

**МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**  
**федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение**  
**высшего образования**  
**КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ**  
**им. В.П. АСТАФЬЕВА**  
**(КГПУ им. В.П. Астафьева)**

Факультет иностранных языков  
Кафедра германо-романской филологии и иноязычного образования

Ташкенова Александра Владимировна

**ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА**

**Тема: «Влияние произведений искусства на развитие  
социолингвистической компетенции обучающихся начальной школы в  
процессе иноязычной речемыслительной деятельности»**

Направление подготовки **44.03.01** Педагогическое образование  
Направленность (профиль) образовательной программы Иностранный язык (английский  
язык)

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой: канд. пед. наук, доцент Майер И.А.

« \_\_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2020 г. \_\_\_\_\_

(подпись)

Руководитель: канд. пед. наук, доцент Лукиных Ю.В.

« \_\_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2020 г. \_\_\_\_\_

(подпись)

Дата защиты « \_\_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2020 г.

Обучающийся Ташкенова А.В.

« \_\_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2020 г. \_\_\_\_\_

(подпись)

Красноярск 2020

## ОГЛАВЛЕНИЕ

<b>Введение.....</b>	<b>4</b>
<b>1. Теоретические основы влияния произведений искусства на развитие социалингвистической компетенции в процессе иноязычной речемышлительной деятельности.....</b>	<b>8</b>
1.1. Социалингвистическая компетенция: понятие и сущность.....	8
1.2. Роль произведений искусства в обучении.....	13
1.3. Характеристика феномена «иноязычная речемышлительная деятельность».....	21
<b>Выводы по главе 1 .....</b>	<b>23</b>
<b>2. Опытнo-экспериментальная работа по проверке эффективности влияния произведений искусства на развитие социалингвистической компетенции обучающихся начальной школы в процессе иноязычной речемышлительной деятельности.....</b>	<b>25</b>
2.1. Особенности формирования социалингвистической компетенции в начальной школе на уроках иностранного языка.....	25
2.2. Разработка уроков английского языка в начальной школе с использованием произведений искусства.....	33
2.3. Методические рекомендации по применению произведений искусства на уроках английского языка для формирования социалингвистической компетенции .....	40
<b>Выводы по главе 2.....</b>	<b>47</b>
<b>Заключение.....</b>	<b>49</b>
<b>Список использованных источников.....</b>	<b>51</b>
<b>Приложение А.....</b>	<b>55</b>
<b>Приложение Б.....</b>	<b>57</b>
<b>Приложение В.....</b>	<b>58</b>
<b>Приложение Г.....</b>	<b>59</b>
<b>Приложение Д.....</b>	<b>61</b>

<b>Приложение Е.....</b>	<b>62</b>
<b>Приложение Ж.....</b>	<b>64</b>
<b>Приложение И.....</b>	<b>65</b>

## Введение

Во всех дисциплинах, так или иначе связанных с языком, в последние годы заметно возрос интерес к формированию различных видов компетенций в процессе обучения иностранным языкам. Данный вопрос касается в первую очередь педагогики и методики преподавания иностранных языков, однако им также занимаются исследователи в области психологии, лингводидактики и психолингвистики. Рассматривая непосредственно методику преподавания иностранных языков, нельзя не согласиться с тем фактом, что недостаточное овладение необходимыми компетенциями, а в особенности коммуникативной компетенцией и её составляющими, является одной из главных проблем, встающих на пути изучения иностранного языка. Тем временем, бесспорным является также утверждение, что владение как минимум одним иностранным языком является острой необходимостью в жизни современного человека. В условиях растущей глобализации люди осознают важность изучения иностранных языков, поскольку изучение языков – это способ воспитания толерантности, способности к сотрудничеству, достижения взаимопонимания между народами, уважения к личности независимо от её расовой, национальной, религиозной, политической принадлежности.

Изучение иностранных языков необходимо, прежде всего, молодому поколению, так как процесс овладения языком способствует развитию и саморазвитию личности, поддерживает самооценку, помогает разнообразить досуг, повышает шансы выпускников на рынке труда. Правильно и эффективно обучить растущее поколение иностранным языкам – большая ответственность, которая не может не осознаваться как системой образования в целом, так и отдельными учителями и методистами. Согласно требованиям ФГОС, целью иноязычного образования является развитие личности, способной и желающей участвовать в межкультурной коммуникации на иностранном языке [Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, 2010], что обуславливает важность развития коммуникативной

компетенции и её составляющих при обучении иностранным языкам. Одним из наиболее значимых и сложных в формировании компонентов коммуникативной компетенции является социолингвистическая компетенция, так как она наиболее тесно связана с устной речью и мышлением на иностранном языке. Однако создание необходимых условий для постепенного и эффективного развития социолингвистической компетенции представляет собой серьезную сложность, что объясняется различными причинами, включая особенности психического развития детей разного школьного возраста, социальными факторами, низкой мотивацией к изучению иностранного языка и необходимостью обновления методики преподавания как таковой в связи с развитием техники и науки. Между тем становится все более популярной идея использования творческих, культурных элементов в методике преподавания различных предметов, в особенности тех, которые имеют непосредственное отношение к речемыслительной деятельности, заключающейся в процессе формирования и высказывания личного мнения, эмоций и так далее. Совокупность данных причин обуславливает несомненную актуальность проблемы использования произведений искусства для развития социолингвистической компетенции в отечественной методике преподавания иностранных языков.

**Объектом исследования** выступает процесс иноязычной речемыслительной деятельности.

**Предметом исследования** является использование произведений искусства с целью развития социолингвистической компетенции обучающихся начальной школы на уроках иностранного языка.

**Целью исследования** является анализ методических возможностей использования произведений искусства с целью развития социолингвистической компетенции обучающихся в процессе иноязычной речемыслительной деятельности, а также разработка и проведение практического эксперимента по использованию данных возможностей на уроках английского языка в начальной школе.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие **задачи:**

- раскрыть проблему развития социолингвистической компетенции в процессе иноязычной речемыслительной деятельности в области отечественной методики преподавания иностранных языков, дать определения речемыслительной деятельности и рассмотреть основные взгляды на её содержание;
- дать определение коммуникативной компетенции и рассмотреть её компонентный состав, отдельно выделив социолингвистическую компетенцию;
- проанализировать различные методические ресурсы использования произведений различных видов искусства в процессе иноязычной речемыслительной деятельности обучающихся начальной школы;
- разработать варианты практического использования произведений искусства в виде фрагментов заданий для урока иностранного языка.

В качестве основных **методов** исследования выступают метод анализа методической и психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, метод наблюдения, анализ деятельности обучающихся, анализ учебников, программных документов.

**Теоретической основой исследования** являются работы И.А.Зимней [Зимняя, 2004], Т.Н. Черниговской [Черниговская, 2019], А.Н. Щукина [Щукин, 2015], А.В. Хуторского [Хуторской, 2003], В.В. Сафоновой [Сафонова,1992] и др.

**Практическая значимость исследования** заключается в рассмотрении существующего опыта в применении произведений искусства для развития социолингвистической компетенции и составлении практических рекомендаций на основе его анализа, а также в возможности использования результатов работы для повышения эффективности образовательного процесса при обучении английскому языку в начальной школе.

**База исследования:** 4 класс МБОУ СОШ № 41 г. Братска.

**Структура работы.** Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения и списка использованных источников. В первой главе представлены теоретические материалы по проблеме исследования, во второй главе анализируются методические возможности произведений искусства. В качестве приложений предлагаются разработанные методические рекомендации и задания для уроков английского языка с использованием произведений искусства.

# **1. Теоретические основы влияния произведений искусства на развитие социолингвистической компетенции в процессе иноязычной речемыслительной деятельности**

## **1.1. Социолингвистическая компетенция: понятие и сущность**

Современный уровень развития российского общества и возрастающая конкуренция предъявляют особые требования к обучению иностранному языку, обуславливая необходимость развития такого подхода, при котором обучающиеся смогут приобрести более глубокие знания языка, чтобы остаться востребованными на рынке труда как ценные специалисты в своей области, владеющие иностранным языком. Ответственность за формирование и развитие иноязычной речемыслительной деятельности обучающихся на высоком уровне становится прежде всего проблемой преподавателей, так как далеко не все обучающиеся, особенно дети школьного возраста, способны на долгосрочное планирование своего будущего и карьеры. Эффективность развития речемыслительной деятельности играет ключевую роль в изучении иностранного языка. Следствием этого является острая необходимость изучения влияния различных методов и форм заданий на развитие данного процесса, а также связанных с ним компетенций. Так как обозначенная проблема лежит в зоне контроля преподавателей, необходимо подробно изучить явление речемыслительной деятельности и факторы, влияющие на данный процесс.

Социолингвистическая компетенция является составляющим более широкого понятия коммуникативной компетенции, с определения которой необходимо начать теоретическое обоснование проблемы. В методике преподавания иностранных языков термин «коммуникативная компетенция» имеет широкое употребление в качестве показателя уровня владения языком. Своим появлением данный термин обязан американскому лингвисту Н. Хомски. Единого определения термина «коммуникативная компетенция» в

настоящее время не существует, различные исследователи интерпретируют его по-своему. Изначально термин обозначал способность, необходимую для выполнения определенной, преимущественно языковой деятельности на родном языке. Компетентный говорящий и слушающий, по Н. Хомски, должен образовывать и понимать неограниченное число предложений по определенным моделям, а также иметь суждение о высказывании, то есть усматривать формальное сходство и различие в двух языках. Данное понятие получило детальную разработку применительно к обучению иностранным языкам в рамках исследований, проводимых Советом Европы, для установления уровня владения иностранным языком. В данный момент термин «коммуникативная компетенция» определяется как способность к выполнению какой-либо речевой деятельности на основе приобретенных в ходе обучения знаний, навыков, умений, опыта работы [Щукин, 2016, с. 480].

Понятия компетенции и компетентности часто разграничивают в литературе. Компетентность понимается как способность к выполнению какой-либо деятельности. Компетенция же выступает как содержательный компонент такой способности, выражающийся в виде знаний, умений и навыков, приобретаемых в ходе обучения. По определению И. А. Зимней, компетенция – это «внутренние, потенциальные, сокрытые психологические новообразования: знания, представления, программы действий, системы ценностей и отношений, которые затем выявляются в компетентностях человека» [Зимняя, 2015].

Доктор педагогических наук А. В. Хуторской определяет компетенцию как «совокупность взаимосвязанных качеств личности, задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов» [Хуторской, 2016, с.58].

М.Н. Вятютнев дает следующее определение коммуникативной компетенции: «коммуникативная компетенция – это выбор реализации программ речевого поведения в зависимости от способности ориентироваться в той или иной обстановке общения; умение классифицировать ситуации в зависимости от темы, задач, коммуникативных установок, возникающих у

учеников до беседы, а также во время беседы в процессе взаимной адаптации» [Вятютнев, 2013, с. 41].

Н. И. Гез понимает коммуникативную компетенцию как «способность человека понимать и порождать иноязычные высказывания в разнообразных социально детерминированных ситуациях с учетом лингвистических и социальных правил, которых придерживаются носители языка» [Гез, 2018, с. 336].

И. А. Зимняя рассматривает коммуникативную компетенцию с точки зрения психологии, определяя её как «определенную цель–результат обучения языку», а также как «способность субъекта осуществлять речевую деятельность, реализуя речевое поведение, адекватное по различным задачам и ситуациям общения» [Зимняя, 2019].

Н. И. Гез выделяет три основных компонента коммуникативной компетенции:

1) Лингвистический компонент – знания о системе изучаемого языка и сформированные на их основе навыки оперирования лексико-грамматическими и фонетическими средствами общения.

2) Прагматический компонент – знания, навыки и умения, позволяющие понимать и порождать иноязычные высказывания в соответствии с конкретной ситуацией общения, речевой задачей и коммуникативным намерением.

3) Социолингвистический компонент – знания, навыки и умения, позволяющие осуществить речевое и неречевое общение с носителями изучаемого языка в соответствии с национально-культурными особенностями чужого лингвосоциума [Гез, 2018, с. 338].

В. В. Сафонова подходит к изучению коммуникативной компетенции иначе, выделяя из неё следующие компоненты: языковую (грамматическую, лингвистическую); речевую (прагматическую, стратегическую, дискурсивную); социокультурную (социолингвистическую, лингвострановедческую) компетенции [Сафонова, 2015, с. 528].

Канадские лингвисты М. Канале и М. Суэйн в своих исследованиях выделяют четыре компонента коммуникативной компетенции: грамматическая компетенция, социолингвистическая компетенция, дискурсивная компетенция, стратегическая компетенция [Canale M & Swain, 2017, с. 22].

Ян Ван Эк описывает следующие компоненты коммуникативной компетенции: лингвистический, социокультурный, социолингвистический, стратегический, дискурсивный, социальный [J. A. VanEk, 2015].

Дж. Савиньон, в свою очередь, описывает такие четыре компонента, как: грамматический, социолингвистический, компенсаторный, а также компетенцию речевой стратегии [Savignon S. J., 2017].

Таким образом, краткий анализ отечественной и зарубежной литературы по теме исследования позволяет сделать вывод о том, что коммуникативная компетенция является сложным и многосторонним явлением в методике обучения иностранным языкам и требует новых подходов к решению проблемы ее сущности. Сравнив различные подходы к компонентному составу коммуникативной компетенции, мы обратили внимание на то, что все исследователи выделяют социальный, речевой и стратегический компоненты, однако мнения расходятся в отношении грамматической стороны коммуникативной компетенции.

В нашем исследовании мы будем опираться на современную интерпретацию коммуникативной компетенции, которая включает в себя следующие виды компетенций: лингвистическую, социальную, социолингвистическую, социокультурную, дискурсивную, стратегическую, предметную, профессиональную.

Необходимо рассмотреть каждый из перечисленных компонентов подробнее. Лингвистическая компетенция определяется как владение знаниями о системе языка и правилах функционирования единиц языка в речи, а также способность с помощью этой системы понимать чужие мысли и выражать собственные суждения в устной и письменной форме. Социолингвистическая компетенция означает знание способов формировать и формулировать мысли с

помощью языка, тем самым обеспечивая возможность организовать и осуществить речевое действие, а также способность пользоваться подобными способами для понимания мыслей других людей и выражения собственных суждений в зависимости от условий речевого акта. Речевой акт, в свою очередь, формируется исходя из ситуации, коммуникативных целей и намерений говорящего. Социокультурная компетенция подразумевает знание культурных особенностей речевого и социального поведения носителей языка - их обычаев, социальных стереотипов, истории, культуры, этикета, а также способов использования этих знаний в процессе межкультурного общения. Формирование данной компетенции проводится в контексте диалога культур с учетом различий в социокультурном восприятии мира. Результатом формирования социокультурной компетенции является становление «вторичной языковой личности». Проявлением социальной компетенции выступает способность успешно ориентироваться в различных ситуациях общения и строить высказывание в соответствии с конкретной ситуацией и коммуникативным намерением говорящего. Стратегическая компетенция означает способность учащегося самостоятельно оценить и восполнить пробелы в знании языка, а также социальном и речевом опыте общения в иноязычной среде. Дискурсивная компетенция является компетенцией, с помощью которой говорящий может использовать и интерпретировать различные формы слов и их значения для создания связных текстов, логично, убедительно и последовательно выстраивать свою речь, а также выбирать верную стратегию общения. Предметная компетенция понимается как способность ориентироваться в содержательном плане общения в определенной сфере человеческой деятельности. Профессиональная компетенция – это компетенция, которая приобретается в ходе обучения и обеспечивает способность к успешной профессиональной деятельности. Она включает в себя значимые для профессиональной деятельности знания из разных областей наук, а также личностные качества, обеспечивающие эффективность профессиональной деятельности [Низаева, 2016, с. 935].

В своей работе мы остановились на исследовании такого компонента коммуникативной компетенции, как социолингвистическая компетенция. Социолингвистическая компетенция – это знания и умения, необходимые для эффективного использования языка в социальном контексте; выражается в нормах вежливости, регистрах общения, лингвистических маркерах социальных отношений [Щукин, 2015, с.109].

Социолингвистическая компетенция отвечает за навыки использования языковых единиц с целью формулировать собственные мысли и суждения, а также понимать высказывания собеседников в определенной ситуации общения. Являясь наиболее тесно связанной с устной иноязычной речемыслительной деятельностью, а также с выражением собственных чувств и эмоций на иностранном языке, социолингвистическая компетенция представляет особую сложность в процессе её формирования и развития у обучающихся, чем обусловлен наш особый интерес к данному компоненту коммуникативной компетенции и практическим возможностям воздействия на него.

## **1.2. Роль произведений искусства в обучении**

Искусство – это творческое отражение, воспроизведение действительности в художественных образах [Дмитриев, 2015, с. 122]. Искусство существует и развивается как система нескольких видов, тесно связанных между собой, многообразие которых обусловлено многогранностью реального мира, отображением которого и является процесс художественного творчества.

Виды искусства– это исторически сложившиеся формы творческой деятельности, обладающие способностью художественной реализации жизненного содержания и различающиеся по способам ее материального

воплощения (слово в литературе, звук в музыке, пластические и колористические материалы в изобразительном искусстве и т. д.).

В современной искусствоведческой литературе до сих пор нет единой классификации видов искусств. В нашей работе мы взяли за основу наиболее распространенную схему, которая делит все виды искусства на три группы:

1) Пространственные (или пластические) виды искусств. Ключевым отличием данной группы искусств является раскрытие художественного образа через пространственное построение. К данной группе относятся такие виды искусства, как изобразительное искусство, декоративно-прикладное искусство, архитектура, фотография.

2) Временные (или динамические) виды искусств. Ведущую роль в данном случае занимает композиция, развертывающаяся во времени. К этой группе относятся музыка и литература.

3) Пространственно-временные (или синтетические/зрелищные) виды искусства, к которым относятся хореография, театральное искусство, киноискусство [Дмитриева, 2004, с. 275].

В нашей работе мы сосредоточили внимание на таких видах искусства, как художественная литература, живопись и музыка.

Отличительной чертой сферы искусства является её тесная связь с эмоциональной стороной человеческого сознания. Именно эмоциональность, как доказывают лингвисты, создает коммуникативный комфорт и стимулирует творческую мыслительную деятельность. Защита эмоционального поля обучаемого во время учебного взаимодействия представляется одной из важных задач лингвоэкологии. Словесные стимулы поощрения могут значительно повысить мотивацию к овладению иностранным языком как инструментом общения, стимулировать высказывание своего мнения, не боясь коррекции, «лингвистического унижения». Оказания эмоциональной и языковой коммуникативной поддержки – очень значимый фактор для дидактического обеспечения успешности иноязычной коммуникации. Умение создавать в учебном общении атмосферу коммуникативного оптимизма,

конструировать эмоционально насыщенные ситуации общения, выступает значимым фактором педагогической коммуникативной успешности.

Немаловажным фактором создания эмоционально-заряженной атмосферы в процессе урока является использование репродукций, музыки, поэзии, цитат, афоризмов, этимологического экскурса и так далее. Использование подобных материалов развивает уверенность обучающихся в собственных силах, предполагает реализацию эмоциональных состояний, выбор интерактивного речевого поведения и, как следствие, побуждает к естественному речевому общению на иностранном языке. Подобная образовательная стратегия предусматривает взаимодействие с другими обучаемыми и активную вовлеченность в процесс обучения [Елизарова, 2015, с. 22].

Вопрос использования произведений искусства в процессе обучения различным предметам, в том числе иностранным языкам, интересует многих исследователей. Изучение данного явления занимает значимую часть в работах российского нейролингвиста Татьяны Черниговской. В своей лекции «Искусство и мозг» она рассматривает искусство как инструмент воздействия на работу человеческого мозга и сознания, и приходит к выводу о том, что произведения искусства и их восприятие влияют на то, как организовано когнитивное поле человека. В первую очередь Т.Черниговская обращает внимание на тот общеизвестный факт, что способность к осознанному созданию и восприятию искусства является уникальной особенностью человека среди прочих живых существ. Возможность ассоциативного мышления и воображения являются свидетельством того, что в мозгу могут происходить процессы, не связанные с внешним миром. Согласно исследованиям нейropsychологов, только у людей существуют специальные нейронные сети, связанные с творческой деятельностью. Разностороннее культурное развитие тренирует такие сети, что позволяет Т.Черниговской сделать вывод о том, что искусство способствует созданию физически нового мозга человека [Черниговская, 2019].

В частности, важную роль в методике преподавания иностранных языков занимает использование художественной литературы в учебных программах в качестве источника аутентичных текстов на английском языке. Отрывки из художественной литературы являются инструментом, обеспечивающим широкий спектр лингвострановедческой информации и эффективно стимулирующим студентов на самостоятельное изложение собственных мыслей на иностранном языке.

Общеизвестно, что содержание обучения иностранным языкам должно быть нацелено на приобщение обучающихся не только к новому способу речевого общения, но и к культуре народа, говорящего на изучаемом языке, к национально-культурной специфике речевого поведения в стране изучаемого языка. Диалог двух культур – родной страны и страны изучаемого языка – помогает формировать у обучающихся представление о различных сферах современной жизни другого общества, его истории и культуры. При этом, как справедливо отмечает Н.Д. Гальскова, знакомство с культурой другого народа необходимо осуществлять постоянно, начиная с первых шагов изучения предмета [Гальскова, 2013, с. 11].

Приобщение изучающих иностранный язык к литературе, живописи, музыке другого народа, несомненно, помогает развить понимание других культур, знакомит с их особенностями и различиями, воспитывает толерантное отношение к представителям других сообществ. В то же время произведения искусства часто затрагивают такие универсальные моральные темы, как дружба, любовь, совесть, добро и зло, войны и потери и так далее, которые не всегда удается глубоко раскрыть основному содержанию учебников.

Одной из главных целей обучения иностранному языку является формирование коммуникативной компетенции, включающую в себя среди прочего социолингвистическую компетенцию, выступающую предметом нашего исследования, как способности и готовности осуществлять иноязычное общение. Достижение этой цели, т. е. осуществление коммуникативной деятельности, возможно при овладении определенным содержанием обучения,

одним из компонентов которого являются умения и навыки. Литературные тексты являются богатым источником лингвистической информации для составления практических заданий, что позволяет использовать их для развитие основных речевых навыков – говорения, аудирования, чтения и письма. Таким образом, художественная литература может быть использована в качестве эффективного дополнения при обучении грамматическим структурам и введении новой лексики, что входит в ряд неотъемлемых компонентов социолингвистической компетенции [Лытаева, 2016].

Современные студенты встречаются с литературой, различающейся как по времени и периодам описываемого, так и по стилям и жанрам, знакомятся с разными аспектами человеческого опыта (например, философскими, этическими, эстетическими). Среди этих текстов – художественные и научно-популярные, классические и современные произведения. Художественный язык литературных произведений способствует возникновению эмоций у читателей, и пробуждает познавательные способности студентов, погружая их в содержание текста. Раздел Reading в большинстве зарубежных и отечественных УМК (учебно-методических комплексов) предлагает широкий спектр текстов, представляющих всеобщий интерес; способствующих приобретению новой информации и пониманию потребностей общества; пониманию культуры своей страны и стран изучаемого языка.

При самостоятельном выборе литературных текстов учитель английского языка должен учитывать потребности, мотивацию, интересы, культурный фон и языковой уровень обучающихся. Тем не менее, один из основных факторов, который следует учитывать, заключается в том, может ли предлагаемая работа пробудить интерес обучающихся и вызвать сильные, позитивные реакции. Интересным будет тот текст, который содержит новую проблемную информацию, открывает «окно» в мир иной культуры, затрагивает его чувства и эмоции [Гальскова, 2016].

Содержательные и интересные тексты, скорее всего, положительно повлияют на развитие умений анализировать лингвистические и

экстралингвистические особенности. Также большое значение имеет выбор сюжетов, относящихся к реальным переживаниям и эмоциям обучающихся конкретного возраста, региона проживания и т.д.

Существует несколько подходов к изучению литературного материала. Произведения классических и современных литераторов могут изучаться как в оригинале, так и в упрощенной версии, известной как Easy Reading. Для изучающих английский и другие иностранные языки выпускается всё больше и больше художественных произведений, написанных специально для определенной категории читателей в зависимости от возраста и уровня владения изучаемым языком.

Типы литературных текстов, которые могут быть использованы для работы на уроке, включают в себя: короткие рассказы, сказки, романы, пьесы, тексты песен. Будучи воображаемым, мир литературных произведений, однако, представляет собой полную и красочную обстановку, в которой могут существовать представители различных социальных или групп и подниматься многие фундаментальные вопросы. Тексты могут быть дополнены аудиотекстами, музыкальными произведениями, подкастами и т.д., что положительно повлияет на чувственное восприятие материала [Тарасова, 2015, с. 239].

Работа с художественной литературой позволяет обучающимся глубже сосредоточиться на особенностях лексики и стилистики языка, тренируя грамотность, выразительность; развить навыки критического мышления, умения анализировать; увеличить уровень самостоятельности, что неизбежно будет содействовать развитию общей академической грамотности [Доминова, 2017, с.701].

Как уже было сказано выше, произведения искусства являются одним из сильнейших способов воздействия на интеллектуальную, эмоциональную и волевыми сферы деятельности обучающихся. Однако такое воздействие достигается лишь в том случае, если глубоко усвоено идейно-художественное содержание произведения. Именно поэтому усилия методистов и учителей

направлены на поиски эффективных форм и приемов обучения, позволяющих организовать интенсивную познавательную деятельность обучающихся.

Особенности восприятия обучающимися иноязычной речи и, соответственно, процесса развития социолингвистической компетенции обуславливают также необходимость постоянного внимания учителя к работе воссоздающего воображения школьников, к возникающим в их сознании ассоциациям, ибо зрительный образ порождает непосредственную ассоциацию с предметами, явлениями и понятиями, переданными вербально. Зрительный образ становится толчком к работе воссоздающего воображения. Иллюстрация, рисунок или портрет воспринимается как отражение жизни, ассоциируется с непосредственными наблюдениями учащихся.

Произведения изобразительного искусства на уроках иностранного языка становятся также источником новых знаний и, как следствие, формировать у обучающихся научно-теоретические понятия, активизировать процесс мышления, что несомненно влияет на развитие речи.

Вопросу использования произведений изобразительного искусства в процессе образования посвящен ряд работ следующих методистов: А.Ф.Киселевой, Г.Г.Розенבלата, Н.Н.Щирякова, Е.Н.Колокольцева и других.

Следующим видом искусства, который мы рассмотрим в рамках использования в процессе обучения, выступает музыка. Являясь древнейшим видом искусства, музыка в то же время существует в рамках строгих законов гармонии, что обуславливает её тесную связь с когнитивной деятельностью. Музыка применялась даже в исследованиях в области точных наук: например, при помощи монохорда – музыкального инструмента с одной струной, являющегося предшественником современного рояля – древнегреческие теоретики производили математические вычисления. По словам исследователя В. Ф. Зайцева, «даже не алгеброй проверяли гармонию, а гармонией алгебру...» [Зайцев, 2018, с. 3]. Поэтому, как отмечает педагог Н. Л. Аринина, математика в учении Пифагора представлена как эстетика [Аринина, 2013, с.128], ведь в основе ее лежат гармония и красота, свойственные любому виду искусства. В

античном мире музыкальное воспитание было «первоосновой в становлении сущности человека» [Раненко, 2019, с. 11]. А. Августин считал музыку совершеннейшим искусством «благодаря тому, что она есть искусство меры» [Волошинов, 2017, с.55].

Правильно разработанная система методических мероприятий, средств, приемов организации учебно-воспитательной деятельности позволяет включить музыку в разнообразные учебные занятия по любым учебным дисциплинам в качестве:

- 1) фактора создания положительного настроения на обучение;
- 2) элемента организации учебного занятия (чистописание под музыку, заучивание английского алфавита под музыку и т.д.);
- 3) средства осуществления учебно-воспитательной деятельности (музыкально-математическая методика В. А. Лаптевой [Лаптева, 2003], методика обучения чтению Н. А. Зайцева [Зайцев, 1988], «Буквы в рифмах и звуках» М. Л. Космовской [Космовская, 1999] и др.);
- 4) средства для создания ассоциаций при запоминании, припоминании и др.

Как уже было сказано выше, произведения искусства являются одним из сильнейших способов воздействия на интеллектуальную, эмоциональную и волевою сферы деятельности обучающихся. Однако такое воздействие достигается лишь в том случае, если обеспечены все условия для правильного восприятия идейно-художественного содержания произведения. Именно поэтому усилия методистов и учителей направлены на поиски эффективных форм и приемов обучения, позволяющих организовать интенсивную работу обучающихся с произведениями различных видов искусства.

### **1.3. Характеристика феномена «иноязычная речемыслительная деятельность»**

В первую очередь необходимо дать определение термину «речемыслительная деятельность». Речемыслительная деятельность – это процессы мышления и речи, выступающие как принадлежность сознания человека. Термин указывает на ментальное единство механизмов мышления и речи, но не предполагает, что речь выступает в качестве обязательной основы мыслительных процессов в сознании человека.

Одним из первых определений речемыслительной деятельности привел в своих исследованиях советский психолог Л.С.Выготский. Он определил данный термин как «сложное динамическое целое, в котором отношение между мыслью и словом обнаруживается в форме движения через ряд внутренних планов, как переход от одного плана к другому [Выготский, 2014].

Важнейшие элементы системы языка и правила их употребления одинаковы у людей, говорящих на одном языке, однако существуют индивидуальные черты в устной и письменной речевой деятельности каждого отдельного человека. Среди них можно выделить манеру речи, тембр голоса и темп речи, способы выражения мысли, индивидуальные особенности артикуляции звуков, словотворчество, выразительность и громкость речи, оговорки, ошибки и так далее.

Существует множество сторон использования языка, чье изучение лежит в поле деятельности разных наук и отделов наук. Органы речи изучает физиология, процессы порождения и восприятия речи исследуют психологи и психолингвисты, речевые зоны мозга изучаются нейролингвистикой. Врачи и логопеды работают над устранением дефектов речи, в то время как учителя занимаются развитием речи учащихся. Развитие национального языка является задачей писателей, ученых и общественных деятелей. Таким образом, мы можем сделать вывод, что речемыслительная деятельность является многосторонним и многоаспектным предметом.

В процессе изучения языка различные лингвистические школы обращались к каждой из сторон языка. Таким образом, предмет их исследования обозначался разными терминами: языковая деятельность, речь, речевая деятельность, процессы говорения и понимания и так далее. В некоторых случаях данные термины выступают как синонимичные, однако многие исследователи вкладывают в них различное содержание. Так, немецкий филолог и основатель лингвистического психологизма Х. Штейнталь различал:

- речь (говорение) – проявление языка в данный момент времени;
- способность говорить – наличие физиологической способности артикулировать и психического содержания внутреннего мира, предшествующее языку и выражаемое им;
- языковой материал – элементы, созданные речевой способностью в процессе говорения, которые употребляются в речи и повторяются для выражения одного и того же содержания;
- язык – совокупность языкового материала одного отдельно взятого народа [Штейнталь, 1864, с. 55].

Почти те же аспекты речемыслительной деятельности, что и Х.Штейнталь, выделял швейцарский лингвист Фердинанд де Соссюр: язык, речь и речевую деятельность. Однако, в отличие от Штейнталя, под языком Соссюр понимал систему знаков, которая хранится в сознании человека; под речью – индивидуальное говорение отдельно взятого индивида; под речевой деятельностью – использование физиологических возможностей и способностей человека, обеспечивающих общение. Главной задачей лингвистов, по мнению Соссюра, выступает изучение языка, то есть той языковой информации, которая заключена в сознании каждого человека, входящего в изучаемый языковой коллектив.

Концепция Соссюра многократно подвергалась критике в среде лингвистов, утверждающих, что подобным подходом он «отрывает язык от речи». Однако советский лингвист Ю.А. Левицкий, напротив, отмечает, что данной концепцией Соссюр в действительности выводит как язык, так и речь из

речемыслительной деятельности, тем самым выделяя их единство [Левицкий, 2017, С.29].

С момента публикации книги Соссюра вопрос о разграничении языка и речи как противопоставленных аспектов языковой деятельности человека стал одним из самых актуальных в лингвистике.

### **Выводы по главе 1**

Современная методика преподавания предъявляет особые требования к реализации компетентного подхода к образованию. Ключевым принципом содержания образования на сегодняшний день является формирование у обучающихся всех видов компетенций. Так, главным результатом иноязычного обучения является формирование иноязычной коммуникативной компетенции.

С середины прошлого века исследователи по всему миру разработали разные модели иноязычной коммуникативной компетенции, отличные по составу, но сводящиеся к многокомпонентному характеру данного феномена. Одним из компонентов коммуникативной компетенции является социолингвистическая компетенция, отвечающая за навыки использования языковых единиц с целью формулировать собственные мысли и суждения, а также понимать высказывания собеседников в определенной ситуации общения.

Многие выдающиеся ученые и методисты в своих трудах утверждали, что использование произведений искусства благоприятно и эффективно воздействует на развитие речемыслительной деятельности. Например, известный нейролингвист Т. В. Черниговская говорит о том, что человеческий мозг обладает особыми нейронными сетями, связанными с творческой деятельностью, благодаря чему восприятие искусства, как и создание собственных произведений, формирует физически новый мозг.

Применение произведений искусства нельзя назвать инновационной технологией, однако задания такого типа встречаются на уроках достаточно редко. Объяснением этого факта является определенная сложность подготовительной работы, так как обучающиеся, как правило, не научены воспринимать и анализировать классическое искусство; отсутствие полного понимания, в свою очередь, стирает ценность заданий такого типа в качестве инструмента воздействия на эмоциональную сферу детей. Кроме этого, произведения искусства оказывают чрезвычайно благоприятное влияние на развитие речемыслительной деятельности и формирование социолингвистической компетенции.

## **2. Опытнo-экспериментальная работа по проверке эффективности влияния произведений искусства на развитие социолингвистической компетенции обучающихся начальной школы в процессе иноязычной речемышлительной деятельности**

### **2.1. Особенности формирования социолингвистической компетенции в начальной школе на уроках иностранного языка**

Для раскрытия методической стороны формирования социолингвистической компетенции в начальной школе необходимо рассмотреть не только государственные требования и программы обучения иностранному языку, но и психологические особенности обучающихся этой ступени.

Предметными требованиями для предмета «иностраннй язык» в начальной школе являются:

- 1) приобретение начальных навыков общения в устной и письменной форме с носителями иностранного языка на основе своих речевых возможностей и потребностей; освоение правил речевого и неречевого поведения;
- 2) освоение начальных лингвистических представлений, необходимых для овладения на элементарном уровне устной и письменной речью на иностранном языке, расширение лингвистического кругозора;
- 3) сформированность дружелюбного отношения и толерантности к носителям другого языка на основе знакомства с жизнью своих сверстников в других странах, с детским фольклором и доступными образцами детской художественной литературы.

Личностные же результаты освоения основной образовательной программы начального общего образования должны отражать:

- 1) формирование основ российской гражданской идентичности, чувства гордости за свою Родину, российский народ и историю России, осознание своей этнической и национальной принадлежности; формирование ценностей

многонационального российского общества; становление гуманистических и демократических ценностных ориентаций;

2) формирование целостного, социально ориентированного взгляда на мир в его органичном единстве и разнообразии природы, народов, культур и религий;

3) формирование уважительного отношения к иному мнению, истории и культуре других народов;

4) овладение начальными навыками адаптации в динамично изменяющемся и развивающемся мире;

5) принятие и освоение социальной роли обучающегося, развитие мотивов учебной деятельности и формирование личностного смысла учения;

6) развитие самостоятельности и личной ответственности за свои поступки, в том числе в информационной деятельности, на основе представлений о нравственных нормах, социальной справедливости и свободе;

7) формирование эстетических потребностей, ценностей и чувств;

8) развитие этических чувств, доброжелательности и эмоционально-нравственной отзывчивости, понимания и сопереживания чувствам других людей;

9) развитие навыков сотрудничества со взрослыми и сверстниками в разных социальных ситуациях, умения не создавать конфликтов и находить выходы из спорных ситуаций;

10) формирование установки на безопасный, здоровый образ жизни, наличие мотивации к творческому труду, работе на результат, бережному отношению к материальным и духовным ценностям [Федеральный государственный..., 2010].

Для грамотного осуществления учебно-воспитательной работы в начальной школе необходимо также знать и учитывать психологические особенности детей младшего школьного возраста.

Для начала определимся с тем, что мы понимаем под младшим школьным возрастом. Младший школьный возраст—это возраст детей от 6 до 11 лет, обучающихся в 1–4 классах начальной школы. Такие границы возраста, а также его психологические характеристики определяются принятой на данный

временной отрезок системой образования, теорией психического развития, психологической возрастной периодизацией.

Основой периодизации психического развития ребенка по Л.С.Выготскому выступает понятие ведущей деятельности. Суть данной теории заключается в том, что на каждом из этапов психического развития ведущая деятельность ребенка имеет решающее значение. Прочие виды деятельности при этом не исчезают, но существуют параллельно и не являются главными для психического развития [Выготский, 2015].

Начало школьного обучения означает переход от игровой деятельности к учебной как ведущей деятельности младшего школьного возраста. Поэтому, поступление в школу вносит важнейшие изменения в жизнь ребёнка. Резко изменяется весь уклад его жизни, его социальное положение в коллективе, семье. Основной, ведущей деятельностью становится учение, важнейшей обязанностью – обязанность учиться, приобретать новые знания. Это серьёзный труд, требующий организованности, дисциплины и волевых усилий ребёнка.

Младший школьный возраст имеет большое значение для развития основных мыслительных действий и приемов: сравнения, выделения существенных и несущественных признаков, обобщения, определения понятия, выделения следствия и причин [Выготский, 2015; Леонтьев 2014]. Несформированность полноценной мыслительной деятельности приводит к тому, что усваиваемые ребенком знания оказываются фрагментарными, а порой и просто ошибочными. Это серьезно осложняет процесс обучения, снижает его эффективность [Мухина, 1999; Семаго, 2017].

В.В. Давыдов, Д.В. Эльконин, И.В. Дубровина, Н.Ф. Талызина, Л.С.Выготский писали о том, что в период начального школьного обучения наиболее активно развивается мышление, в особенности словесно-логическое. То есть, мышление становится доминирующей функцией в младшем школьном возрасте.

Развитие отдельных психических процессов осуществляется на протяжении всего младшего школьного возраста. На момент поступления в

начальную школу у детей сформированы простые виды восприятия: величина, форма, цвет и т.д. У младших школьников процесс совершенствования восприятия не останавливается, а становится более управляемым и целенаправленным.

Возрастными особенностями внимания младших школьников являются сравнительная слабость произвольного внимания и его небольшая устойчивость. Значительно лучше у младших школьников развито непроизвольное внимание. Постепенно ребенок учится направлять и устойчиво сохранять внимание на нужных, а не просто внешне привлекательных предметах. Развитие внимания связано с расширением его объема и умением распределять внимание между разными видами действий. Поэтому учебные задачи целесообразно ставить так, чтобы ребенок, выполняя свои действия, мог и должен был следить за работой товарищей.

Продуктивность памяти младших школьников зависит от понимания ими характера задачи и от овладения соответствующими приемами и способами запоминания и воспроизведения. Соотношение непроизвольной и произвольной памяти в процессе их развития внутри учебной деятельности различно. В 1 классе эффективность непроизвольного запоминания выше, чем произвольного, так как у детей еще не сформированы особые приемы осмысленной обработки материала и самоконтроля. По мере формирования приемов осмысленного запоминания и самоконтроля произвольная память у второклассников и третьеклассников оказывается во многих случаях более продуктивной, чем непроизвольная.

Систематическая учебная деятельность помогает развить у детей такую важную психическую способность, как воображение. Развитие воображения проходит две главные стадии. Первоначально воссоздаваемые образы весьма приблизительно характеризуют реальный объект, бедны деталями. Построение таких образов требует словесного описания или картины. В конце 2 класса, а затем в 3-м классе наступает вторая стадия, и этому способствует значительное увеличение количества признаков и свойств в образах.

Как и другие психические процессы, в условиях учебной деятельности изменяется общий характер эмоций детей. Учебная деятельность связана с системой строгих требований к совместным действиям, с сознательной дисциплиной и с произвольным вниманием и памятью. Все это влияет на эмоциональный мир ребенка. На протяжении младшего школьного возраста наблюдается усиление сдержанности и осознанности в проявлениях эмоций и повышение устойчивости эмоциональных состояний [Выготский, 2015].

Младший школьный возраст – период накопления, впитывания знаний, период приобретения знаний по преимуществу. В этом возрасте подражание многим высказываниям и действиям является значимым условием интеллектуального развития. Особая внушаемость, впечатлительность, направленность умственной активности младших школьников на повторение, внутреннее принятие, создание подходящих условий для развития и обогащения психики. Данные свойства, в большинстве случаев, являются положительной своей стороной, и в этом исключительное своеобразие этого возраста.

На этой ступени важно не упустить такие моменты, как формирование навыка личного общения не только в группе сверстников, но и с представителями других возрастных категорий, формируя способы взаимопонимания и формы сопереживания и сочувствия. Хотя самооценка и самосознание обучающихся должны стремиться к адекватным показателям в связи с развитием 33 психологических особенностей, тем не менее педагогам в этот период нужно помогать в формировании позитивного и адекватного восприятия физической формы обучающихся, их психологических и интеллектуальных особенностей. Немалую роль в этом имеют умения анализировать и понимать причины своего поведения и поведения сверстников, а также умение строить адекватные, равноправные отношения со сверстниками, основанные на уважении к окружающим и на уважительном отношении к себе самому [Головешкина, 2015]. Психологические особенности развития обучающихся должны учитываться не только при построении плана урока.

Этими особенностями руководствуется и Министерство Образования РФ при составлении ФГОС, и авторы рабочих программ иностранного языка при их составлении. С учетом этих же особенностей составлены в том числе и УМК по иностранному языку, включенные в федеральный перечень учебников.

Понятие уровневости, или градуирования, широко используется в качестве одного из методов контроля в теории и практики преподавания иностранных языков. Суть данного подхода заключается в том, что овладение иноязычной коммуникативной компетенцией является длительным и постепенным процессом. Другими словами, учащиеся осваивают все элементы коммуникативной компетенции, в том числе социолингвистическую компетенцию, постепенно, и качественные характеристики данных элементов совершенствуются в течение всего процесса изучения иностранного языка. Этим обусловлена необходимость выявления контрольных точек этого процесса, а именно – относительно законченных этапов формирования и/или развития определенного числа свойств и характеристик объекта, отличающиеся достижением ими ранее заданной величины. Совокупностью таких величин, будучи результатом прохождения определенной контрольной точки, является уровень, определяемый как степень развития контролируемых характеристик. Процесс выделения и распределения упомянутых уровней называют градуированием.

В практике обучения иностранным языкам в общеобразовательной школе такими контрольными точками традиционно выступают этапы обучения: начальный, основной и старший [ФГОС, 2011]. Также в роли основания для разделения процесса обучения иностранным языкам на контрольные точки возможно использовать объем образовательной программы, означающий количество часов, отводимых на ее усвоение.

Каждый уровень обучения английскому языку характеризуется определенными нормами и требованиями. Критерии оценивания таких норм описаны в учебной программе и данные критерии необходимо рассмотреть

прежде, чем оценивать уровень сформированности социолингвистической компетенции.

Тот факт, что формирование всех компонентов коммуникативной компетенции протекает непрерывно, с момента начала обучения и до его окончания, встает необходимость проследить уровень сформированности социолингвистической компетенции на каждом из этапов, поскольку отсутствие критериев оценки оной лишает педагога ориентиров для определения начальных, промежуточных и конечных результатов уровня сформированности социолингвистической компетенции.

Необходимо дать определение понятия «критерий». Данный термин имеет греческое происхождение и означает средство для суждения, мерило, признак, на основании которого проводится подбор параметров, классификация чего-либо [Азимов, Щукин, 2015, с. 150]. Задачей критерия выступает выражение сущностных изменений в развитии объекта, представляющее собой знание предела, полноты проявления его сущности в конкретном выражении. Совокупность ряда критериев рассматриваемого объекта призвана представить динамику, процесс развития в полной его мере от исходного до конечного результата. Каждый критерий сформированности социолингвистической компетенции должен быть диагностичным и доступным для наблюдения и оценки на всех ступенях обучения иностранному языку. Проблема критериев социолингвистической компетенции в обучении тесно связана с проблемой обучения говорению: диалогической и монологической речи. Исследование данной проблемы лежит в поле деятельности таких педагогов, как Е.Д. Гальскова, Е.И. Пассов, Е.С. Полат, Е.Н. Соловова Л.В. Щерба, А.Н. Щукин. Целью педагогов и методистов в процессе изучения критериального состава социолингвистической компетенции является создание универсальной системы критериев и уровней сформированности социолингвистической компетенции для выявления более продуктивной и эффективной системы обучения английскому языку на каждом из выделенных этапов обучения [Мильруд, 2017, с.132].

Рассмотрев понятие «критерий» мы считаем необходимым установить его соотношение с понятием «показатель». Принимая во внимание сущность «критерия», «показатель» выступает как соотношение частного к общему: другими словами, каждый критерий представляет собой группу показателей, которые качественно или количественно его характеризуют. Важно обозначить, что критерий является более стабильной величиной, в то время как показатели динамичны.

Советский и российский педагог и лингвист А.Н. Щукин в своих трудах предлагает ряд критериев для оценки уровня владения социолингвистической компетенцией в составе коммуникативной компетенции. Такими критериями для начальной ступени обучения (2 – 4 кл.) являются:

- умение принимать участие в диалоге – ситуации повседневного общения с учетом пройденных тем и лексических единиц;
- умение поприветствовать собеседника или ответить на приветствие, представиться, извиниться, поблагодарить, поздравить, попрощаться;
- умение задавать такие вопросы, как: кто? что? где? когда? куда? почему?;
- умение обратиться с просьбой, выразить согласие или отказ на оказание помощи собеседнику;
- объем диалогического высказывания каждого из собеседников составляет около 2 – 3 реплик;
- умение соблюдать элементарные нормы и правила речевого этикета, принятые в стране изучаемого языка;
- умение составлять небольшие монологические высказывания на заданную тему [Щукин, 2016, с. 322].

Проанализировав приведенный выше подход к выделению критериев для каждого этапа обучения, представляется возможным сделать выводы о наиболее результативных способах формирования социолингвистической компетенции на различных этапах обучения английскому языку. Необходимо отметить, что развитию социолингвистической компетенции на высоком уровне, заданном рассмотренными нами критериями, активно способствует

различные способы повышения мотивации к изучению иностранного языка, в том числе применение творческих технологий.

## **2.2. Разработка уроков английского языка в начальной школе с использованием произведений искусства**

Использованию произведений искусства при обучении иностранному языку в начальной школе стоит уделить особое внимание, так как именно в этом возрасте происходит наиболее активное развитие познавательной сферы, становления самосознания и самостоятельности, а также коммуникативные навыки. Кроме того, отличительной особенностью младшего школьного возраста является большая роль эмоциональной сферы ребенка, и именно тесной связью с эмоциями произведения искусства выделяются среди прочих инструментов учителей и методистов. Учебные задания, вызывающие личные эмоции и переживания, являются не только более интересными для обучающихся, что, несомненно, способствует повышению концентрации внимания и мотивации к обучению, но также эффективно воздействуют на психологические механизмы развития навыков речи. Чем ярче эмоции, возникающие у обучающихся в ходе работы на уроке, тем сильнее выражено желание поделиться своим мнением, а значит суметь высказать определенную точку зрения, аргументировать её, а также выслушать мнение одноклассников, согласиться или не согласиться с ним и так далее. Все эти факторы напрямую способствуют развитию социолингвистической компетенции.

Для работы на уроке представляется возможным использовать все существующие виды искусства, однако в нашей работе мы остановились на литературе, живописи, музыке и архитектуре. С целью проверки эффективности использования данных видов искусства для развития социолингвистической компетенции обучающихся в процессе иноязычной речемыслительной деятельности нами были разработаны примеры заданий,

релевантных для использования на уроках английского языка в начальной школе.

Первое задание основано на таком виде искусства, как литература, представленная сказками. Использование сказок в начальной школе является актуальным для методики преподавания различных предметов помимо иностранных языков по ряду причин: сказки вызывают высокий интерес у детей младшего школьного возраста, что способствует повышению учебной мотивации и заинтересованности заданием; развивают эрудицию и кругозор, так как большинство сказок несет в себе определенный моральный посыл и материал для размышления и обсуждения. В контексте иноязычного обучения использование сказок связано с еще более широким спектром достоинств, так как помимо прочего способствует развитию навыков чтения, а также подсознательному усвоению новой лексики и грамматических норм, что напрямую влияет на развитие социалингвистической компетенции.

**Our favorite fairytales.** Для проведения данного фрагмента урока используются четыре короткие сказки на английском языке: «The Fox and The Crane», «The Ant and the Grasshopper», «The Lion and the Mouse», «The golden goose» (см. Приложение А). Текстовый материал сопровождается иллюстрациями всех четырех сказок, представленными в случайном порядке (см. Приложение Б). Работа с материалом включает в себя несколько поэтапных заданий:

- 1) Read these fairy tales and look at the pictures. Which fairytale illustrates each of the pictures? Match the fairytales and the pictures to get the right pairs.
- 2) Remember if you have heard similar stories among Russian fairy tales. Which of the fairytales known to you since childhood do they look like?
- 3) Answer the following questions:
  1. Which of the tales do you like the most and why?
  2. What do you think is its moral?
- 4) At home, make a short retelling of your favorite fairy tale and draw an illustration for it so that together we can create a whole book.

Следующая группа заданий подразумевает использование произведений живописи. Отличительной чертой живописи является её наглядность и образность, побуждающая учащихся к детальному рассмотрению всех элементов картины, что способствует развитию внимательности и образного мышления. Кроме того, наличие зрительной опоры помогает детям в процессе оформления собственного высказывания, способствует подсознательному запоминанию лексики, используемой для описания увиденного, а также естественному усвоению грамматических норм при построении описательных высказываний по образцу, что особенно важно для развития речемыслительной деятельности.

Важным моментом при использовании живописи в процессе обучения является необходимость введения культурологической информации, заключающей в себе историю создания, сюжет и посыл каждого рассматриваемого произведения, без которой понимание живописи учащимися младших классов может быть осложнено или вовсе невозможно. Кроме того, культурологический экскурс способствует также повышению общей эрудиции учащихся, что в полной мере соответствует цели российского образования, формируя всесторонне развитую личность.

1. *Compare three pictures* (см. Приложение В)

Here you see three paintings by the Russian artist Fyodor Reshetnev: «Arrived for the holidays», «Low Marks Again» and «Re-exam». In pairs, discuss the similarities and differences between these paintings. What plot is captured on each of them? Which of the pictures is closer to each of you and why? Have you ever been in the each character's shoes? What do you think they feel? Discuss your thoughts with a friend.

Ценность данного задания заключается, помимо прочего, в развитии внимания и наблюдательности обучающихся, что является критически важным элементом развития сознания в младшем школьном возрасте. Для выполнения данного задания обучающимся необходимо проанализировать увиденное на трех картинах, суметь выделить сходства и различия, понять чувства

изображенных художником людей. Вопросы для обсуждения, затрагивающие личные впечатления и мысли детей, способствуют развитию навыков коммуникации, так как собственные эмоции являются более мощным стимулом к осуществлению общения, чем безличные задания. Задача представить себя на месте главных героев каждой картины и описать чувства, которые эти герои могут испытывать, развивает у детей чувство эмпатии и навыки социализации.

### *2. My dream house*

Using paints and pencils, draw on paper the house of your dreams. Using the resulting illustration, in turn describe to the class your future home and explain why you want it to be just that. Ask questions to each other.

### *3. Living spot*

All of you have paper, water, and watercolor on the table. Having slightly moistened one part of the sheet, draw a picturesque spot on it. Now exchange sheets with your deskmate. Within 10 minutes, create any plot composition from the neighbor's spot. Take turns to go to the board with your drawing and briefly tell us what is shown on it.

Now let's hang all the drawings on the board. In your opinion, which of the drawings turned out to be the most unusual? Which of them turned out to be the brightest? Which of them turned out to be the most joyful? Which one is the most realistic?

Отличительной особенностью этих двух заданий является их направленность на собственные творческие ресурсы обучающихся. Процесс создания собственного произведения, целью которого является свободное отображение личных интересов и желаний, стимулирует мыслительную деятельность детей более интенсивно, чем восприятие результатов чужой творческой деятельности. Этот факт позволяет эффективно использовать задания такого типа в процессе изучения и закрепления новой лексики, грамматических конструкций и навыков построения монологического высказывания.

#### 4. *What is hidden behind the square?*(см.Приложение Г)

Here are five paintings. On each of the paintings there is one object that is painted over with a black square. What do you think each of these squares hides? Why? What do you think is happening in each of the paintings?

Основной задачей данного задания является развитие внимания и навыков анализа обучающихся, что в полной мере отвечает личным требованиям ФГОС к результатам обучения в начальной школе, перечисленным в параграфе 2.1. Чтобы верно отгадать закрашенный предмет, детям необходимо обратить внимание на все детали картин, сделать выводы и предположения касательно сюжета картин. Все эти действия напрямую стимулируют процессы мышления, что способствует подсознательному закреплению языкового материала, необходимого для выполнения задания. Кроме того, в задании присутствует соревновательный элемент, играющий большое психологическое значение в младшем школьном возрасте; желание первым угадать скрытый предмет и оказаться, таким образом, самым наблюдательным, способствует повышению учебной мотивации и концентрации внимания к работе на уроке, а также стимулирует детей к осуществлению речевого общения. Важно также отметить, что данное задание помимо всего прочего является игровой формой анализа художественного произведения, что повышает уровень культурной грамотности детей.

#### 5. *Description of the picture* (см.Приложения Д-Е).

You see four pictures. Each of them has a name, but I accidentally mixed up the names. Help me compare each of them with the desired picture: «The wounded playfellow», «Girl with black eye», «Teacher`s birthday», «A parting». Choose one picture that you like the most and write an essay-description according to the plan.

Описание картины по плану при наличии опорной лексики эффективно при изучении и закреплении лексического материала, отработке грамматических конструкций и навыков письменной речи, что напрямую связано с овладением социолингвистической компетенцией. Кроме того, все картины, отобранные для данного задания, наделены яркой эмоциональной

окраской, при этом такая окраска очень отличается для каждой из картин: «Girl with black eye» являются юмористической, «Teacher`s birthday» праздничной и доброй, а «A parting» и «The wounded playfellow» – скорее драматическими и вызывающими у детей сопереживания изображенным персонажам. Все это в совокупности с возможностью свободного выбора между четырьмя из картин развивает в детях способность к эмпатии и самовыражению, что также отвечает целям общего образования.

Следующий ряд заданий основан на таком виде искусства, как музыка. Музыка способствует развитию слуха учащихся, что не только способствует их всестороннему развитию, но также эффективно повышает активность процесса речемыслительной деятельности, так как умение внимательно слушать речь собеседника, в том числе его интонации и обозначаемые ими эмоции, является ее неотъемлемой частью.

Как и живопись, музыка требует предварительного культурологического экскурса и помощи учителя для правильного восприятия учащимися. Кроме того, лишенная зрительной опоры музыка является более сложным элементом восприятия и речевой основы, чем материальные виды искусства, поэтому представляется наиболее оптимальным использование данного вида искусства в сочетании с живописью или литературой.

#### 1. *Watch and listen* (см. Приложение Ж-И)

Данное задание представляет из себя совмещение таких видов искусства, как музыка и живопись.

You see six completely different pictures. Take a close look at each of them while I tell you about them.

Now you will hear six musical compositions by composers from different countries and eras. Listen carefully to the story and plot of each of them. Listen carefully to the music itself.

Now you are given a creative task: match each piece of music with one painting according to your impression. Remember that there are no right or wrong answers in this assignment.

Now, let's discuss your answers together. To which picture did you match the first piece of music? Why? Who chose the other option? What emotions does this picture evoke in you? What emotions does this piece of music evoke in you?

Данное задание обладает высокой общекультурной ценностью, так как представлено произведениями живописи и музыки художников и композиторов разных стран, эпох и жанров. Задача соотносить музыкальные произведения и картины, не обладающими четко выраженной связью, развивает в детях образное и ассоциативное мышление; в процессе выполнения данного задания во время экспериментальной работы все дети составляли ассоциативные пары по-своему, и абсолютное совпадений по всем шести парам в результате получилось только у трех из двадцати восьми учащихся. Задания такого типа стимулируют выразить и аргументировать собственное мнение, тем самым развивая социолингвистическую компетенцию.

## *2. Listen and tell*

Данное задание представляет из себя совмещение таких видов искусства, как музыка и литература.

Now you are listening to two pieces of music: «In the Hall of the Mountain King» by Norwegian composer Edward Grieg and «The Hut on Hen's Legs (Baba Yaga)» by Russian composer Modest Mussorgsky. Think about the images of the characters and fairy tales that arise in your imagination when listening to these works. Compose your own fairy tale based on one of the tunes and tell it to the class.

Последнее задание основано на таком виде искусства, как архитектура. Будучи более сложным и менее эмоционально окрашенным, архитектура является менее обширным методическим инструментом, чем другие виды искусства, представленные выше. Однако изучение архитектуры, также требующее предварительного ознакомления с информацией о каждом из сооружений, несет в себе большую ценность как страноведческий материал, что также способствует развитию поликультурной личности, а также способствует закреплению нового языкового материала.

*Where is it located?* (см. Приложение К)

Here are seven world famous buildings. Which of them do you know and can name? Which country is each of them in? Each of the buildings is indicated by a number from one to seven. Take turns to go to the board and attach a magnet with each number to the correct place on the world map.

Have you seen any of these buildings with your own eyes? Would you like to see them? Which do you like best and why?

Now I will tell you the history and significance of each of these buildings. Imagine that you are working as an advertising agent in a travel agency. Choose any of these buildings and make a short advertising speech about it based on the information that I will tell you.

Таким образом, основной задачей заданий на основе произведений искусства является воздействие на эмоциональную сферу обучающихся. Личные эмоции и переживания детей являются эффективным стимулом для осуществления коммуникации, что напрямую связано с активизацией процесса речемыслительной деятельности. В комплексе с теоретической учебной информацией это помогает в обучении и закреплении лексических и грамматических знаний, что напрямую влияет на формирование социолингвистической компетенции.

### **2.3. Методические рекомендации по применению произведений искусства на уроках английского языка для формирования социолингвистической компетенции**

Для выявления эффективности разработанных комплексов упражнений была проведена экспериментальная работа на базе МБОУ «Средняя школа № 41» г. Братска. Участниками нашего исследования являются: контрольная группа – 14 обучающихся 4 класса (далее Группа 1), и экспериментальная группа - 14 обучающихся также 4 класса (далее Группа 2). Работа проводилась в три этапа:

1. Диагностический этап – оценка сформированности социолингвистической компетенции у обучающихся до использования заданий с применением произведения искусства.

2. Формирующий этап – непосредственно применение произведений искусства с помощью разработанных упражнений.

3. Контрольный этап – итоговая диагностика уровня сформированности социолингвистической компетенции.

На первом этапе работы мы поставили задачу определить уровень сформированности социолингвистической компетенции у всех 28 обучающихся класса, для этого было проведено устное тестирование среди учащихся 4А класса средней общеобразовательной школы №41 города Братска, Иркутская область, с помощью платформы Zoom в режиме онлайн. Обучающиеся в количестве 28 человек были разделены на две группы по 14 человек. Каждая группа получила по два задания: на основе диалогической речи и на основе монологической. Необходимо упомянуть, что за месяц до тестирования дети на уроках английского языка изучили тему «Школьные принадлежности», а за неделю до тестирования завершили тему «Времена года». Для определения уровня владения диалогической речью каждая группа была разделена на семь пар. Каждая пара получила одно и то же задание, формулировка которого звучала следующим образом: «Imagine that one of you has lost a pencil case, and the next lesson is a drawing lesson. Compose a dialogue orally, during which the one who forgot the pencil case will ask the second to borrow everything necessary for the lesson. The second student, in turn, must find out where the first one could leave a pencil case and how it is look like to help to find it. End the dialogue with a happy outcome for both interlocutors». Как можно увидеть, задание для выполнения было составлено так, чтобы в ходе его выполнения обучающиеся могли продемонстрировать свои способности по всем критериям оценивания уровня развития социолингвистической компетенции, которые были перечислены в параграфе 2.1. В итоге анализа ответов получены следующие результаты:

- умение принимать участие в диалоге – ситуации повседневного общения с учетом пройденных тем и лексических единиц проявили 12 человек (86%) из группы 1 и 8 человек (57%) из Группы 2;
- умение поприветствовать собеседника или ответить на приветствие, представиться, извиниться, поблагодарить, поздравить, попрощаться проявили 13 человек (93%) из Группы 1 и 10 человек (71%) из Группы 2;
- умение задавать такие вопросы, как: кто? что? где? когда? куда? почему?; проявило 11 человек (79%) из Группы 1 и 10 человек (71%) из Группы 2;
- умение обратиться с просьбой, выразить согласие или отказ на оказание помощи собеседнику проявили 9 человек (64%) из Группы 1 и 7 человек (50%) из Группы 2;
- объем диалогического высказывания регулярно составлял 2-3 реплики у 10 человек (71%) в Группе 1 и у 7 человек (50%) в Группе 2;
- умение соблюдать элементарные нормы и правила речевого этикета, принятые в стране изучаемого языка, в ходе диалога проявили 9 человек (64%) в Группе 1 и 7 человек (50%) в Группе 2.

Для определения уровня владения монологической речью каждый из 28 учащихся получил индивидуальное задание, формулировка которого звучала так: «Verbally make a short story (5-7 sentences) on the topic «Reasonstolove spring» using vocabulary, learned during the last English lessons».

Данное задание позволяло оценить три критерия, выявляющих уровень развития социолингвистической компетенции в процессе монологической речи; результаты анализа ответов выглядят следующим образом:

- умение соблюдать элементарные нормы и правила речевого этикета, принятые в стране изучаемого языка, в ходе монолога проявили 9 человек (64%) в Группе 1 и 8 человек (57%) в Группе 2;
- умение составлять небольшие, связные монологические высказывания на заданную тему проявили 11 человек (79%), в Группе 1 и 8 человек (57%) в Группе 2;

- умение использовать в процессе иноязычной речемыслительной деятельности необходимые лексические единицы, изученные ранее, проявили 10 человек (71%) в Группе 1 и 8 человек (57%) в Группе 2.

Процентное соотношение приведенных результатов иллюстрирует, что общий уровень владения социолингвистической компетенции среди обучающихся наблюдаемого класса недостаточен и требует дополнительной работы над его развитием. Группа 2 продемонстрировала более низкий уровень сформированности социолингвистической компетенции, чем Группа 1. В результате наблюдения мы обратили внимание на то, что особую трудность для детей представляет составление распространенных высказываний; большинство предложений являются очень короткими, практически не используются прилагательные, отсутствует эмоциональность речи. Все эти факторы позволяют сделать вывод о том, что на диагностическом этапе эксперимента связь иноязычной речи с мышлением у всех учащихся в классе недостаточно развита, и как таковой иноязычной речемыслительной деятельности не наблюдается.

Второй этап нашего эксперимента, формирующий, заключался в проведении ряда уроков с использованием произведений искусств в экспериментальной группе (Группа 2), в то время как контрольная группа (Группа 1) продолжила занятия в прежнем режиме. Разработанные задания включают в себя такие виды искусства, как литература, живопись, музыка и архитектура. Каждое задание с использованием произведений искусства сопровождается культурологическим экскурсом с основной информацией о каждом из произведений (автор, год создания, жанр, сюжет, смысл, посыл, значение в мировой культуре). Все задания составлены таким образом, чтобы вызывать у обучающихся личные эмоции и впечатления, и тем самым активизировать процессы речемыслительной деятельности для развития социолингвистической компетенции. Выполнение каждого из заданий позволяет отслеживать критерии владения социолингвистической компетенцией, представленные в параграфе 2.1. Все задания изначально были

разработаны для проведения в классе в условиях очного обучения, однако в связи с переходом на дистанционное обучение в последней четверти данного учебного года большую часть заданий получилось провести с помощью видеосвязи, за исключением задания Living spot.

В рамках третьего контрольного этапа нашего эксперимента мы провели итоговое устное тестирование в обеих группах с целью определить уровень сформированности социолингвистической компетенции и доказать эффективность использования произведений искусства для формирования данной компетенции в процессе иноязычной речемыслительной деятельности. Задания итогового тестирования были идентичны заданиям вводного тестирования, однако содержание поменялось согласно новому материалу. В итоге оценивания устных ответов обучающихся обеих групп мы получили следующие результаты:

- умение принимать участие в диалоге – ситуации повседневного общения с учетом пройденных тем и лексических единиц проявили 13 человек (93%) из группы 1 и 11 человек (79%) из Группы 2;
- умение поприветствовать собеседника или ответить на приветствие, представиться, извиниться, поблагодарить, поздравить, попрощаться проявили 13 человек (93%) из Группы 1 и 12 человек (86%) из Группы 2;
- умение задавать такие вопросы, как кто? что? где? когда? куда? почему? проявило 12 человек (86%) из Группы 1 и 11 человек (79%) из Группы 2;
- умение обратиться с просьбой, выразить согласие или отказ на оказание помощи собеседнику проявили 11 человек (79%) из Группы 1 и 9 человек (64%) из Группы 2;
- объем диалогического высказывания регулярно составлял 2-3 реплики у 10 человек (71%) в Группе 1 и у 10 человек (71%) в Группе 2;
- умение соблюдать элементарные нормы и правила речевого этикета, принятые в стране изучаемого языка, в ходе диалога проявили 10 человек (71%) в Группе 1 и 9 человек (64%) в Группе 2;

- умение соблюдать элементарные нормы и правила речевого этикета, принятые в стране изучаемого языка, в ходе монолога проявили 11 человек (79%) в Группе 1 и 9 человек (64%) в Группе 2;
- умение составлять небольшие, связные монологические высказывания на заданную тему проявили 12 человек (86%), в Группе 1 и 10 человек (71%) в Группе 2;
- умение использовать в процессе иноязычной речемыслительной деятельности необходимые лексические единицы, изученные ранее, проявили 10 человек (71%) в Группе 1 и 11 человек (79%) в Группе 2.

Как мы можем видеть, в обеих группах сформирован достаточный средний уровень владения социалингвистической компетенцией. Группа 1 не отличается значительными изменениями в результатах итогового тестирования, в то время как в экспериментальной Группе 2 намечается положительная динамика в связи с применением заданий с использованием произведений искусства, следовательно, внедрение наших комплексов упражнений можно считать успешным.

Разумеется, невозможно было обойтись без некоторых трудностей, возникших во время процесса проведения нашей исследовательской работы. Среди таких трудностей в первую очередь стоит назвать определённую сложность восприятия классических произведений живописи и музыки для современных детей, т.е. работа с ними требовала определённой подготовки: предварительного обсуждения темы произведения, сюжета, деталей окружающей действительности того времени и так далее. Если данному этапу уделялось недостаточное количество времени, либо материал был подан сухо, то можно было явно проследить потерю мотивации и внимания у части класса спустя определенное количество времени, что сводило на нет саму цель использования данной методики. Кроме того, отличительной чертой работы с произведениями искусства является индивидуальность восприятия и мнения каждого из учащихся, что означает необходимость более тщательной проработки заданий, а также большего количества времени, которое

необходимо уделить каждому из учащихся во время урока. Ожидаемой трудностью стали конфликты мнений среди обучающихся в процессе обсуждения произведений искусств; к примеру, один из мальчиков, чья семья владеет собственной фермой, достаточно резко высказался в адрес сожаления одноклассников о судьбе теленка с картины Марианны Строкс «Расставание», назвав одноклассников «лицемерами», так как все они регулярно едят мясо. Однако при грамотной контролирующей работы учителя такие случаи мы считаем скорее достоинством методики, чем её недостатком, так как споры и ярко выраженное несогласие с позицией собеседников несут в себе глубокий эмоциональный заряд, и, следовательно, являются мощным стимулом для осуществления речемыслительной деятельности. В атмосфере взаимоуважения, когда каждое мнение имеет значение и должно быть услышано, такие ситуации учат детей аргументировать свое мнение, прислушиваться к мнению окружающих, а также соблюдать правила речевого этикета. Безусловно, такая атмосфера создается постепенно и требует качественной предметной и психолого-педагогической подготовки преподавателя.

Лингвистические трудности были сняты заранее за счет предварительного ознакомления с новой лексикой, необходимой для полного понимания и эффективной работы над заданием.

Таким образом, мы заключаем, что применение произведений искусства действительно способно не просто разнообразить образовательный процесс, но и повлиять на успешность овладения социолингвистической компетенцией. Помимо развития иноязычной речемыслительной деятельности, комплексное, продуманное и корректное применение произведений искусства способно также повлиять на развитие УУД, повышение мотивации к изучению иностранных языков, проявление интереса к сфере искусства, развитию общей эрудиции и культурного уровня, а также способности к эмпатии и самовыражению каждого обучающегося.

## Выводы по главе 2

В результате проведения нашего исследования и разработки комплексов упражнений с применением произведений искусства, а также в ходе их внедрения в образовательный процесс на практике, мы можем сделать ряд выводов. Во-первых, для эффективного развития речемыслительной деятельности обучающихся необходимо не только соблюдать требования Федерального государственного образовательного стандарта и программы обучения иностранному языку, но также учитывать психологические особенности обучающихся каждой ступени. Особенности психического и умственного развития детей младшего школьного возраста заключаются, прежде всего, в активном росте объема памяти, словарного запаса, развитии ассоциативного мышления и воображения, социализации.

Обучение иностранному языку в начальной школе требует учета многих факторов, таких как требования ФГОС, грамотный подбор УМК сообразно программе обучения и поставленным задачам, а также ориентация на психологические особенности детей младшего школьного возраста. В этот период наиболее важно уделять особое внимание не только повышению уровня владения иностранным языком, но также стимулировать учащихся на развитие всех видов речевой деятельности, обращать внимание на их всестороннее развитие, а также формировать в них личностные и метапредметные качества.

Внедрение произведений искусства в образовательный процесс выполняет ряд важнейших образовательных функций, отвечающими целям и задачам современного образования. Однако критически важно грамотно подойти к подбору и работе с произведениями искусства на уроках. Произведения искусства обладают широким спектром возможностей для стимулирования обучению грамматике, лексики, орфографии, аудированию, письму и так далее. Кроме того, произведения искусства могут применяться на любом из этапов урока, как в качестве введения в новую тему, так и для закрепления материала.

Будучи тесно связанными с эмоциональной сферой, произведения искусства как инструмент учителя помогают решить сразу несколько задач, среди которых можно перечислить развитие речемыслительной деятельности, социализацию детей младшего школьного возраста, овладение социолингвистической компетенцией, повышение общего уровня культуры и эрудированности, развитие творческих способностей и навыков самовыражения. Чтобы успешно решать все эти задачи, задания с использованием произведений искусства должны учитывать возрастные особенности младших школьников и помогать в достижении поставленных целей занятий. В основном это задания, направленные на коммуникацию с одноклассниками, выражение и аргументирование собственного мнения, с элементами творчества, направленные на работу с тем или иным видом речевой деятельности или сочетающим в себе сразу два.

Важным критерием для отбора произведений искусства и заданий к ним является их уровень эмоциональной окраски. Задания, затрагивающие чувства учащихся и вызывающие в них широкий спектр эмоций, вызывают больший интерес, способствуют повышению концентрации внимания обучающихся и подсознательному закреплению языкового материала. Однако главной ценностью эмоций, вызываемых произведениями искусства, мы считаем их способность стимулировать обучающихся на активное вовлечение в коммуникацию на иностранном языке, а следовательно, развивать речемыслительную деятельность детей и уровень овладения ими социолингвистической компетенции. Кроме того, задания такого формата помогают поддерживать учебную мотивацию, критически важную в младшем школьном возрасте, когда ведущей деятельностью детей становится учебная, а не игровая, а также усовершенствовать наглядность уроков и выполнить наряду с предметными воспитательные задачи образования.

## Заключение

Резюмируя проведенные исследования, мы пришли к выводу, что применение произведений искусства на уроках английского языка в начальной школе станет мощным и эффективным средством формирования социолингвистической компетенции обучающихся, обеспечения их необходимыми личностными качествами, а также инструментом продуктивной социализации и компенсации сниженной учебной мотивации.

Использование произведений искусства в учебном процессе способствует развитию иноязычной речемыслительной деятельности за счет тесной связи искусства с эмоциональной сферой сознания. Упомянутая связь обуславливает, помимо прочего, воспитательную значимость данной методики, так как работа с произведениями искусства развивает в детях младшего школьного возраста способность к эмпатии и самовыражению, а также развивает внимание и повышает уровень общей эрудиции.

В соответствии с целью нашего исследования: изучить и проанализировать методические возможности использования произведений искусства с целью развития социолингвистической компетенции обучающихся в процессе иноязычной речемыслительной деятельности, а также разработать и провести практический эксперимент по использованию данных возможностей в виде вариантов заданий для уроков английского языка, были решены поставленные задачи.

Были изучены теоретические аспекты применения произведений искусства в процессе обучения иностранным языкам. Внедряя искусство в иноязычное обучение, важно, чтобы представленные произведения были понятны детям младшего школьного возраста, соответствовали учебно-воспитательным целям урока и обладали способностью воздействовать на эмоции и чувства детей данной возрастной категории.

Грамотное применение произведений искусства развивает иноязычную речемыслительную деятельность, повышает учебную мотивацию, способствует

процессам личностного становления обучающихся, помогает в процессе социализации младших школьников, обеспечивает совершенствование навыков монологической и диалогической речи, развивает творческие способности обучающихся и повышает их общекультурный уровень.

Мы изучили важность формирования коммуникативной компетенции в процессе изучения иностранного языка, так как достаточное владение данной компетенцией является центральной целью современного иноязычного образования, а степень её сформированности отражает уровень владения иностранным языком. Являясь многокомпонентным явлением, иноязычная коммуникативная компетенция обеспечивает разностороннее предметное и личностное развитие языковой личности, обеспечивая её способность к межкультурному общению. Свое внимание в нашей работе мы остановили на таком компоненте коммуникативной компетенции, как социолингвистическая компетенция, так как она наиболее тесно связана с устной иноязычной речемыслительной деятельностью, а также с выражением собственных чувств и эмоций на иностранном языке.

Наконец, мы разработали методические рекомендации по применению произведений искусства на уроках иностранного языка для формирования социолингвистической компетенции обучающихся начальной школы. Была описана экспериментальная работа по внедрению заданий с использованием произведений искусства в процесс иноязычного обучения в 4 классе и подведены итоги эксперимента, проиллюстрировавшие эффективность данной технологии в формировании социолингвистической компетенции.

Также была описана методическая разработка ряда подобных заданий, направленных на успешное развитие видов речевой деятельности, повышение учебной мотивации и общекультурного уровня обучающихся начальной школы, активизацию образовательного процесса, совершенствование уровня социальных навыков обучающихся и формирование социолингвистической компетенции. Таким образом, поставленные задачи решены, следовательно, цель настоящего исследования можно считать достигнутой.

## Список использованных источников

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, 2010. [Электронный ресурс]. URL: <https://rg.ru/2010/12/19/obrstandart-site-dok.html> (дата обращения: 22.05.2020)
2. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М., 2019.
3. Бакушинский А.В. Художественное творчество и воспитание. Опыт исследования на материале пространственных искусств. М.: Новая Москва. 2015. 240 с.
4. Блонский П.П. Психология младшего школьника. Воронеж: НПО «МОДЭК», 2007. 575с.
5. Ванслов В.В. Всестороннее развитие личности и виды искусства. -М.: Просвещение, 2016. 118 с.
6. Варданын Ю.В. Структура и развитие профессиональной компетентности специалиста с высшим образованием: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 1998.
7. Волков Н.Н. Восприятие картины. М.: Просвещение, 2016. 32с.
8. Выготский Л.С. Мышление и речь /Л.С. Выготский. М.: Издательство «Лабиринт», 2015. 352 с.
9. Выготский Л.С. Психология развития человека. М.: Изд-во Эксмо, 2015. 136 с.
10. Вятютнев М. Н. Коммуникативная направленность обучения русскому языку в зарубежных школах // Русский язык за рубежом. 2017. № 6. С. 38–45.
11. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранному языку: пособие для учителя / Н.Д. Гальскова. 2-е изд., перераб. и доп. М.: АРКТИ, 2013. С. 11– 12.

12. Гильманова А.А. Никитина С.Е. Даминава Э.Р. Использование художественных текстов для обучения чтению на английском языке / А.А. Гильманова С.Е. Никитина Э.Р. Даминава //Международный научно-исследовательский журнал. № 4 (46). Часть 3. Апрель. С.24 – 27 [Электронный ресурс].URL: <https://journals.openedition.org/narratologie/499> (дата обращения: 19.05.2020)
13. Дмитриева Н. Происхождение искусства / Н. Дмитриева. М.: Всеобщая история искусств. Том 1, Изд-во АСТ Пресс, 2014. С. 275–282
14. Дроздова С.Б. Изобразительное искусство в начальной школе, Волгоград: Учитель, 2014.
15. Елизарова Г.В. Культура и обучение иностранным языкам. /Г.В. Елизарова. СПб. КАРО. 2015. 352 с.
16. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании: авторская версия [Электронный ресурс]. URL: [https://www.studmed.ru/zimnyaya-ia-klyuchevye-kompetentnosti-kak-rezultatивно-celevaya-osnova-kompetentnostnogo-podhoda-v-obrazovanii\\_75b32e46499.html](https://www.studmed.ru/zimnyaya-ia-klyuchevye-kompetentnosti-kak-rezultatивно-celevaya-osnova-kompetentnostnogo-podhoda-v-obrazovanii_75b32e46499.html) (дата обращения: 30.04.2020).
17. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования [Электронный ресурс] URL: <http://www.rsuh.ru/article.html?id=50758> (дата обращения: 22.05.2020)
18. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. С. 22-33.
19. Кабардов М.К., Арцишевская Е.В. Типы языковых и коммуникативных способностей и компетенции // Вопросы психологии. 2006. № 1. С. 34-42.
20. Киселева А.Ф. Знакомство с живописью на уроках литературы. Учпедгиз, М., 1984.
21. Левицкий Ю.А., Общее языкознание: учебное пособие для студентов высших учебных заведений, М., 2018.

22. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М., 2015.
23. Леонтьев А.А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии: избранные психологические труды. М., 2014.
24. Лытаева М. А., Талалакина Е. В. Academic skills: сущность, модель, практика / М. А. Лытаева, Е. В. Талалакина // Вопросы образования. 2011. № 4. С. 178-201.
25. Манаенкова М.П. Речевая компетенция в контексте личностно-профессиональных компетенций студента // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. 2016. № 1 (23). С. 28-32.
26. Мильруд Р.П. Методика преподавания английского языка. М.: Дрофа, 2007. С. 120 -132.
27. Мухина В.С. Возрастная психология. 4-е изд. М.: Academia, 1999. 456 с.
28. Нефедова Л.А., Ухова Н.М. Развитие ключевых компетенций в проектном обучении // Школьные технологии. 2016. № 4. С. 30-43.
29. Низаева Л. Ф. Коммуникативная компетенция: сущность и компонентный состав // Молодой ученый. 2016. № 28 (132). С. 933-935. [Электронный ресурс]. URL: <https://moluch.ru/archive/132/37125/> (дата обращения: 09.05.2020)
30. Сафонова В.В. Социокультурный подход к обучению иностранному языку как специальности: дис. д-ра пед. наук / В. В. Сафонова. М, 2015. 528 с.
31. Смирнов С. Болонский процесс: перспективы развития в России // Высшее образование в России. 2014. № 1. С. 43-51.
32. Семаго М. Теория и практика оценки психического развития ребенка. Дошкольный и младший школьный возраст. СПб.: Речь, 2017. 385 с.
33. Тарасова В.В. Ванягина С.В. Сказка как средство развития языковых навыков, учащихся на уроках английского языка / В.В. Тарасова С.В. Ванягина // TerraLinguae: Сб. науч. ст. Вып. 2. Казань: ТАИ, 2015. С. 237-240.

34. Хуторской А.В. Ключевые компетенции // Народное образование. 2013. № 2. С. 65 - 68.
35. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. 2003. № 5. С.58–62
36. Хуторской А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты // Интернет-журнал «Эйдос». [Электронный ресурс]. URL: <http://eidos.ru/journal/2002/0423> (дата обращения: 13.05.2020).
37. Черниговская Т.В. Мозг и искусство: лекция [Электронный ресурс]. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=8sSHkfSvWvA> (дата обращения: 10.05.2020).
38. Штейнталь Х. Характеристика главных типов языкостроения // Филологические записки. Воронеж, 2014.
39. Щукин А. Н. Обучение иностранным языкам: теория и практика. М.: Филоматис, 2007. 480 с
40. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. М.: Педагогика, 1989. 560 с.
41. Canale M & Swain M. (2016). Theoretical basis of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied linguistics* 1, 1–47.
42. Daminova E.R. Tarasova V.V. Kirpichnikova A.A. Academic Writing as a key component of Academic Literacy // *Turkish Online Journal of Design Art and Communication* . 2017. Vol.7, Is. P.698– 703.
43. Savignon S. J. *Communicative Competence: Theory and Classroom Practice*. (2nded.). USA: McGraw-Hill, 2017.

## ПРИЛОЖЕНИЕ А

### Текстовые материалы для задания «Our favorite fairy tales»

#### 1) The Fox and The Crane

It was long, long ago when the Fox and the Crane were close friends. One fine day the Fox invited the Crane to dinner with her and said to him:

«Come, buddy! Come, my dear! I'll treat you heartily!»

And so the Crane came to the Fox for the dinner party. The Fox had cooked semolina for the dinner and smeared it over the plate. Then she served it and treated her guest.

“Help yourself to tasty dinner, my dear godfather. That was me who cooked it!”

The Crane went peck-peck with his beak, knocked and knocked but couldn't pick even a bit of fare. The Fox kept licking the cereal until she had eaten it all.

When there's no cereal at all, the Fox said,

«Don't feel offended, buddy. There's nothing more to treat you”.

«And thanks hereon, dear,” the Crane said, “now it's your turn to visit me”.

Next day the Fox came, and the Crane made okroshka and poured in into a tall pitcher with a narrow neck and treated the fox.

“Help yourself to tasty dinner, my dear godmother. Honestly, there's nothing more to entertain you”.

The Fox spinned around the pitcher and licked it and sniffed it but couldn't extract even a drop of the soup. Her head wouldn't fit the pitcher at all.

Meanwhile the Crane sucked the soup with his long bill. When everything had been eaten, he said to the Fox,

«Don't feel offended, dear. There's nothing more to treat you”.

The Fox got very angry as she hoped to be full up for the whole week along. So she left empty-handed.

And that was a tit for tat! So, the Fox and the Crane hadn't been friends anymore since then.

#### 2) The Ant and the Grasshopper

One summer's day a Grasshopper was hopping about in the field, singing and chirping to its heart's content. An Ant passed by, carrying with great effort an ear of corn he was taking to his home.

«Why not come and have a chat with me,» the Grasshopper said, «instead of fussing all day long?». «I am busy saving up food for the winter,» the Ant said, «and that would be better for you to do the same.» «Why bother about cold?» the Grasshopper answered; «we have got a lot of food at present.»

But the Ant went on its supply. When the winter came the Grasshopper got very cold and hungry while it kept watching the ants replete with corn and grain from the stores they had collected and saved in the summer.

Then the Grasshopper understood...

#### 3) The Lion and the Mouse

Once a Lion decided to have a rest. While he'd been asleep a little Mouse started to run up and down upon him. The Lion woke up because of that, put his huge paw upon the Mouse and opened his awful mouth to swallow him.

## ОКОНЧАНИЕ ПРИЛОЖЕНИЯ А

«I beg your pardon, my King!» the little Mouse cried, «Forgive me please. I shall never do it again and I shall never forget how kind you were to me. And who knows, maybe one day I'll do you a favor in turn?»

The Lion found the idea of the Mouse being able to help him so funny, that he let him go.

Sometime later the Lion was captured by hunters. They tied him to a tree and they went away for a while searching for a wagon to carry him on.

Just then the little Mouse happened to pass by, and the Lion in trouble. At once he ran up to him and soon gnawed away the ropes that tied the King. «Wasn't I really right?» the little Mouse said, being very proud of his role of the Lion's saviour.

### 4) The golden goose

Once upon a time there lived a man and his wife who were happy to own a goose that laid a golden egg daily. In spite of their luck, however, they soon stopped being satisfied with their fortune and wanted even more.

They imagined that if the goose can lay golden eggs, it must be made of gold inside. So they thought that if they could get all that precious metal at once, they would get very rich immediately. Then the couple decided to kill the bird.

However, when they cut the goose open, they were shocked to find that its innards were just like any other goose has got!

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Иллюстрации для задания «Our favorite fairy tales»



## ПРИЛОЖЕНИЕ В

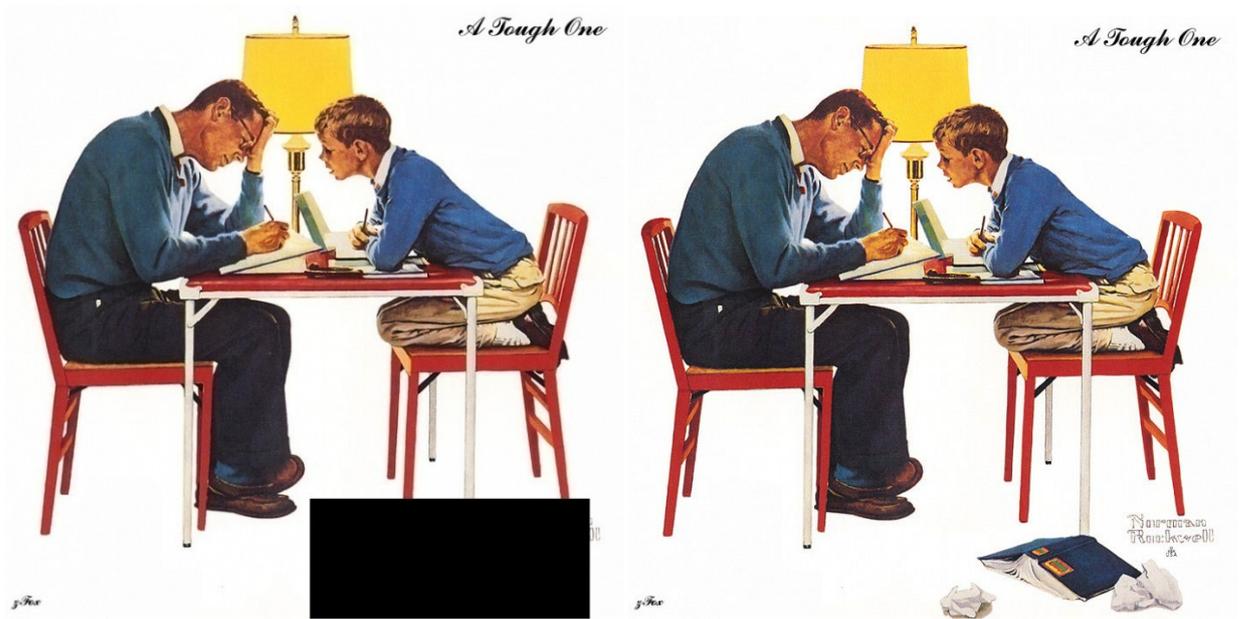
### Материалы для задания «Compare three pictures»



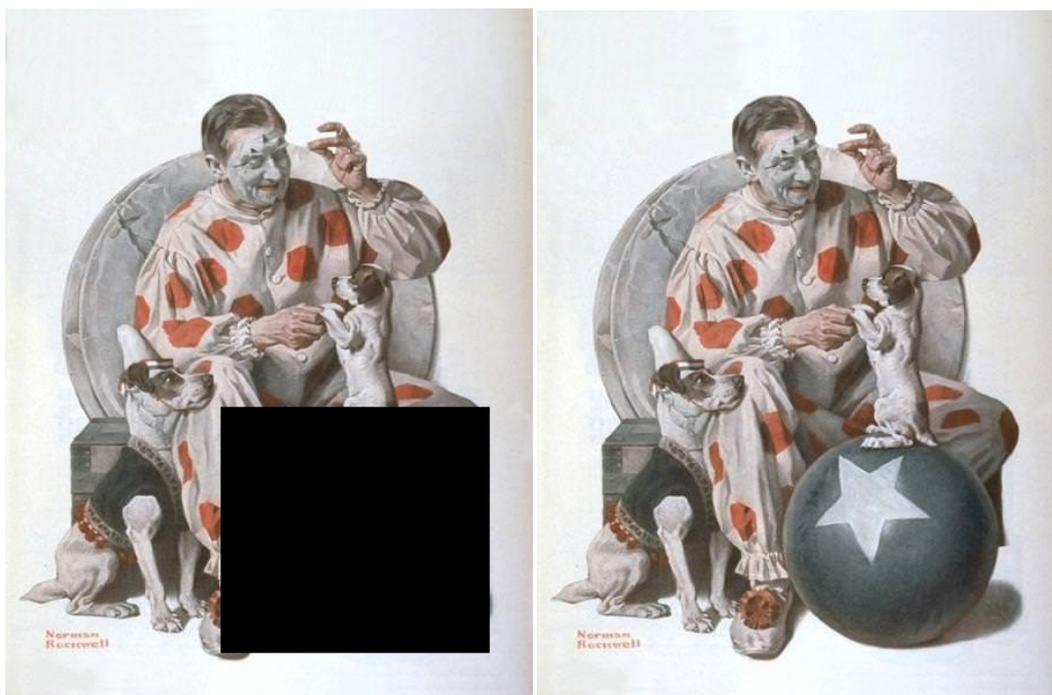
Fyodor Reshetnev: «Arrived for the holidays», «Low Marks Again», «Re-exam».

ПРИЛОЖЕНИЕ Г

Материалы для задания «What is hidden behind the square?»

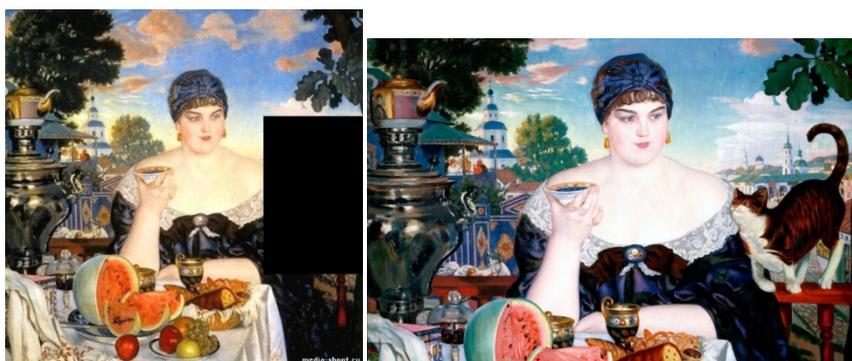


Norman Percevel Rockwell, «A Tough one»



Norman Percevel Rockwell, «A clown»

ПРОДОЛЖЕНИЕ ПРИЛОЖЕНИЯ Г



Boris Kustodiev, «A merchant's wife at tea»



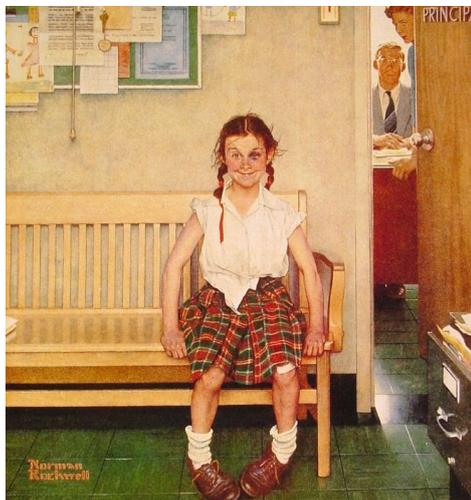
Zinaida Yevgenyevna Serebriakova, «At breakfast»



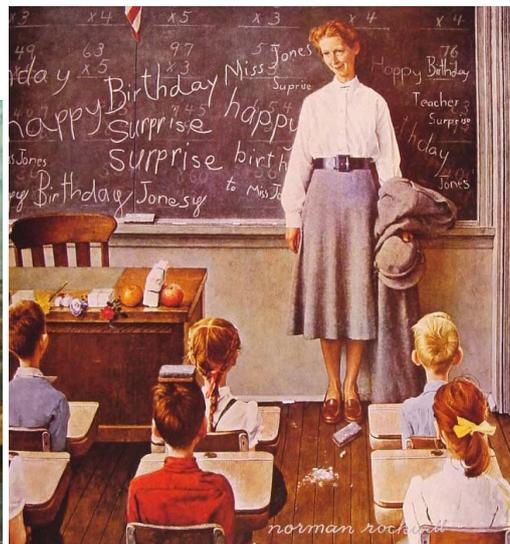
Norman Percevel Rockwell, «Going and Coming»

## ПРИЛОЖЕНИЕ Д

### Материалы для задания «Description of the picture»



Norman Perceval Rockwell, «Girl with Black Eye», John George Brown, «The Wounded Playfellow»



Marianne Stokes, «A Parting», Norman Perceval Rockwell, «Teacher's birthday»

## ПРИЛОЖЕНИЕ Е

### **The plan for an essay-description of the picture**

- 1) the plot of the picture (what the picture tells about);
- 2) what is depicted in the foreground;
- 3) what is depicted in the background of the picture;
- 4) describe the main characters of the picture: How do they look like? What emotions do they feel? Why?;
- 5) details of the picture;
- 6) the main colors of the picture and why the artist chose them;
- 7) What mood does this picture convey?
- 8) The idea of the picture.
- 9) Your impressions of the picture (what impression it made, what do you like most, what you have not fully understood).

Synonymous series for essay:

artist, painter, brush master, landscape painter, portrait painter, battle-painter (artist specializing in portraying war), marine painter (artist painting sea landscapes), genre painter (author of works of the genre);

creates, writes, depicts, reproduces;

painting, canvas, reproduction.

The name of the colors and shades that can be used when describing the picture: green, emerald, yellow-green, yellow, golden, copper, crimson, red, raspberry, lilac, orange, blue, dark blue, azure, sky blue, turquoise, pale blue, beige, brown, gray, etc.

## ПРИЛОЖЕНИЕ Ж

### Материалы для задания «Watch and listen»



Vincent van Gogh, «The Starry Night», Viktor Mikhaylovich Vasnetsov, «The Flying Carpet»



Alexei Kondratyevich Savrasov, «The Rooks Have Come Back», Viktor Mikhaylovich Vasnetsov, «Bogatyrs»



Ivan Aivazovsky, «The Ninth Wave», Edgar Degas, Blue Dancers

## ПРИЛОЖЕНИЕ И

### Список музыкальных произведений для задания «Watch and listen»

- 1) Эдвард Григ – Песня Солвейг (из сюиты «Пер Гюнт»)
- 2) Модест Петрович Мусоргский – Богатырские ворота (из цикла «Картинки с выставки»)
- 3) Фридерик Шопен – Этюд До-минор «Революционный»
- 4) Людвиг ван Бетховен – К Элизе
- 5) Джон Раттер – Ария (из сюиты «Античная»)
- 6) Цезарь Кюи – Восточная мелодия

## ПРИЛОЖЕНИЕ К

### Материалы для задания «Where is it located?»



## ОКОНЧАНИЕ ПРИЛОЖЕНИЯ К

