быть даже более эффективным, чем имплицитное.

В последние 20–25 лет в коммуникативном подходе наметилось несколько течений, которые трактуют обучение грамматике по-разному, однако при этом сохраняя некоторые общие тенденции. Рассмотрим их подробнее.

Лексический подход (*Lexical Approach*) опирается на данные анализа языковых корпусов, показывающих, что тексты изобилуют повторяющимися сочетаниями слов, которые можно рассматривать и изучать как отдельные лексические единицы. Главный идеолог подхода, Майкл Льюис, настаивает на том, что во многих случаях грамматика и лексика неотделимы [10, с. 255]. Примером таких явлений может быть употребление предлогов или фразовых глаголов. Более того, некоторые грамматические формы могут практиковаться и усваиваться в контексте без эксплицитного объяснения особенностей их структуры, например, фразы *You must be joking* или *Haven't seen you for ages*.

Так как грамматические структуры являются неотъемлемой частью дискурса, по мнению М. Льюиса, отрабатывать их нужно в контексте [9, с. 140].

Конечно, невозможно построить все обучение грамматике на запоминании устойчивых фраз, но прибегать к подобной методике, когда это продиктовано контекстом, вполне возможно, например, при обучении младших школьников, на начальных этапах изучения языка, на интенсивных программах. При изучении языковых клише для осуществления определенных функций (переспрос, просьба, уточнение и т. д.)

подобная методика также применима (см. Пример 1).

Пример 1 [4]

9 Add the underlined expressions from Activity 8 to one of the Language Support boxes below.

Language Support: Making a Statement
I am completely sure that... It is my belief that...

It could be argued/ asserted that ...

Language Support: Providing Evidence and Examples

To support my point of view ... To prove this statement ...

First of all ... Not only that, but also ...

Most recent research points to ... Take for example (the case of) ...

Language Support: Coming to Conclusions

I should like to repeat once again that ...

To conclude ...

On the whole... Generally speaking...

Подход *Language Awareness* предполагает введение грамматических явлений в контексте и привлечение внимания учащихся к новой форме (англ. *noticing*). Студенты исследуют новые для них языковые явления и пытаются понять, какое место они должны занять в их уже сформированных представлениях о системе языка. Далее следует рефлексия: студенты делают выводы на основе анализа и обратной связи от педагога. По утверждениям сторонников подхода подобная сознательная работа с языком не только способствует умственному развитию учащихся и развитию их исследовательских умений, но и развивает языковую интуицию и задействует эмоциональные механизмы [5]. Утверждается, что понимание того, как грамматические формы функционируют в контексте, приводит к формированию холистического, целостного представления о языке [6]. Подвести учащихся к раскрытию особенностей употребления грамматической формы могут, например, особым образом сформулированные вопросы к тексту (см. Пример 2).

Пример 2 [4]

Language focus

5 Read Text 1 again. Answer the questions.

1 Which tense is used most frequently in Text 1? Why?

2 Which sentences are written in the present simple tense? Why?

3 Which verbs are used in the passive voice? Why?

4 Which sentences are written in the active voice? Why?

6 Read Text 1 again. Focus on the highlighted verb+ing forms. Discuss the questions.

1 Which of the verb+ing forms describe how the authors did their research?

2 Which of them describes how the authors found something (with *by* + verb+ing)?

3 Which of them show the purpose of a tool (with *for* + verb+ing)?

Адепты направления *Task-Based Learning* (TBL) критикуют традиционный (структуралистский) подход к работе с грамматической формой, в рамках которого она сначала вводится, а затем отрабатывается в тренировочных и условно-коммуникативных заданиях. Невозможно, считают они, усвоить грамматический материал и довести навык до автоматизма в пределах одного занятия. Более того, будучи полностью сосредоточенными на том, чтобы построить грамматически корректную фразу, учащиеся не задумываются о смысле. К тому же, ситуацию, которая требует использования одной грамматической формы, нельзя назвать аутентичной [18, с. 4]. Чтобы избежать этой искусственности, работу с грамматическими структурами выносят на последний этап урока, которому предшествуют два других: подготовительный и этап выполнения основного задания. Основное задание представляет собой аутентичную задачу, например, проведение и анализ результатов опроса, отбор и ранжирование понятий по какому-либо признаку, а грамматика, которая впоследствии отрабатывается, «всплывает» при выполнении основного зада-

ния. Например, если в опросе учащиеся должны выяснить, что их сверстники делали прошлым летом, они должны будут использовать формы прошедшего времени. Если необходимо расположить предметы в порядке возрастания их значимости, произвольно «всплывут» степени сравнения. Выполняя задание в группе, студенты обсуждают возможные варианты и учатся у сверстников. Преимуществом такого подхода также является акцент на передаче смысла с помощью грамматической формы, а не бездумного ее повторения. К тому же, в цикле произвольно происходит рециркуляция речевых образцов и грамматических структур, что ведет к их автоматизации.

Подобных взглядов придерживаются последователи подхода *Dogme*. Они утверждают, что перенасыщенность учебными материалами и техническими средствами отвлекает участников учебного процесса от собственно обучения. Поэтому источником грамматических структур, которые будут отрабатываться в классе, должна быть коммуникативная ситуация, контекст, созданный самими учащимися [14, с. 7–8]. Обучение рассматривается как социальный процесс, в котором знание конструируется учащимися, а преподаватель играет роль фасилитатора. Преподаватель привлекает внимание учащихся к грамматическим явлениям, «всплывающим» в ходе коммуникации, и рецит обучение так, чтобы обеспечить рециркуляцию и закрепление этих структур.

Приведем пример из книги Л. Медингса и С. Сорнбери, самых ярких представителей подхода [14, с. 43]. При обсуждении жизненного опыта неизбежно приходится использовать формы Present Perfect, чем может воспользоваться преподаватель. Педагог побуждает учащихся вспомнить лексические единицы, обозначающие чувственное восприятие, и сформулировать вопросы типа: *Have you ever seen/ heard/ felt ... ?* Используя составленные вопросы, студенты проводят опрос и в группах обрабатывают результаты, а затем сообщают их классу: *Two people have seen the ghost. None of us has seen kangaroo*

meat. Задание может быть расширено, если впоследствии учащиеся работают в парах и сообщают друг другу, какие впечатления, по их мнению, они переживают в будущем.

Кроме описанных выше, Нассаджи и Фотос [11] перечисляют следующие тенденции в современных подходах к преподаванию грамматики, эффективность которых доказана экспериментально. Во-первых, подчеркивается эффективность обратной связи со стороны преподавателя, выявляющая наличие ошибки. Причем речь идет не о ее исправлении, а лишь сигнале со стороны педагога, и это может быть как заранее оговоренный жест или звук, так и просто повторение фразы, содержащей ошибку, с акцентом на ней, или любое другое действие, заставляющее ученика самостоятельно ее выявить и исправить. Во-вторых, полезным является выделение в контексте тех грамматических структур, к которым должно быть привлечено внимание студентов. В-третьих, необходимо создавать ситуации, в которых учащиеся не могут выразить некий смысл, не используя определенную грамматическую форму, таким образом мотивируя их к поиску. Наконец, исследование корпусных данных позволяет учащимся понять, как грамматическая форма функционирует в контексте. В Примере 3 показано употребление глагола *must* в разных контекстах в Британском национальном корпусе (British National Corpus: <http://corpus.byu.edu/bnc/>).

Таким образом, проанализировав различные направления в рамках коммуникативного подхода и место грамматики

в них, мы можем выявить следующие общие тенденции.

1. Преимущество отдается введению и отработке грамматических структур в контексте.

2. Подчеркивается необходимость исследовательской работы с языком в целом и грамматикой в частности.

3. Важным считается развитие общеучебных умений наравне с языковыми.

4. Язык предполагается рассматривать как явление целостное, грамматику как неотъемлемую его часть.

5. Даже при обучении грамматике необходимо задействовать не только когнитивные, но и эмоциональные механизмы.

На протяжении многих десятков лет ведутся споры о том, какой метод обучения иностранным языкам в общем и подход к преподаванию грамматики в частности является наиболее эффективным, позволяющим одновременно развивать как беглость речи, так и точность языкового выражения. Можно ли ответить на данный вопрос сегодня?

Проанализировав современные исследования в области методики преподавания языка, Род Эллис [8] вывел 10 принципов эффективного обучения иностранному языку, среди которых можно выделить следующие. Во-первых, Р. Эллис утверждает, что у учащихся должен развиваться как богатый репертуар устойчивых фраз и выражений (что соответствует принципам лексического подхода), так и представления о структуре языка (на чем настаивают традиционные подходы к преподаванию грамматики). Также постулируется необходимость как сознательной

Пример 3.

world's judgement, can I think of making you my wife? Yet I must have you. PAMELA, judge for me, tell me what you think I
sir, did you say in the house? BELVILLE: Aye, for it must be very public if we go to church. PAMELA: It is a holy
of my neighbours. My companions of the chase, the green and the assembly must know your excellence. PAMELA: Must I then be shewn off? BELVILLE:
the chase, the green and the assembly must know your excellence. PAMELA: Must I then be shewn off? BELVILLE: Indeed. LADY JONES, LORD DARNFORD
have too well obeyed his honour to be forgiven by you. PAMELA: generously I must be highly unworthy not to forgo all my little resentments for the sake of so
be her attendant at the ceremony tomorrow. PAMELA looks far from pleased. You must keep up her spirits. Have you now no pleasant tales to tell my Pamela
her I am sick-a-bed, I'm gone out, I'm dying, and must not be disturbed... anything! How unlucky it is that my good master is
JACKY: A charming girl, though, dear aunt, forgive me but I must kiss her. PAMELA: Forbear, uncivil gentleman, I won't be used
. LADY DAVERS: Jackey, shut the door, my young lady and I must not have done so soon. Where's your wellmannered deceiver gone, child?

отработки грамматических форм, так и неосознанного использования их в коммуникации для передачи смысла. Языковые явления могут вводиться и закрепляться как эксплицитно, так и имплицитно, в зависимости от ситуации. При этом учащиеся должны уметь контактировать с данными языковыми явлениями при рецепции и использовать их в продукции. Обеспечить реализацию перечисленных принципов, с нашей точки зрения, может разумное сочетание описанных выше подходов.

Нассаджи и Фотос [11] придерживаются подобной точки зрения. Они перечисляют необходимые условия для овладения грамматическими формами. Это 1) сознательная работа с ними; 2) возможность встречать изучаемые грамматические явления при рецепции; 3) возможность использовать изученные формы в продуктивной деятельности.

С другой стороны, Д. Ларсен-Фриман [12] описывает проблему инертного знания, проявляющегося в ситуациях, когда учащиеся владеют знаниями о структуре языка, но их коммуникативные умения недостаточно развиты для общения. Думается, такая проблема широко распространена и среди русскоязычных студентов. По словам Д. Ларсен-Фриман, для ее решения необходимо предоставить учащимся возможность использовать грамматические структуры в значимых для них контекстах. Более того, она утверждает, что форма, значение и употребление должны преподаваться по-разному, что, опять же, приводит нас к необходимости сочетания элементов разных подходов. К тому же, исследовательница считает разумным проводить параллели со структурами родного языка. Напомним, что отечественная методика преподавания иностранных языков постулирует использование системы родного языка как опоры.

Таким образом, мы можем сделать следующие выводы.

Грамматическая компетенция является неотъемлемой частью лингвистической компетенции, которая, в свою очередь, есть важный компонент коммуникативной компетенции (наравне с

социолингвистической, дискурсивной и прагматической [7]), поэтому изучению грамматики несомненно должно быть отведено место в курсе иностранного языка. Однако, принимая во внимание факт взаимосвязанности и взаимозависимости составляющих коммуникативной компетенции, беремся утверждать, что грамматика не может преподаваться изолированно, безотносительно прагматического и социолингвистического контекста, без связи с другими аспектами языка.

Отметим также, что обучение грамматике в рамках коммуникативного подхода не ограничивается формированием лишь языковых умений, но также включает в себя и развитие общеучебных умений и так называемой стратегической компетенции, включающей в себя как овладение стратегиями работы с языковым материалом (напр., выдвижение и проверка гипотез, поиск закономерностей), так и метакогнитивными стратегиями (планирования, контроля, оценки, рефлексии) [1, с. 117], что соответствует требованиям современных российских Федеральных образовательных стандартов [3]. К тому же, как утверждает Н.Д. Гальскова, «реализация большого личностно-развивающего потенциала современного лингвистического образования возможна лишь при условии интенсивной *познавательной деятельности* школьника, его максимальной *творческой активности* и *самостоятельности*» [2], чего можно добиться, побуждая учащихся делать самостоятельные открытия в области грамматики, находить закономерности, анализировать их, пытаться встроить новое знание в уже существующие представления о языке.

Исследования, проведенные Вонг и Барера-Марлис [19] показали, что, хотя американские преподаватели считают грамматику важным аспектом, они по-разному видят эффективные методы ее преподавания. Среди российских преподавателей наблюдаются подобные тенденции. Все опрошенные нами преподаватели (37 преподавателей из 22 регионов России: Нижнего Новгорода, Смоленска, Чебоксар, Вологды,

Иваново, Арзамаса и др., работающие в начальной, средней и высшей школе) сходится во мнении, что грамматика играет важную роль в овладении иностранным языком. 40% из опрошенных выделяют на введение и отработку грамматических структур в среднем до 20% урока, остальные — от 20 до 50%. Подавляющее большинство преподавателей (36 из 37) дополняют основной учебник пособиями по грамматике. В большинстве (65%) преподаватели работают с грамматическими формами в аутентичном контексте, но эта тенденция может быть продиктована современными учебными материалами. Те же 65% вводят грамматические структуры как эксплицитно, так и имплицитно, в зависимости от контекста, т. е. придерживаются дифференцированного подхода при формировании грамматических навыков речи. Преподаватели используют широкий спектр тренировочных, условно-коммуникативных и коммуникативных упражнений в целях закрепления и автоматизации структур: drills (70%), переводные упражнения (43%), подстановочные таблицы (48%), перефраз (57%), игры (78%), создание собственных текстов (43%) и диалогов (65%), а также заучивание правил (27%). Таким образом, российские учителя эклектично подходят к вопросу преподавания грамматики, и, с нашей точки зрения, применение техник и приемов описанных выше подходов может только обогатить их практику и сделать занятия более эффективными и мотивирующими для студентов.

Литература

1. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. — М.: Академия, 2006.
2. Гальскова Н.Д. Образование в области иностранных языков: новые вызовы и приоритеты // Иностранные языки в школе. — 2008. — № 5. — С. 2–7.
3. Федеральные государственные образовательные стандарты // Министерство образования и науки Российской Федерации [Электронный ресурс]: URL: <http://минобрнауки.рф/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/336> (Дата обращения: 22.06.2015)
4. Bogolepova S.V., Gorbachev V., Groza O., Shadrova E., Suchkova S., Kuznetsova L., Oschepkova T., Ivanova A., Pervukhina I. English for Academics. Book 2. — Cambridge: Cambridge University Press, 2015.
5. Bolitho R. Ten Questions About Language Awareness / R. Bolitho, R. Carter, R. Hughes, R. Ivanic, H. Masuhara, B. Tomlinson // ELT Journal, 2003. — Vol. 57/3. — P. 251–259.
6. Bolitho R. Holistic Grammar Teaching // English Teaching Professional. № 73. 2011. — P. 4–8.
7. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment (CEFR). [Электронный ресурс]. URL: http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_EN.pdf (дата обращения 22.06.2015)
8. Ellis R. Principles of Instructed Language Learning // Asian EFL Journal. — Vol. 7. — Issue 3. — 2005. — P. 9–24.
9. Lewis M. The Lexical Approach. London: Language Teaching Publications. 1993.
10. Lewis M. Pedagogical implications of the lexical approach // Second Language Vocabulary Acquisition. J. Coady, Ed. — CUP, 1997. — P. 255–270.
11. Nassaji H., Fotos S. Current developments in research on the teaching of grammar // Annual Review of Applied Linguistics. — 2004. — № 24. — P. 126–145.
12. New Trends in Grammar Teaching: Issues and Applications: An interview with Prof. Diane Larsen-Freeman. — ATLANTIS. № 29 (1). — P. 157–169.
13. Norris J., Ortega L. Effectiveness of L2 Instruction: a Research Synthesis and Quantitative Meta-Analysis. — Language Learning. — № 50:3. 2000. — P. 417–528.
14. Meddings L., Thornbury S. Teaching Unplugged. — Delta Publishing. — 2009. — 103 p.
15. Millard D. Form-Focus Instruction in Communicative Language Teaching: Implications for Grammar Textbooks //

TESL Canada Journal. – 2000. – Vol. 18. № 1. – P. 47–60.

16. *Spada N., Lightbown P.* Form-Focused Instruction: Isolated or Integrated? // TESOL Quarterly. – 2008. – Vol. 42. № 2. – P. 181–205.

17. *Spada N., Tomita Y.* Interactions Between Type of Instruction and Type of Language Feature: A Meta-Analysis. Language Learning. – 2010. – Vol. 60. Issue 2. – P. 263–308.

18. *Willis D., Willis J.* Doing Task-Based Teaching. – Oxford: OUP. – 2007. – 278 p.

19. *Wong C., Barrea-Marlys M.* The Role of Grammar in Communicative Language Teaching: An Exploration of Second Language Teachers' Perceptions and Classroom Practices // Electronic Journal of Foreign Language Teaching. – 2012. – Vol. 9. No. 1. – P. 61–67.

С.В. Боголепова

Сведения об авторе: Боголепова Светлана Викторовна, канд. филол. наук, доцент Департамента иностранных языков Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики», Москва.

E-mail: bogolepovasv@mail.ru



СТРАНОВЕДЕНИЕ

Из опыта преподавания иностранного языка

К СВЕДЕНИЮ АВТОРОВ, ПРИСЫЛАЮЩИХ СТАТЬИ В НАШ ЖУРНАЛ

1. Объем присылаемой статьи должен составлять не менее 5 и не превышать 12 страниц машинописного текста, набранного на компьютере через 1,5 интервала 14-м шрифтом Times New Roman. Номера страниц должны быть проставлены.

2. а) Редакция принимает на рассмотрение статьи, отпечатанные в двух экземплярах + диск. Текст может быть прислан простым письмом или простой (не ценной) бандеролью, а так же по электронной почте на адрес editor@flsmozaika.ru. Этот e-mail адрес защищен от спам-ботов, для его просмотра у Вас должен быть включен Javascript. Текст статьи необходимо присылать прикрепленным файлом в формате Microsoft Word. Название документа должно содержать в себе: 1) фамилию и инициалы автора, 2) заглавие статьи.

б) В тексте статьи автор должен указать следующие сведения о себе:

- ФИО (полностью);
- домашний адрес (и телефон);
- место работы;
- занимаемую должность (звание);
- служебный адрес и телефон;
- адрес электронной почты.

3. Каждая статья должна сопровождаться списком ключевых слов (3-5 слов) и краткой аннотацией на русском языке. Наличие ключевых слов к статье и аннотации обязательно!

4. Для публикации статей в рубриках «Теория» и «Вопросы подготовки учителя» кроме информации об авторах необходимо предусмотреть дополнительную информацию:

- 1) фамилия и имя на английском языке;
- 2) название статьи на английском языке;
- 3) аннотация статьи на русском и английском языках;
- 4) ключевые слова на русском и английском языках;
- 5) пристатейные библиографические списки.

Параллельно с опубликованной статьей эти сведения будут находиться в свободном доступе в Интернете.

Для публикации статей в других рубриках журнала достаточно наличия ключевых слов и краткой аннотации на русском языке.

5. Все цитаты должны быть тщательно выверены автором по первоисточникам. В ссылках нужно указать: фамилию и инициалы автора, название книги или статьи (в каком периодическом издании статья опубликована), место и год издания, номер страниц. Если автор не располагает первоисточником, указываются аналогичные данные того издания, из которого заимствуется цитата.

Статьи, оформленные не по правилам, не будут приниматься к публикации.

6. Рукописи и иллюстрации авторам не возвращаются.

7. Редакция оставляет за собой право не вступать в переписку с авторами отклоненных статей.

8. Авторы принятых к публикации статей должны представить копию подписной квитанции.

9. Плата за публикацию рукописей (в том числе с аспирантов) не взимается.

Дополнительные условия публикации

При условии публикации автор передает редакции следующие права: право на воспроизведение статьи (доведение до всеобщего сведения, опубликование, обнародование, дублирование, тиражирование и иное размножение); распространение путем подписки, продажи или иного отчуждения экземпляров без ограничения тиража.