

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

Выпускающая кафедра: кафедра германо-романской филологии и
иноязычного образования

Батанова Валерия Игоревна
МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

**Коллажирование как средство развития продуктивных умений
обучающихся среднего школьного возраста при обучении иностранному
языку в условиях дополнительного образования**

Направление подготовки 44.04.01 Педагогическое образование
Направленность (профиль) магистерской программы: Современное
лингвистическое образование

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой
канд. пед. наук, доцент Майер И.А.
« _____ » _____ 2020 г. _____

Руководитель магистерской программы
канд. пед. наук, доцент Майер И.А.
« _____ » _____ 2020 г. _____

Научный руководитель
канд. пед. наук, доцент Майер И.А.
« _____ » _____ 2020 г. _____

Обучающийся Батанова В.И.
« _____ » _____ 2020 г. _____

Красноярск 2020

Оглавление

Введение	4
Глава 1. Теоретические основы обучения продуктивным видам речевой деятельности обучающихся среднего школьного возраста на уроке иностранного языка в условиях дополнительного образования	10
1.1 Говорение как вид речевой деятельности.....	10
1.2 Письмо как вид речевой деятельности.....	17
1.3 Особенности обучения говорению и письму на уроке иностранного языка обучающихся среднего школьного возраста в условиях дополнительного образования.....	22
Выводы по главе 1	40
Глава 2. Включение коллажирования в учебный процесс с целью развития продуктивных умений обучающихся среднего школьного возраста, изучающих немецкий язык в условиях дополнительного образования	43
2.1 Коллаж и коллажирование в современной методике обучения иностранным языкам.....	43
2.2 Опытно-экспериментальная работа по использованию коллажирования с целью развития продуктивных умений подростков 13-15 лет, изучающих немецкий язык, на материале УМК Beste Freunde A2.2 (авторы: М. Georgiakaki, E. Graf-Riemann, A. Schümann, C. Seuthe)	52
Выводы по главе 2	86
Заключение	88

Библиографический список.....	90
Приложение А.....	98
Приложение Б.....	99
Приложение В.....	100
Приложение Г.....	102
Приложение Д.....	108
Приложение Е.....	110
Приложение Ж.....	112
Приложение З.....	113
Приложение И.....	116
Приложение К.....	117
Приложение Л.....	118
Приложение М.....	119
Приложение Н.....	121
Приложение О.....	123
Приложение П.....	125
Приложение Р.....	126
Приложение С.....	127
Приложение Т.....	132

Введение

Актуальность темы исследования. В настоящее время дополнительное образование является неотъемлемой частью российской системы образования. Согласно Федеральному закону от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 06.02.2020) «Об образовании в Российской Федерации» дополнительное образование направлено на всестороннее удовлетворение образовательных потребностей человека, формирование и развитие творческих способностей [Федеральный закон...]. Объединяя воедино воспитание, обучение и развитие с целью удовлетворения познавательных интересов и творческого потенциала, дополнительное образование способствует самоопределению, самореализации и социализации личности.

Широкое распространение получило изучение иностранного языка в системе дополнительного образования. Ведущей целью обучения иностранному языку обучающихся среднего школьного возраста, как в системе основного, так и дополнительного образования является формирование и совершенствование иноязычной коммуникативной компетенции [Федеральный государственный...; Копылова, 2017].

Так как задача иноязычной коммуникативной компетенции состоит в формировании способности и готовности обучающихся осуществлять иноязычное общение в устной и письменной формах, особое внимание отводится развитию ее составляющей – речевой компетенции, при которой совершенствуются коммуникативные умения в таких продуктивных видах речевой деятельности как говорение и письмо.

Изучению говорения и письма как видов речевой деятельности, а также методике обучения говорению и письму посвящены работы И.А. Зимней, Н.Д. Гальсковой, Н.И. Гез, Е.Н. Солововой, А.А. Миролубова, Е.И. Пассова, С.Ф. Шатилова, В.М. Филатова.

Учитывая предъявляемые требования к уровню сформированности иноязычной коммуникативной компетенции, возникает необходимость разработки и внедрения в учебный процесс средства, которое способно

повысить эффективность обучения иностранному языку и, соответственно, развить продуктивные умения обучающихся. К такому средству мы относим коллажирование.

Целесообразность использования коллажа и коллажирования при обучении иностранному языку изложены в трудах Н.В. Зимовец, В.В. Кириносенко, Е.А. Кириченко, М.А. Нефедовой, Н.В. Семенюченко, И.Б. Рыжкиной, Н.С. Шуравиной, С.А.Рассада, Б.-Д. Мюллера, М. Зикманна.

Вслед за Е.А. Кириченко мы считаем, что коллажирование является средством развития иноязычной коммуникативной компетенции, так как направлено на использование всех видов речевой деятельности в процессе создания коллажа [Кириченко, 2015].

Анализ теоретической литературы по проблеме использования коллажирования при обучении иностранному языку выявил, что, несмотря на разработанность отдельных положений методики включения данного средства в учебный процесс, отсутствуют методические обоснования использования коллажирования в качестве средства развития продуктивных умений обучающихся. Это позволило сформулировать тему магистерской диссертации: «Коллажирование как средство развития продуктивных умений обучающихся среднего школьного возраста при обучении иностранному языку в условиях дополнительного образования».

Объект исследования: процесс обучения иностранному языку обучающихся среднего школьного возраста в условиях дополнительного образования.

Предмет исследования: развитие продуктивных умений обучающихся среднего школьного возраста посредством коллажирования.

Цель исследования заключается в теоретическом обосновании, разработке и апробации серии уроков с применением коллажирования в качестве средства развития продуктивных умений обучающихся среднего школьного возраста на уроке немецкого языка в условиях дополнительного образования.

Гипотезой исследования явилось предположение о том, что развитие иноязычных продуктивных умений обучающихся среднего школьного

возраста в условиях дополнительного образования будет более эффективным, если внедрить коллажирование в процесс обучения иностранному языку.

В соответствии с проблемой, объектом, предметом, целью и гипотезой исследования поставлены следующие **задачи**:

1. Изучить особенности говорения и письма как видов речевой деятельности.
2. Рассмотреть теоретические основы обучения говорению и письму обучающихся среднего школьного возраста на уроке иностранного языка в условиях дополнительного образования.
3. Определить цели и задачи использования коллажа и коллажирования при обучении иностранному языку.
4. Разработать серию уроков с применением коллажирования с целью эффективного развития продуктивных умений обучающихся среднего школьного возраста.
5. Провести апробацию авторской серии уроков с использованием коллажирования на материале УМК Beste Freunde A2.2 (авторы: М. Georgiakaki, Е. Graf-Riemann, А. Schümann, С. Seuthe) в условиях организации дополнительного образования в ходе опытно-экспериментальной работы и проанализировать полученные результаты.

Теоретическую базу исследования составляют нормативные документы, регламентирующие процесс обучения иностранным языкам в основной школе; положения, изложенные в трудах по методике обучения иностранным языкам таких ученых, как: И.А. Зимняя, Е.И. Пассов, Е.Н. Соловова, А.А. Миролубов, Н.И. Гез, Г.В. Рогова, Н.Д. Гальскова, С.Ф. Шатилов, В.М. Филатов; исследования коллажа и коллажирования: М.А. Нефедова, И.Б. Рыжкина, Н.С. Шуравина, С.А. Рассада, Н.В. Зимовец, В.В. Кириносенко, Б.-Д. Мюллер, М. Зикманн.

Методы, используемые в ходе исследования: теоретический анализ психолого-педагогической и методической литературы по проблеме

исследования; изучение нормативной документации в сфере основного общего образования и дополнительного образования; наблюдение; анкетирование; тестирование; опытно-экспериментальная работа; методы статистической обработки полученных данных.

Научная новизна исследования заключается в разработке и апробации серии уроков с внедрением коллажирования в учебный процесс подростковых групп, изучающих немецкий язык, с целью развития продуктивных умений на материале УМК Beste Freunde A2.2 (авторы: М. Georgiakaki, Е. Graf-Riemann, А. Schümann, С. Seuthe) в условиях дополнительного образования.

Опытно-экспериментальная база исследования: Центр немецкого языка г. Красноярск, партнер Гёте-Института. В исследовании приняли участие 10 обучающихся двух подростковых групп курса А2.2, изучающих немецкий язык.

Практическая значимость работы состоит в возможности использования результатов исследования при обучении немецкому языку обучающихся среднего школьного возраста в условиях дополнительного образования.

Апробация и внедрение результатов исследования: отдельные результаты исследования были представлены на заседаниях кафедры германо-романской филологии и иноязычного образования КГПУ имени В.П. Астафьева в 2018-2020 гг. За период с 2018 по 2020 гг. подготовлены доклады и опубликованы одноименные статьи в сборниках конференций по проблематике магистерской диссертации.

1. Коллажирование как средство развития продуктивных умений обучающихся в условиях организации ДПО // Материалы VIII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Теория и методика преподавания иностранных языков в условиях поликультурного общества» 4-5 декабря 2019 г. на базе КГПУ имени В.П. Астафьева.

2. Коллажирование как средство развития продуктивных умений обучающихся среднего школьного возраста при обучении иностранному

языку в условиях дополнительного образования // Материалы XXI международного научно-практического форума Молодежь и наука XXI века «Актуальные проблемы лингвистики и лингводидактики».

Подготовлен и выполнен доклад на тему «Коллажирование как средство развития продуктивных умений обучающихся в условиях организации ДПО» на VIII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Теория и методика преподавания иностранных языков в условиях поликультурного общества» 4-5 декабря 2019 г. на базе КГПУ им. В.П. Астафьева. Доклад отмечен дипломом I степени.

Результаты исследования апробированы и внедрены в образовательный процесс Центра немецкого языка г. Красноярск, партнер Гёте-Института.

Структура исследования включает в себя введение, две главы, выводы к главам, заключение, библиографический список и приложения. Работа изложена на 132 страницах машинописного текста, включая приложения.

Во введении обосновываются актуальность работы, формулируются ее цель, задачи и практическая значимость, определяются объект и предмет исследования, описываются методы, структура и содержание работы.

В первой главе приводится характеристика таких видов речевой деятельности как говорение и письмо, описываются особенности процесса обучения говорению и письму обучающихся среднего школьного возраста на уроке иностранного языка в условиях дополнительного образования.

Во второй главе определяются цели и задачи использования коллажа и коллажирования при обучении иностранному языку; рассматривается использование коллажирования как средства развития продуктивных умений обучающихся; описывается опытно-экспериментальная работа с внедрением коллажирования в учебный процесс с целью развития продуктивных умений обучающихся среднего школьного возраста в условиях дополнительного образования; излагаются результаты проведенной опытно-экспериментальной работы.

В заключении обобщаются результаты проведенного исследования, излагаются основные выводы, намечается перспектива дальнейшего изучения проблемы.

Библиографический список включает 63 наименование работ отечественных и зарубежных авторов, а также нормативные документы и справочные издания.

В приложения включены материалы опытно-экспериментальной работы, опубликованные статьи и справка о внедрении результатов выпускной квалификационной работы в образовательный процесс Центра изучения немецкого языка – Партнера Гёте-Института.

Глава 1. Теоретические основы обучения продуктивным видам речевой деятельности обучающихся среднего школьного возраста на уроке иностранного языка в условиях дополнительного образования

1.1 Говорение как вид речевой деятельности

Речевая деятельность является одним из видов деятельности человека, определяемого методистами как «активный, целенаправленный, мотивированный, предметный (содержательный) процесс выдачи и (или) приема сформированной и сформулированной посредством языка мысли, направленный на удовлетворение коммуникативно-познавательной потребности человека в процессе общения» [Цит. по: Ниязова, 2004, с. 52].

В соответствии с приведенным выше определением, осуществление речевой деятельности на любом языке происходит в том случае, когда:

- у человека возникает естественное желание изъясниться на данном языке, вступить в общение с собеседником и понять его;
- человек владеет средствами языка так, что может правильно высказать мысли и выразить свои чувства на данном языке и понять мысли и чувства собеседника в различных ситуациях общения, в соответствии с возникающими перед ним различными коммуникативными задачами.

Речевая деятельность – общее понятие для обозначения явлений, относящихся к порождению речи и ее восприятию, к процессам говорения и слушания, к результату деятельности, выраженному в форме высказывания, дискурса, текста.

Традиционно методисты выделяют продуктивные виды речевой деятельности, направленные на порождение и сообщение информации (говорение и письмо) и рецептивные виды речевой деятельности, ориентированные на прием информации (аудирование и чтение) [Рогова и др.].

Каждый из видов речевой деятельности имеет свою специфику, механизмы и особые условия формирования. Тем не менее, абсолютно все

виды речевой деятельности функционируют не изолированно, а в тесной взаимосвязи друг с другом, как компоненты единого целого.

Рассмотрим подробнее такой вид речевой деятельности как говорение.

Говорение как вид речевой деятельности в первую очередь опирается на язык как средство общения и является продуктивным видом речевой деятельности, посредством которого совместно с аудированием осуществляется устное вербальное общение. В основе такого вида речевой деятельности как говорение лежат произносительные, лексические и грамматические навыки, а его содержанием является выражение мыслей в устной форме [Азимов, Щукин, 2009].

Таким образом, говорение представляет собой форму устного общения, с помощью которой происходит обмен информацией, осуществляемой средствами языка, устанавливаются контакт и взаимопонимание, оказывается воздействие на собеседника в соответствии с коммуникативным намерением говорящего.

Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, изучая такой вид речевой деятельности как говорение, установили, что все функции устного общения при говорении, а именно:

- информативная (сообщить или объяснить что-либо);
- регулятивная (приказать, попросить, то есть воздействовать на говорящего);
- эмоционально-оценочная (выразить отношение, дать оценку);
- этикетная (поздравить, поприветствовать, то есть реализовать принятые в обществе формы общения) – осуществляются в тесном единстве [Гальскова, Гез, 2013].

Говорение – многоаспектное и сложное явление. Оно обладает рядом специфических признаков, которые характеризуют его как вид речевой деятельности.

Так, например, В.М. Филатов выделяет следующие признаки говорения:

- мотивированность, так как человек говорит только потому, что у него есть определенный мотив;
- целенаправленность, так как высказывание человека преследует определенную цель;
- активность, так как говорение обеспечивает инициативное речевое поведение собеседника;
- эвристичность и самостоятельность;
- ситуативность;
- темп, который должен быть не ниже и не выше допустимых в общении норм;
- говорение «обслуживает» все другие виды человеческой деятельности;
- говорение неразрывно связано с личностью [Филатов, 2004].

Говорение может протекать в монологической и диалогической формах речи. В качестве основного критерия, который позволяет разграничивать монологические и диалогические формы речи, выдвигается критерий наличия или отсутствия собеседника. Этот факт подтверждает определение монолога и диалога, данное «Новым словарем методических терминов и понятий», дефинирующего диалогическую речь как форму речи, при которой происходит непосредственный обмен высказываниями между двумя или несколькими лицами; а монологическую речь как форму речи, обращенную к одному или группе слушателей (собеседников), иногда – к самому себе [Новый словарь методических...].

Итак, диалогическая речь является процессом общения, который характеризуется поочередно меняющимися репликами двух или более лиц. При этом каждый из собеседников выступает как в роли слушающего, так и в роли говорящего.

Условия, в которых протекает диалогическая речь, определяют ряд ее особенностей, к которым относятся: краткость высказываний; преобладание простых предложений, характерных для разговорной речи; наличие

разнообразных предложений неполного состава; присутствие междометий; свободное от строгих форм книжной речи синтаксическое оформление высказываний; широкое использование экстралингвистических средств (мимика, жесты); варьирование интонации и т. д. [Толковый переводоведческий словарь].

К основным характеристикам диалогической речи Е.Н. Соловова относит:

- ситуативность;
- реактивность [Соловова, 2006].

В основе каждого диалога лежит реплика, она является элементарной структурной единицей диалогической речи. Диалогическое единство образуется парой реплик, одна из которых – реплика-стимул, другая – реплика-реакция. В.М. Филатов говорит о следующих видах диалогических единств:

- вопрос – ответ;
- вопрос – контрвопрос;
- сообщение – вопрос;
- сообщение – ответное сообщение;
- приглашение (просьба) – согласие (несогласие);
- сообщение (приказ, просьба) – эмоциональная реакция;
- просьба – сообщение;
- сообщение – просьба [Филатов, 2004].

Реплики диалогического единства связаны как по структуре, так и по смыслу. Реплика одного речевого партнера всегда стимулирует реакцию и, соответственно, реплику другого речевого партнера. При этом содержание и форма первой реплики определяет содержание и форму второй реплики.

Выделенные В.М. Филатовым типы диалогических единств определяют основные типы диалогов, к которым относятся:

- диалог этикетного характера;

- диалог-расспрос;
- диалог побуждение к действию;
- комбинированный диалог [Реестр примерных...].

Данные типы диалогов отличаются друг от друга преобладанием тех или иных реплик, а именно: утвердительных, вопросительных, восклицательных, побудительных; наличием определенных речевых клише; сочетанием реплик-стимулов и реплик-реакций и т.д.

По сравнению с диалогической речью, монологическая речь характеризуется развернутостью (что связано со стремлением широко охватить тематическое содержание высказывания), наличием распространенных конструкций и их грамматической оформленностью [Новый словарь методических...].

Таким образом, монологической речью является форма устного связного высказывания, осуществляемая одним лицом и состоящая из ряда логически последовательных и связанных между собой предложений, объединенных единым содержанием или предметом высказывания.

Е.Н. Соловова выделяет такие характеристики монологической речи как:

- целенаправленность (соответствие речевой задаче);
- непрерывность;
- логичность;
- смысловая законченность;
- самостоятельность;
- выразительность [Соловова, 2006].

Целенаправленность является одной из важнейших характеристик монологической речи, так как она в значительной степени определяет все ее остальные характеристики. Поэтому от целенаправленности будут зависеть характер монолога, его логика и структурная организация, законченность, самостоятельность и выразительность.

Для того чтобы монологическое высказывание соответствовало вышеприведенным характеристикам, которые признаются неотъемлемыми для монолога, следует соотнести его содержание с определенным функциональным типом.

Исходя из основных коммуникативных функций монологической речи (информативной, регулятивной, эмоционально-оценочной), принято говорить о следующих ее функциональных типах, обладающих четкой структурой и предполагающих использование определенных языковых средств:

- монолог-описание;
- монолог-сообщение (повествование);
- монолог-рассуждение (характеристика) [Филатов, 2004].

Как правило, любая деятельность человека, в том числе и речевая деятельность, определяется трехуровневостью или трехфазностью своего строения. Учет особенностей каждого из уровней является необходимым условием понимания процесса речепорождения.

Рассматривая такой вид речевой деятельности как говорение, И.А. Зимняя предложила схему речепорождения, известную как «схема процессов формирования и формулирования мысли посредством языка в процессе говорения» [Зимняя, Психология обучения иностранным...].

В этой функциональной схеме И.А. Зимняя выделяет три основных уровня процесса речепорождения: мотивационно-побуждающий, формирующий и реализующий.

Первый уровень процесса порождения высказывания – мотивационно-побуждающий. Этот уровень представляет собой слияние мотива и коммуникативного намерения. Понятие «мотив» определяется как «направленность, побуждение к деятельности, связанное с удовлетворением потребностей человека; совокупность условий, вызывающих и регулирующих активность» [Цит. по: Фурманова, Шамов, 2012, с. 178].

Коммуникативное намерение определяет роль говорящего как участника

общения и обозначает конкретную цель его высказывания, то есть: запрос информации, утверждение, призыв, осуждение, одобрение, совет или требование; а также выступает в качестве «регулятора» вербального поведения партнеров.

Второй уровень процесса речепорождения – это уровень формирования мысли посредством языка. Этот уровень несет ответственность за логическую последовательность и синтаксическую правильность речевого высказывания. Говорящий осуществляет различные внутренние операции по актуализации вербальных средств, грамматическому структурированию фраз, их трансформации, выбору, замене, построению и т.д. Во внутренней речи говорящий старается правильно, логично, последовательно и связано построить высказывания, выбрать необходимые средства и различными способами умело раскрыть смысл высказывания [Лучинина, 2002].

Не менее важным для всего процесса порождения речи является третий, реализующий уровень. Если на предыдущем уровне осуществляется внутреннее оформление высказывания, то на реализующем уровне происходит внешнее оформление мысли. Продуктом внешнего оформления является устный текст (высказывание): связанный, наполненный общепонятными значениями, состоящий из отдельных высказываний, объединенных в единый текст, лексически, грамматически и фонетически оформленный [Ниязова, 2004].

Таким образом, вся осуществляемая говорящим деятельность, начиная с мотива, постановки цели, посредством конкретных операций и действий, осуществляемых во внутреннем и внешнем оформлении мысли, реализуется в продукт говорения, то есть устный текст, высказывание.

При обучении говорению на иностранном языке необходимо учитывать особенности монологической и диалогической речи, а также механизм речепорождения.

1.2 Письмо как вид речевой деятельности

Изучению письма посвящены работы следующих исследователей и методистов: И.А. Зимняя, Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, Е.Н. Соловова, Г.В. Рогова, Е.И. Пассов, М.А. Ариян, А.Н. Шамов и других.

В настоящее время не существует единого определения понятия «письмо», однако все исследователи подчеркивают тот факт, что письмо – это многоаспектное и сложное явление.

Рассмотрим следующие примеры определений термина «письмо».

Е.Н. Соловова дает определение письму с точки зрения лингвистики и методики. В лингвистике письмом является графическая система как одна из форм плана выражения. В методике же под письмом Е.Н. Соловова понимает овладение учащимися графической и орфографической системами иностранного языка для фиксации речевого и языкового материала с целью лучшего запоминания и в качестве помощника в овладении устной речью и чтением [Соловова, 2006].

Согласно Г.В. Роговой, Ф.М. Рабинович, Т.Е. Сахаровой, письмо – сложное речевое умение, которое позволяет при помощи системы графических знаков обеспечить общение людей [Рогова и др.].

Н.Д. Гальскова и Н.И. Гез рассматривают письмо как продуктивную аналитико-синтетическую деятельность, которая связана с порождением и фиксацией письменного текста [Гальскова, Гез, 2013].

В соответствии с определением Е.И. Пассова, письмо в качестве вида речевой деятельности основано на умении писать, включающее такие навыки как:

- написание знаков письма (каллиграфия);
- перекодирование звуков речи в соответствующие графические знаки (орфография);
- формулировка письменного высказывания (композиция);
- лексические и грамматические навыки [Приводится по: Зарипова, 2018, с. 178].

Э.Г. Азимов и А.Н. Щукин дают три определения письму. Письмо – это:

1. знаковая система фиксации речи, позволяющая с помощью графических знаков передавать информацию на расстояние и закреплять ее во времени;
2. вид письменного сообщения, текст;
3. продуктивный вид речевой деятельности, обеспечивающий выражение мысли в графической форме [Азимов, Щукин, 2009].

Представленные выше определения письма демонстрируют, что значение данного термина может меняться в зависимости от контекста. Таким образом, под обучением письму понимается:

1. овладение графикой и орфографией;
2. усвоение структурных моделей предложений;
3. владение письмом как средством общения.

Последнее значение – письмо как средство общения, соотносимо с таким понятием как «письменная речь».

Под письменной речью А.Н. Леонтьев понимает умение сочетать слова в письменной форме для выражения своих мыслей в соответствии с потребностями общения [Леонтьев, 2009].

В соответствии с определением, данным П.К. Бабинской, письменной речью является вид речевой деятельности, цель которого заключается в изложении мыслей в письменной форме [Бабинская, 2006].

Принимая во внимания определения, изложенные методистами, можно сделать вывод, что письмо – это продуктивный вид речевой деятельности, направленный на создание письменного высказывания. Иначе говоря, человек записывает свою речь, для того чтобы передать ее другим. Продуктом данной деятельности является текст или речевое произведение, которое рассчитано на чтение.

Письменное высказывание является продуктивным умением, во многом совпадающее с устным выражением мысли. Изучая основы письма и письменной речи, Ш.А. Амонашвили указывает на необходимость формирования письменной речи одновременно и в единстве с развитием навыков письма и устной речи. Таким образом, предпосылки письменной

речи необходимо создавать в условиях устной речи [Амонашвили, Основы формирования письма...].

Несмотря на то, что письмо и говорение как виды речевой деятельности тесно взаимосвязаны друг с другом, письмо и письменная речь во многом отличаются от другого продуктивного вида речевой деятельности — говорения. Во-первых, в письме реализуются более сложные формы мышления, отражаемые в языковых формах. Во-вторых, письмо требует планирования и обдумывания. В-третьих, письменный текст предполагает более строгие правила лексического и грамматического отбора. И, наконец, главное отличие заключается в том, что письменный текст всегда зафиксирован на бумажном или электронном носителе. К этому тексту возможно вернуться в случае необходимости и переработать его.

Изучая специфику письма, методисты выделяют следующие особенности данного вида речевой деятельности:

- полнота и развернутость выражения мыслей;
- последовательность и логичность изложения;
- связанность высказывания;
- произвольность высказывания, предполагающая выбор оптимальных языковых средств;
- доступность информации для реципиента.

В отличие от письменной речи, в устной речи участники коммуникативного акта могут использовать невербальные средства коммуникации, а именно: мимику, жесты, интонацию. Так как в письменной речи невозможно использование невербальных средств для разъяснения деталей и обстановки, задача пишущего заключается в том, чтобы раскрыть ситуацию и сделать текст максимально ясным, четким и понятным будущему реципиенту. В связи с этим, письменная речь полна, логична, связна, структурирована, развернута, с тщательным отбором лексических и грамматических средств [Леонтьева, 2017, с. 116].

Протекание письменной речи сложно и многообразно, что обусловлено особенностью психологических мотивов и механизмов данного вида речевой деятельности.

Рассмотрим подробнее механизмы письма. В соответствии с А.В. Кореновой и В.П. Глуховым существуют три механизма письма.

1. Механизм осмысления. Данный механизм направлен на установление смысловых связей между понятиями, между членами предложения и т.д.; на выстраивание логики событий, процессов, рассуждений.
2. Механизм упреждающего синтеза. Приведенный механизм предполагает то, что пишущий проговаривает во внутренней речи каждое слово в процессе создания письменного текста. Помимо этого, пишущий предвосхищает последующие слова и их связи в предложении, представляет раскрытие замысла всего высказывания в целом.
3. Механизм памяти. Благодаря данному механизму пишущий постоянно удерживает в памяти тему и предмет высказывания, мысль во время записи слов и предложений [Коренева, 2012; Глухов, Основы...].

Письмо, как и говорение, характеризуется трехчастной структурой, включающей мотивационно-побудительную, аналитико-синтетическую и исполнительную фазы. Таким образом, процесс создания письменного текста включает побуждающий, формирующий и результирующий компоненты.

Письмо как вид речевой деятельности возникает всегда с осознанного мотива, который движет пишущим. Поэтому первая фаза, мотивационно-побудительная, характеризуется появлением мотива, который представляет собой потребность, желание общения с целью передачи какой-либо информации в письменном виде. У человека, создающего письменный текст, появляется замысел высказывания. Он определяет с какой целью, кому и что именно будет писать.

В следующей фазе, аналитико-синтетической, происходит формирование и реализация письменного высказывания. Проходит отбор

слов, распределение предметных признаков в группе предложений, выделение предиката или стержневой части в смысловой организации предложения, организация связи между предложениями.

Заключительная фаза нацелена на фиксацию продукта письменной речи при помощи графических средств языка [Рогова, 2008, с. 164].

Дополнительно выделяют фазу контроля деятельности. Перечитывая написанный текст, пишущий проверяет, насколько адекватно использованная форма передает замысел речи.

Вслед за Я.М. Колкером и Е.С. Устиновой мы отмечаем несомненную целесообразность обучения письму как виду речевой деятельности, так как оно является эффективным средством овладения говорением на иностранном языке [Приводится по: Миролюбов, 2012, с. 129].

Таким образом, при обучении письму как виду речевой деятельности, необходимо учитывать вышеизложенные особенности письма и письменной речи.

1.3 Особенности обучения говорению и письму на уроке иностранного языка обучающихся среднего школьного возраста в условиях дополнительного образования

В настоящее время значительное распространение получило изучение иностранного языка в системе дополнительного образования. Оно существенным образом дополняет основное образование, предоставляя возможности обучающимся для получения более высокого результата в освоении иностранного языка.

Рассмотрим подробнее термин «дополнительное образование».

Согласно Федеральному закону от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 06.02.2020) «Об образовании в Российской Федерации», дополнительное образование – это вид образования, который направлен на всестороннее удовлетворение образовательных потребностей человека в интеллектуальном,

духовно-нравственном, физическом и (или) профессиональном совершенствовании и не сопровождается повышением уровня образования [Федеральный закон...].

В соответствии с действующим законом «Об образовании в Российской Федерации», дополнительное образование нацелено на:

- формирование и развитие творческих способностей;
- удовлетворение индивидуальных потребностей в интеллектуальном, нравственном и физическом совершенствовании;
- формирование культуры здорового и безопасного образа жизни;
- укрепление здоровья;
- организацию свободного времени.

Кроме того, дополнительное образование детей обеспечивает их адаптацию к жизни в обществе, профессиональную ориентацию, а также выявление и поддержку детей, проявивших выдающиеся способности [Дополнительное образование...].

Е.Б. Евладова определяет дополнительное образование как процесс свободно избранного ребенком освоения знаний, способов деятельности, ценностных ориентаций. Этот процесс направлен на удовлетворение интересов личности, ее предпочтений, склонностей, способностей и содействующий ее самореализации и культурной (в том числе и социальной) адаптации [Приводится по: Шамсутдинова, Турханова, 2013].

Согласно В.А. Березиной, специфика дополнительного образования детей заключается в возможности добровольного выбора ребенком и его семьей направления и вида деятельности, педагога, организационных форм реализации дополнительных образовательных программ, времени и темпа их освоения; многообразии видов деятельности с учетом интересов и желаний, способностей и потребностей ребенка; подхода к организации образовательного процесса, способствующему творческому развитию личности, мотивации познания, самореализации, самоопределению ребенка [Березина, Дополнительное образование...].

А.И. Щетинская считает, что дополнительное образование является неотъемлемой частью системы непрерывного образования: непрерывное,

вариативное, разноуровневое, превышающее базовый компонент образования, реализуемое личностью в свободное время и призванное обеспечить дополнительные возможности для духовного, интеллектуального и физического развития, удовлетворения его творческих и образовательных потребностей [Щетинская, 1999].

Таким образом, дополнительное образование представляет собой тип образования, объединяющий воспитание, обучение и развитие в единый процесс с целью удовлетворения и развития познавательных интересов, творческого потенциала ребенка, способствующих самоопределению, самореализации и социализации личности и опирающихся на свободный выбор ребенком видов деятельности.

На основе работ В.А. Горского, А.Я. Журкиной, С.В. Сальцевой, А.И. Щетинской, Л.Н. Щербатых мы выделили ряд функций учреждений дополнительного образования. К ним относятся:

- информационная функция, способствующая профессиональному самоопределению обучающихся;
- развивающая функция, связанная с получением школьниками определенных навыков допрофессиональной подготовки;
- социализирующая функция, при которой дополнительное образование способствует целостному развитию личности: физическому, эмоциональному, интеллектуальному, личностному, гуманитарному, духовному и нравственному;
- релаксационная функция, благодаря которой разрешаются многие психологические барьеры и затруднения, возникающие из-за семейных и школьных проблем;
- организационно-методическая функция, на основе которой реализуются федеральные педагогические проекты (олимпиады, конкурсы, конференции, викторины и другие проекты);
- методическая функция, обеспечивающая повышение профессиональной квалификации педагогических кадров [Щербатых, 2017].

Опираясь на принципы дополнительного образования, определенные Н.В. Шестак, С.Ю. Астаниной и Е.В. Чмыховой, мы выделяем следующие:

- принцип развития обучающегося;
- принцип индивидуального подхода к обучению на основе личностных потребностей, с учетом социально-психологических характеристик личности;
- принцип совместной деятельности обучающегося с одноклассниками и преподавателем;
- принцип элективности обучения;
- принцип рефлексивности;
- принцип системности обучения;
- принцип использования имеющегося положительного жизненного опыта, практических знаний, умений, навыков обучающегося;
- принцип корректировки устаревшего опыта и личностных установок, препятствующих освоению новых знаний [Шестак, Астанина, Чмыхова, 2008].

Проанализировав исследования в области дополнительного образования, мы пришли к заключению, что современное дополнительное иноязычное образование представлено:

- учреждениями дополнительного образования;
- центрами дополнительного иноязычного образования;
- школами при университетах или центрах непрерывного языкового образования;
- системой спецкурсов (факультативы, подготовительные курсы);
- очно-заочными школами и летними языковыми школами;
- школьными кружками;
- языковыми лагерями;
- репетиторским образованием.

Рассматривая особенности обучения иностранному языку в условиях дополнительного образования, Ю.В. Копылова выделяет ряд принципов:

1. Принцип качественного процесса обучения. Данный принцип направлен на качественное преподавание предмета «Иностранный язык» педагогами соответствующего уровня высшего образования.

2. Принцип креативности. Учреждения дополнительного языкового образования предоставляют обучающимся возможность раскрытия творческого потенциала в различных форматах.
3. Принцип инновации в обучении. Благодаря инновациям, элементам новизны, обеспечивается поддержание мотивации обучающихся к изучению иностранного языка.
4. Принцип свободы выбора языкового материала педагогом дополнительного образования. Приведенный принцип предполагает учет педагогом возрастных, индивидуальных, интеллектуальных возможностей обучающихся и подбор соответствующих учебно-методических материалов.
5. Принцип опережающего обучения иностранному языку. В данном случае происходит углубленное изучение определенных тем и аспектов иностранного языка.
6. Принцип включения в культуру страны изучаемого языка. Иностранный язык является не только средством межличностного общения, но и средством обогащения духовного мира личности на основе приобретения знаний о культуре страны изучаемого языка, знаний о строе языка, его системе, особенностях.
7. Принцип системности в обучении иностранному языку. Программа дополнительного образования по иностранному языку должна представлять собой целостную систему взаимосвязанных и взаимозависимых между собой компонентов в системе с основным школьным образованием.
8. Принцип коммуникативной направленности обучения иностранному языку в условиях дополнительного образования. Данный принцип ориентирован на овладение обучающимися иноязычной коммуникативной компетенцией [Копылова, 2017].
Следовательно, в основные задачи дополнительного иноязычного образования входит:
 - развитие личности обучающихся;

- развитие коммуникативных умений применительно к основным видам речевой деятельности (говорению, письму, чтению и аудированию) в различных сферах коммуникации;
- совершенствование умений планировать свое речевое и неречевое поведение;
- увеличение объема активной и пассивной лексики;
- совершенствование навыков оперирования языковыми единицами на лексическом и грамматическом уровнях в коммуникативных целях;
- увеличение объема знаний о социокультурной специфике страны изучаемого языка;
- развитие общих и специальных учебных умений, позволяющих совершенствовать учебную деятельность по овладению иностранным языком, а также совершенствовать навыки самостоятельной работы.

Согласно исследованиям в области психологии, средний школьный возраст – 11-15 лет, соотносим с периодом обучения в общеобразовательной школе на второй ступени (5-9 классы) [Лишин, Педагогическая психология...].

Как в рамках основного общего образования, так и в условиях дополнительного образования одним из важнейших принципов обучения иностранному языку обучающихся среднего школьного возраста является формирование и совершенствование иноязычной коммуникативной компетенции, то есть способности и готовности осуществлять иноязычное межличностное и межкультурное общение с носителями иностранного языка и с представителями других стран в пределах определенной тематики и освоенного обучающимися языкового материала [Федеральный государственный...; Копылова, 2017].

Поскольку обучающиеся должны быть способны осуществлять устное и письменное иноязычное общение и добиваться взаимопонимания с носителями иностранного языка, особое внимание отводится развитию составляющей иноязычной коммуникативной компетенции - речевой компетенции, при которой совершенствуются коммуникативные умения в таких продуктивных видах речевой деятельности как говорение и письмо.

В соответствии с примерной основной образовательной программой основного общего образования к устной и письменной речи обучающихся предъявляется ряд требований.

В отношении монологической речи обучающиеся основной школы (среднего школьного возраста) должны уметь строить связные высказывания с использованием основных коммуникативных типов речи (повествование, описание, рассуждение, характеристика) с выражением своего мнения и краткой аргументацией с опорой и без опоры на зрительную наглядность, прочитанный/прослушанный текст и/или вербальные опоры (ключевые слова, план, вопросы).

Объем монологического высказывания должен составлять до 10-12 фраз. Продолжительность монологического высказывания – 1,5-2 минуты.

Что касается умений относительно диалогической речи, обучающиеся должны вести диалоги разного характера, а именно: диалог этикетного характера, диалог-расспрос, диалог-побуждение к действию, диалог-обмен мнениями и комбинированный диалог в стандартных ситуациях неофициального общения в рамках освоенной тематики, соблюдая нормы речевого этикета, принятые в стране изучаемого языка.

Объем диалога должен составлять до 4-5 реплик со стороны каждого обучающегося. Продолжительность диалога – до 2,5-3 минут.

Согласно основной образовательной программе основного общего образования, к письменной речи обучающихся предъявляется также ряд требований. Обучающиеся основной школы среднего школьного возраста должны уметь:

- заполнять анкеты и формуляры (указывать имя, фамилию, пол, гражданство, национальность, адрес);
- писать короткие поздравления ко дню рождения и другим праздникам, выражать свои пожелания (объемом 30-40 слов, включая адрес);
- писать личные письма в ответ на письмо-стимул с употреблением формул речевого этикета, принятых в стране изучаемого языка с опорой и без опоры на образец (расспрашивать адресата о его жизни, делах, сообщать то же самое о себе, выражать благодарность,

- извинения, давать совет, просить о чем-либо); объем личного письма составляет 100-120 слов, включая адрес;
- писать небольшие письменные высказывания с опорой на образец/план, нелинейный текст;
 - составлять план, тезисы устного/письменного сообщения; кратко излагать результаты проектной деятельности;
 - делать выписки из текстов; составлять небольшие письменные высказывания в соответствии с коммуникативной задачей;
 - правильно писать изученные слова;
 - правильно употреблять знаки препинания, расставлять их в письмах в соответствии с форматом и нормами, принятыми в стране изучаемого языка.

В качестве тем предметного содержания устной и письменной речи обучающихся, в соответствии с примерной основной образовательной программой основного общего образования, установлены следующие:

1) моя семья. Взаимоотношения в семье. Конфликтные ситуации и способы их решения;

2) мои друзья. Лучший друг/подруга. Внешность и черты характера. Межличностные взаимоотношения с друзьями и в школе;

3) свободное время. Досуг и увлечения (музыка, чтение; посещение театра, кинотеатра, музея, выставки). Виды отдыха. Поход по магазинам. Карманные деньги. Молодежная мода;

4) здоровый образ жизни. Режим труда и отдыха, занятия спортом, здоровое питание, отказ от вредных привычек;

5) спорт. Виды спорта. Спортивные игры. Спортивные соревнования;

6) школа. Школьная жизнь. Правила поведения в школе. Изучаемые предметы и отношения к ним. Внеклассные мероприятия. Кружки. Школьная форма. Каникулы. Переписка с зарубежными сверстниками;

7) выбор профессии. Мир профессий. Проблема выбора профессии. Роль иностранного языка в планах на будущее;

8) путешествия. Путешествия по России и странам изучаемого языка. Транспорт;

9) окружающий мир. Природа: растения и животные. Погода. Проблемы экологии. Защита окружающей среды. Жизнь в городе/в сельской местности;

10) средства массовой информации. Роль средств массовой информации в жизни общества. Средства массовой информации: пресса, телевидение, радио, Интернет;

11) страны изучаемого языка и родная страна. Страны, столицы, крупные города. Государственные символы. Географическое положение. Климат. Население. Достопримечательности. Культурные особенности: национальные праздники, памятные даты, исторические события, традиции и обычаи. Выдающиеся люди и их вклад в науку и мировую культуру [Реестр примерных...].

В последние годы в обучении иностранному языку наметилась явная тенденция к переносу акцентов на формирование и развитие у обучающихся навыков как устной, так и письменной речи.

Итак, результатом обучения говорению является овладение обучающимися продуктивными навыками и умениями, способностью варьировать и комбинировать изученный грамматический и лексический материал в речи для решения конкретных коммуникативных задач в ситуациях стандартного общения в рамках определенных тем [Пронина, Обучение школьников коммуникативно...].

В методике обучения говорению на иностранном языке традиционно выделяют два пути: дедуктивный (путь «сверху вниз») и индуктивный (путь «снизу вверх») [Азимов, Щукин, 2009].

Опишем реализацию приведенных выше путей при обучении диалогу и монологу на уроке иностранного языка.

Цель дедуктивного пути при обучении монологу – развитие монологических навыков на основе прочитанного текста. Таким образом, формирование монологических умений обучающихся происходит на основе различных этапов работы с текстом. На первом этапе проходит максимальное «присвоение» содержательного плана текста, его языкового материала и

композиции. В ходе второго этапа обучающиеся осуществляют разнообразные пересказы данного текста. Третий, завершающий, этап направлен на полную переработку исходного текста, так как предполагает коммуникативно-речевую реакцию обучающихся на изменение исходных ситуативных условий [Филатов, 2004].

При использовании индуктивного пути при обучении монологу развитие монологических навыков осуществляется без опоры на текст. Данный путь предполагает развертывание высказывания от предложения к законченному монологу, отталкиваясь лишь от тематики и проблематики обсуждаемых вопросов, изученной лексики и грамматики, а также речевых структур.

Вслед за З.Г. Удовидченко мы полагаем, что формирование монологических умений индуктивным путем возможно в том случае, если:

- обучающиеся имеют достаточный информационный запас по заданной теме;
- тема соответствует уровню языка;
- обучающиеся обладают необходимым запасом средств реализации различных речевых функций;
- обучающиеся владеют речевыми умениями [Удовидченко, 2009].

При обучении диалогу на уроке иностранного языка выделяют те же самые пути, что и при обучении монологу.

Наиболее оптимальным путем для обучения стандартным диалогам является дедуктивный путь. Такие диалоги представляют собой типовые ситуации, в которых четко закреплены роли: покупатель и продавец, врач и больной и т.д. Данные диалоги предполагают использование стереотипного языкового материала. Дедуктивный путь начинается с восприятия целого диалога-образца, эталона, для дальнейшего построения ему подобных диалогов. Следующим шагом является «присвоение» особенностей диалога-эталона, а именно: его клише, обращений, эллиптических предложений, модальных слов и междометий. Далее диалог воспроизводится по ролям. Заключительный этап дедуктивного пути включает выделение вариативных

элементов диалога и их эквивалентное замещение. Благодаря этому происходит стимулирование диалогического общения на основе подобной, но новой ситуации [Соловова, 2006].

Второй путь – индуктивный, предполагает, что у обучающихся отсутствует диалог-образец. Следовательно, данный путь начинается с усвоения элементов диалога (реплик) и идет к самостоятельному его ведению на основе учебно-коммуникативной ситуации. Индуктивный путь направлен на обучение взаимодействию, лежащему в основе диалогической речи; становление речевых умений и навыков при таком пути происходит в процессе общения [Миролюбов, 2012].

Из определения диалогической речи следует заключить, что индуктивный путь совершенствует следующие речевые умения:

- формулировать вопросы разных типов;
- отвечать логично и последовательно на поставленные вопросы;
- использовать различные реплики реагирования;
- употреблять различные вводные конструкции и клише;
- выражать согласие, несогласие, сомнение, удовлетворение, неудовольствие, просьбу, отказ и т.д.

Е.И. Пассов отмечает, что конечной целью обучения говорению является умение, которое определяется, как способность управлять речевой деятельностью в условиях решения коммуникативных задач общения. Речевое умение, как система, основано на подсистемах лексических, грамматических и произносительных навыков [Пассов, 2014, с. 70].

Для эффективного обучения монологической и диалогической речи необходимо наличие упражнений, ориентированных на формирование и развитие речевых навыков и умений.

Система упражнений для обучения монологической и диалогической речи должна учитывать особенности процесса овладения речью. Данный процесс начинается с овладения языковым материалом, проходит стадию овладения операциями с материалом, то есть формирование первичных умений и навыков, и завершается овладением речевыми действиями и

деятельностью в целом, то есть развитием и совершенствованием речевых умений.

Так, например, типология упражнений С.Ф. Шатилова различает:

1. языковые упражнения, выполняемые в целях осмысления и сознательного усвоения языкового материала (грамматического, лексического, фонетического) в разных видах речевой деятельности;
2. условно-коммуникативные упражнения, имитирующие и моделирующие коммуникацию в учебных целях для овладения обучающимися языковым материалом. Данный тип упражнений обеспечивает переход от неподготовленной речи к подготовленной;
3. подлинно-коммуникативные упражнения, в которых осуществляется коммуникативная функция иностранного языка и обучение коммуникативным умениям. Данные упражнения носят творческий и проблемный характер, стимулируя проявление личностной инициативности при построении собственного высказывания [Приводится по: Габеева, 2013].

Занимаясь изучением процесса обучения говорению на иностранном языке, методисты выделяют ряд трудностей, с которыми могут столкнуться обучающиеся.

Вслед за И.А. Зимней и Е.Н. Солововой к основным трудностям, с которыми могут столкнуться обучающиеся среднего школьного возраста при обучении говорению на уроке иностранного языка, мы относим следующие:

- возникновение естественной потребности к говорению на иностранном языке;
- определение предмета говорения и смыслового содержания;
- определение логической последовательности, средств и способов формулирования мысли;
- недостаток языковых и речевых средств для решения коммуникативной задачи;
- стеснение говорить на иностранном языке и боязнь допустить ошибки;
- критика со стороны преподавателя и одноклассников [Зимняя,

Психологические аспекты...; Соловова, 2006].

Для того чтобы преодолеть изложенные выше трудности и успешно обучать говорению на уроке иностранного языка обучающихся основной школы (среднего школьного возраста) необходимо учитывать их индивидуально-возрастные особенности, лингвистические и дискурсивные характеристики текстов, условия обучения, а также поэтапность формирования навыков и развития умений, необходимых для успешного обучения монологической и диалогической речи.

Рассматривая обучение письму, Н.Д. Гальскова выделяет два аспекта: работу над техникой письма и развитие умений передавать смысловую информацию при помощи графического кода изучаемого языка, то есть умений письменной речи [Гальскова, 2003].

Таким образом, обучение письменной речи включает формирование у обучающихся необходимых графических автоматизмов, речемыслительных навыков и умений формулировать мысль; расширение знаний и кругозора; овладение культурой и интеллектуальной готовностью создавать содержание письменного произведения речи; формирование аутентичных представлений о предметном содержании, речевом стиле и графической форме письменного текста. В качестве конечных требований в области обучения письму выдвигается развитие у обучающихся умений письменно выразить свои мысли.

В основе создания почти всех форм письменного сообщения лежат различные умения. Вслед за Е.В. Мусницкой к таким умениям мы относим:

- передачу основной информации (основного содержания), главной идеи (главной мысли) прочитанного/прослушанного текста;
- описание (краткое/детальное), сравнение, сопоставление описываемых фактов;
- доказательство с приведением аргументации и примеров;
- обзор, комбинирование, объединение фактов;
- характеристику, выражение оценки и собственного отношения к излагаемому, реферирование, комментирование;

- фиксацию прочитанной/прослушанной информации, умения делать выписки из текстов искомых сведений, суждений и аргументов, иллюстрирующих то или иное положение фактов;
- письменное изложение собственного мнения по вопросу, затрагиваемому в связи с прочитанным;
- составление плана (краткого и развернутого) текста, а также своего устного сообщения [Приводится по: Замуруева, 2009].

Согласно Н.Д. Гальсковой и Н.И. Гез, обучение письменному выражению мыслей осуществляется с помощью подготовительных (тренировочных) и речевых упражнений.

Подготовительные упражнения обучают умениям и навыкам, лежащим в основе письменного высказывания: трансформации, сжатию или расширению предложений; группировке по различным признакам; эквивалентным заменам (лексическим или грамматическим); вопросно-ответным умениям, выборочному переводу.

Речевые письменные упражнения органически вытекают из подготовительных. Они постепенно усложняются и приобретают творческий характер. В этом случае может исключаться опора на образцы или иные подсказки, а сам текст порождается либо из побуждения к высказыванию, либо из желания получить новую информацию. Речевые письменные упражнения делят на ряд групп с учетом сложности содержания, объема текста, характера опор и роли творчества при их выполнении:

1. репродукция с использованием формальных опор (ключевых слов, речевых формул, заголовков/подзаголовков, образцов из учебника, таблиц):
 - воспроизведение печатного текста или текста, воспринятого на слух по ключевым словам (речевым формулам);
 - письменно обоснованное прогнозирование содержания текста с опорой на заголовки, подзаголовки и план;
 - составление текста с помощью цепочки логически связанных предложений;
2. репродукция содержания с опорой на текст:
 - письменные вопросы к тексту;

- составление плана (в форме вопросов или номинации);
- дополнение или сокращение текста;
- озаглавливание текста с письменным обоснованием выбранного заголовка;
- трансформация диалога в монолог;
- видоизменение диалога (введение нового действующего лица, изменение ситуации общения);
- характеристика одного из действующих лиц с помощью данных, содержащихся в тексте, и др.;

3. продукция с опорой на изобразительную наглядность:

- описание картины, открытки, фрагмента кино-, диафильма;
- написание изложения с опорой на картину/фрагмент кинофильма;
- написание сочинения с опорой на текст, серию рисунков и двух-трех проблемных вопросов;
- составление и запись диалога по содержанию картины (работа в парах);
- составление письменной рецензии на текст, посвященный описанию картины, и др.;

4. продукция с опорой на прежний речевой и жизненный опыт:

- составление развернутых планов/анкет, связанных с изучаемой темой (но не с текстом);
- изложение содержания прослушанного текста, не связанного с изучаемой темой, и оценка информации;
- объяснение значения пословиц, поговорок, изречений, заимствованных из литературы и фольклора стран изучаемого языка;
- написание проектной работы;
- сочинение на тему, указанную учителем;
- составление текста официального и неофициального письма (текста объявления) [Гальскова, Гез, 2013].

Как и при обучении говорению, обучающиеся среднего школьного возраста могут столкнуться с рядом трудностей при обучении письму. Н.И.

Гез, М.В. Ляховицкий, В.В. Миролубов к ним относят:

- расхождения между звуковым и графическим планами выражения мысли на иностранном языке;
- невозможность использования мимики, жестов и интонации;
- конкретность, полнота и развернутость высказывания с целью выполнения коммуникативной функции;

- тщательный отбор синтаксических средств и грамматического оформления;
- формирование навыка в области графико-орфографической системы изучаемого языка, наличие нечитаемых букв, слов-омофонов, изменяемых форм грамматической орфографии, которые проявляются только на письме и не влекут за собой изменение звуковой формы слова;
- наличие определенного уровня социокультурной компетенции [Гез, Ляховицкий, Миролюбов, 2002].

С одной стороны, перечисленные трудности осложняют процесс обучения письму и обуславливают ограничение объема письменной речи, а с другой, – участие в процессе письма всех четырех анализаторов: зрительного, слухового, речедвигательного и моторного – обеспечивают высокую степень запоминания и усвоения материала. Это объясняет необходимость использования данного вида речевой деятельности как важнейшего средства совершенствования навыков и развития речевых умений.

В процессе обучения иностранному языку письмо является не только целью обучения, но и выступает в качестве средства обучения иностранному языку и формы контроля. Благодаря письму обучающиеся закрепляют навыки и умения устной речи, эффективней осваивают графическую систему языка.

Таким образом, роль письма при обучении иностранному языку велика, так как оно позволяет сохранить языковые и фактические знания, служит надежным инструментом мышления, стимулирует говорение, аудирование и чтение на иностранном языке.

Необходимо отметить, что средний школьный возраст – 11-15 лет (5-9 классы), приходится на период бурного роста и развития учащихся. Отмечается, что познавательный интерес подростков, а также наблюдаемая ранее мотивация к изучению иностранного языка, начинают постепенно ослабевать. Связано это с тем, что учащиеся не видят быстрого результата в освоении языка, еще не обладают средствами для выражения своих речевых потребностей на иностранном языке и осознают трудоемкость процесса

изучения иностранного языка. Таким образом, процесс обучения говорению и письму значительно усложняется из-за сниженной мотивации.

Наличие мотивации в изучении иностранного языка обучающимися среднего школьного возраста является одной из движущих сил. Родовым понятием, определяющим мотивацию, является мотив. Под мотивом понимают то, что определяет, стимулирует, побуждает человека к совершению какого-либо действия, включенного в определяемую этим мотивом деятельность [Просвинова, 2006, с. 61].

Нельзя не согласиться с утверждением О.В. Наумовой о том, что мотивация является одним из важнейших факторов, стимулирующих процесс иноязычного речевого общения в условиях отсутствия у обучающихся «естественной потребности» в общении на иностранном языке, так как обучение строится в основном в искусственно-учебной среде [Наумова, Формирование мотивации учебной...].

Кроме того, в данный возрастной период возрастает роль опоры на вербальную и зрительную наглядность. Вслед за А.А. Миролюбовым к одному из средств, способному помочь учащимся осуществлять логичные и последовательные иноязычные высказывания, активизировать учебно-речевую деятельность подростков, а также положительно влиять на мотивацию к изучению иностранного языка мы относим коллаж [Миролюбов, 2012].

Именно коллаж позволяет соединять вербальную, графическую и изобразительную наглядность, глубже проникнуть в тему, развить творческое мышление; являясь опорой, планировать содержание высказывания [Мустьяцэ, 2013].

Принимая во внимание изложенную выше информацию, преподавателю иностранного языка необходимо применять на уроках соответствующее средство, которое поддерживает мотивацию к изучаемому предмету и развивает продуктивные виды речевой деятельности, влияя тем

самым на уровень сформированности иноязычной коммуникативной компетенции.

Выводы по главе 1

Формирование и совершенствование иноязычной коммуникативной компетенции – один из важнейших принципов обучения иностранному языку обучающихся среднего школьного возраста в условиях дополнительного образования. В связи с тем, что обучающиеся должны быть способны осуществлять устное и письменное иноязычное общение и добиваться взаимопонимания с носителями иностранного языка, отдельное внимание необходимо уделить таким продуктивным видам речевой деятельности как говорение и письмо.

Вслед за Э.Г. Азимовым и А.Н. Щукиным, мы определяем говорение как продуктивный вид речевой деятельности, посредством которого совместно с аудированием осуществляется устное вербальное общение. В основе говорения лежат произносительные, лексические и грамматические навыки, а его содержанием является выражение мыслей в устной форме [Азимов, Щукин, 2009].

В методике преподавания иностранных языков выделяют отдельно письмо и письменную речь. Письмо является более широким понятием, так как оно включает графику (систему знаков-графем); орфографию (правописание); и запись (письменную фиксацию языковых единиц). Письменная речь – письменная фиксация устного высказывания для решения определенной коммуникативной задачи [Бредихина, 2018, с. 83].

Занимаясь исследованием говорения как вида речевой деятельности, Е.Н. Соловова указывает, что для диалогической речи характерны:

- ситуативность;
- реактивность.

В то время как для монологической речи характерны:

- целенаправленность;
- непрерывный характер;
- логичность;
- смысловая законченность;
- самостоятельность;
- выразительность.

Для письма характерны:

- стремление сделать информацию доступной для собеседника;
- полнота, развернутость выражения мыслей;
- последовательность, логичность изложения;
- произвольность высказывания, т.е. выбор оптимальных языковых средств;
- связанность высказывания [Соловова, 2006].

Как говорение, так и письмо имеют одну и ту же схему речепорождения, включающую мотивационно-побуждающий, формирующий и реализующий уровни (фазы), учет которых необходим для эффективного обучения иностранному языку.

В обучении говорению В.М. Филатов и Е.Н. Соловова выделяют два пути: дедуктивный («сверху вниз») и индуктивный («снизу вверх»); Е.И. Пассов и С.Ф. Шатилов определяют упражнения, формирующие речевой навык и развивающие речевое умение.

В обучении письму как виду речевой деятельности Н.Д. Гальскова и Н.И. Гез выделяют подготовительные (тренировочные) и речевые упражнения.

Говорение и письмо тесно связаны друг с другом, так как письмо выступает в качестве средства совершенствования навыков и развития речевых умений; формы контроля.

При обучении говорению и письму на уроке иностранного языка необходимо принимать во внимание вышеизложенные особенности данных

видов речевой деятельности, а также трудности, с которыми могут столкнуться обучающиеся. Помимо этого, при обучении иностранному языку обучающихся среднего школьного возраста необходимо учитывать основную образовательную программу основного общего образования. Раздел программы «Коммуникативные умения» предъявляет ряд требований к устной и письменной речи обучающихся данной ступени, а также устанавливает предметное содержание устной и письменной речи.

Глава 2. Включение коллажирования в учебный процесс с целью развития продуктивных умений обучающихся среднего школьного возраста, изучающих немецкий язык в условиях дополнительного образования

2.1 Коллаж и коллажирование в современной методике обучения иностранным языкам

Постоянные изменения в жизни современного общества обуславливают использование в системе иноязычного дополнительного образования новых методов и средств, которые обогащают процесс обучения и позволяют сделать его более эффективным.

Так как обучающиеся должны быть способны и готовы осуществлять иноязычное общение в устной и письменной формах, особое внимание отводится развитию иноязычной коммуникативной компетенции, а именно, ее составляющей – речевой компетенции, при которой совершенствуются коммуникативные умения в таких продуктивных видах речевой деятельности как говорение и письмо.

В связи с предъявляемыми требованиями к уровню сформированности иноязычной коммуникативной компетенции, возникает необходимость разработки и внедрения в учебный процесс средства, способного повысить эффективность обучения иностранному языку и, соответственно, развить продуктивные умения обучающихся. К такому средству мы относим коллажирование.

Рассмотрим подробнее понятия «коллаж» и «коллажирование».

Согласно Большому Энциклопедическому словарю, коллаж происходит от французского слова collage - наклеивание. Данный термин относится, в первую очередь, к приему в изобразительном искусстве, который заключается в наклеивании на какую-либо основу материалов, отличающихся от нее по цвету и фактуре; коллажем называется также произведение, выполненное этим приёмом [Большой энциклопедический словарь].

В Оксфордском словаре приведено следующее определение коллажа: коллаж – это изображение, полученное путем наклеивания на поверхность кусочков цветной бумаги, ткани, фотографий или путем размещения и объединения изображений на компьютере [Oxford Learner's Dictionaries].

В большинстве работ отечественных методистов коллаж определяется как «средство зрительной наглядности, представляющее собой образное, схематически фиксированное с помощью языковых и экстралингвистических средств (картинок) отображение некоторой части предметного содержания, объединенного ключевым, ядерным понятием – реалией» [Зимовец, Кириносенко, 2017, с. 108].

Н.В. Семенюченко и И.Б. Рыжкина в своем методическом пособии «Коллаж на уроках иностранного языка. Теория и практика» ссылаются на определение коллажа М. Зикманна. Методист определяет коллаж как средство зрительной и языковой наглядности. Он утверждает, что именно коллаж как методическое средство является адекватным целям коммуникативного обучения. Коллаж позволяет обучающимся осуществлять опору на жизненный опыт, представлять свое видение проблемы, свой способ мышления, передавать эмоции как вербально, так и невербально [Семенюченко, Рыжкина, 2015, с. 34].

Рассматривая коллаж в качестве средства обучения иноязычному говорению, Н.С. Шуравина и С.А. Рассада отмечают такие аспекты коллажа как:

1. лингвистический – вербальный и невербальный;
2. речевой – служит опорой для осуществления речевого акта;
3. культурный – служит средством для обеспечения диалога культур;

4. психологический – устраняет боязнь учащегося сделать ошибку;
5. содержательный – наполняет речь лексическим материалом по теме;
6. индивидуальный – вовлекает каждого учащегося в работу [Шуравина, Рассада, 2018].

По утверждению М.А. Нефедовой, коллаж является «универсальным средством методико-педагогического, образовательного воздействия на обучающихся, так как он:

- выступает в материальной форме, являясь орудием труда ученика и учителя и, тем самым, создаёт положительную мотивацию учебной деятельности;
- ориентирован на цели обучения, выполняя функцию внедрения комплекса целей и задач в практику;
- соответствует современным методическим направлениям, основываясь на наиболее прогрессивных частнометодических принципах (коммуникативная необходимость и достаточность, учебно-методическая целесообразность, тематико-ситуативная соотнесённость);
- является конечным результатом коллажирования, его фиксированным отражением» [Нефедова, 1993, с.7].

Полная и подробная классификация коллажей была предложена и описана немецким методистом Б.-Д. Мюллером. Данная классификация является наиболее распространенной.

Б.-Д. Мюллер выделил 5 типов коллажей:

1. Коллаж А: Простая солнечная система («Einfaches Sonnensystem»). Ключевое понятие (ядро) располагается в центре данного типа коллажа, от него, как от солнца, расходятся в разные стороны лучики, указывающие на далее представленную информацию в виде текста и/или картинок;

2. Коллаж В: Слепое пятно («Blinde Flecke Bestimmen von fehlenden Bedeutungsaspekten»). В данном типе коллажа умышленно остается незаполненное пространство. При работе с коллажем обучающимся

необходимо самостоятельно определить, какой именно информацией нужно заполнить «слепые» пятна;

3. Коллаж С: Слепое ядро («Blinder Kern Bestimmen des Kernbegriffes»).

Представленный тип коллажа внешне похож на коллаж типа А, однако в нем ключевое понятие (ядро) остается незаполненным;

4. Коллаж D: Вспышка (Blitzlicht). Данный коллаж направлен, как правило, на работу с текстом. По прочтении текста составляется коллаж, наполненный информацией по тексту;

5. Коллаж E: чередующееся ядро (Wechselkern). В представленном типе информация, содержащаяся в коллаже, может меняться в зависимости от того, какое понятие является ключевым [Kampelmann, Bildende Kunst...].

Сравнивая коллаж с другими средствами наглядности, мы считаем, что его главное отличие заключается в возможности использования различных объектов для иллюстрации выбранных лексических единиц: это могут быть вырезанные части фотографий из журналов, нарисованные предметы по теме, пиктограммы, символическое изображение объектов, различные знаки. Все это комбинируется с вербальной информацией, представленной в виде слов, словосочетаний, фраз. Таким образом, коллаж является смешанным материальным средством обучения.

Основываясь на заключениях Н.В. Семенюченко и И.Б Рыжкиной мы полагаем, что благодаря своей специфике коллаж может выступать как средство для:

- создания ситуации общения;
- стимуляции обучающихся к иноязычному устному и письменному общению;
- создания опоры для построения устного и письменного высказывания;
- развития продуктивного высказывания;
- создание новизны речевой ситуации;
- переноса усвоенного материала в новые условия;
- предъявления страноведческой информации;
- создания основы для полифункциональных упражнений;

- создание условий контроля усвоения материала [Иралина, Плеханова, Коллажирование...].

Коллажирование в методической литературе определяется как процесс, состоящий, во-первых, из отбора экстралингвистической и языковой наглядности, раскрывающей все значения понятия, во-вторых, из распределения отобранных материалов в коллаже, в-третьих, в учебной работе с коллажем [Сухова, Применение коллажа...].

В процессе коллажирования обучающиеся совершают ряд действий:

1. рецептивные, в результате которых происходит визуальное восприятие вербальных и невербальных компонентов коллажа; антиципация, идентификация, дискурсивность как осознание материала, понимание;
2. репродуктивные, которые предполагают имитацию, подстановку, конструирование, трансформацию, комбинирование, вызов лексической единицы, вызов определенной модели, образование форм по аналогии;
3. продуктивные, представляющие трансформацию, конструирование, комбинирование – на уровне единиц более высокого порядка; выбор речевых средств адекватно ситуации, пересказ, импровизацию.

Следовательно, в образовательном процессе коллаж выполняет как общедидактические функции - реализация образовательных целей, так и методические функции - управление процессом усвоения иностранного языка.

К первой группе функций относят функции реализации четырех аспектов цели иноязычного образования, при этом коллаж является эффективным полифункциональным средством решения ряда образовательных задач:

- средством формирования действий и операций зрительного восприятия, творческого воображения, словесно-логического мышления: средством перевода внешних действий во внутренний (умственный) план; средством реализации и развития семиотических, коммуникативных, эстетических способностей; средством вызова необходимых эмоций и мотивов (развивающий аспект);

- средством овладения фактами иной культуры и формирования познавательных интересов (общеобразовательный аспект);
- средством формирования ценностей (воспитательный аспект);
- средством, позволяющим управлять становлением ученика как субъекта учебной деятельности путем овладения ее компонентным составом, в частности, учебными действиями; средством управления выработкой речевых механизмов и овладением навыками и речевыми умениями разных видов речевой деятельности; средством создания ситуаций речевого общения (учебный аспект) [Сысоева, 2016, с. 79].

В методике обучения иностранным языкам ко второй группе функций коллажа относятся следующие:

- обучающая (коллаж используется для введения учебной и познавательной информации);
- контролирующая (коллаж может использоваться для контроля и самоконтроля характера приобретаемых знаний, навыков, умений);
- организующая (коллаж используется при отборе учебных материалов для занятий и способов их представления) [Курышева, 2019, с. 74].

Вслед за М.В. Даричевой и Д.Н. Храменковой мы выделяем три этапа в процессе коллажирования, а именно: ориентировочный, аналитический и синтетический этапы [Даричева, Храменкова, 2016, с. 130].

Опишем подробнее содержание данных этапов.

На первом этапе происходит предварительная ориентация обучающихся в будущей деятельности, составлении опорной схемы коллажа и в обобщенном знакомстве со всем блоком-коллажем. Ориентировочный этап направлен на подачу общей, главной информации о ключевом понятии. Задача данного этапа заключается в воздействии на эмоционально-чувственную сферу обучающихся и стимуляции побудительно-мотивационной фазы их речевой деятельности.

Второй этап заключается в аналитическом изучении предметного и лингвистического содержания текстов блока-коллажа. Данный этап является

основополагающим разделом процесса коллажирования. На этапе аналитического изучения информации постепенно, последовательно формируются представления о ядерном понятии по мере знакомства с содержанием текстовых и экстралингвистических материалов блока-коллажа; происходит более активное установление логических, информационных связей между ядром коллажа и его содержанием.

На заключительном этапе предполагается обобщение всего изученного материала. Коллажирование выходит на продуктивный уровень, в речь. При работе с коллажем задача обучающихся - воссоздать целостную картину из ее отдельных фрагментов. Обучающиеся должны обнаружить вербальные и невербальные индикаторы, указывающие на последовательность происходящих событий. Обучающиеся самостоятельно устанавливают причинно-следственные связи, сюжетную хронологию, при этом в работу включается механизм логического мышления. Одновременно осуществляется поиск и отбор лексических средств для описания информации, имеющей исключительно невербальный характер, поэтому обучающимся необходимо самостоятельно определить вербальные связки как в устном, так и в письменном высказывании на основе визуальной информации.

По окончании работы на данном этапе обучающиеся должны обладать знаниями, умениями и навыками построения логического самостоятельного высказывания.

Согласно Е.А. Кириченко, достоинство коллажирования заключается в том, что оно является средством развития иноязычной коммуникативной компетенции, так как направлено на использование всех видов речевой деятельности в процессе создания коллажа. Кроме того, в процессе создания коллажа формируются умения работы с информацией в печатном и в электронном виде. Обучающиеся учатся выделять главное, систематизировать имеющийся материал, сравнивать, интерпретировать и делать выводы [Кириченко, 2015].

Таким образом, при помощи данного средства становится возможным решение таких задач как:

- обеспечение практической, исследовательской и поисковой направленности действий обучающихся в процессе коллажирования;
- осуществление поиска необходимой информации для реализации коллажа;
- реализация различных форм работы: групповой, парной и индивидуальной;
- учет индивидуальных особенности обучающихся.

Данное средство является «мотиватором» к иноязычному общению, организует когнитивно-деятельностную основу восприятия текста и будущего высказывания на его основе.

Преимущество использования коллажирования на занятиях иностранного языка заключается в его коммуникативной направленности. Коллажирование помогает создать речевые ситуации, вызывающие интенцию к говорению и письму, положительно влияя, таким образом, на речемыслительную деятельность и речевую активность обучающихся [Батанова, Майер, 2019].

Использование коллажирования на занятиях иностранным языком расширяет словарный запас, развивают связную речь, логическое мышление и зрительную память. С одной стороны, коллаж держит обучающихся в определенных рамках и способствует удержанию в памяти логической последовательности излагаемых фактов, а с другой стороны, - вербальная информация в коллаже представлена фрагментарно и требует от обучающихся самостоятельной работы, направленной на ее восполнение. Таким образом, работа с данным средством носит проблемный характер, поскольку обучающимся необходимо осуществлять самостоятельный поиск и отбор лексических средств, грамматических и синтаксических конструкций.

Кроме того, коллажирование, благодаря своей специфике, служит информационным источником, средством повышения мотивации к говорению и письму на иностранном языке, и, в целом, к изучению иностранного языка.

Несмотря на наличие положительных сторон применения на занятиях иностранным языком коллажирования, оно не может быть единственным и основным средством развития продуктивных умений обучающихся, но может эффективно дополнить процесс обучения, развивая при этом такие виды речевой деятельности как говорение и письмо.

Тип и место использования коллажа на занятии иностранным языком зависят от содержания конкретного занятия и от цели, которую ставит преподаватель. Чаще всего, коллаж, цель которого заключается в развитии продуктивных умений обучающихся, используется на этапе применения изученного материала.

При помощи коллажирования в учебном процессе может быть организована не только фронтальная, но и парная, групповая и индивидуальная формы работы.

Также работа с коллажированием способствует достижению планируемых предметных, метапредметных и личностных результатов. Так, например, к предметным планируемым результатам можно отнести развитие устной и письменной речи по определенной теме. В качестве метапредметных планируемых результатов можно выделить развитие речемыслительной активности обучающихся, развитие способности к общению, умение анализировать наглядность, делать обобщения, выводы. Личностные планируемые результаты могут содержать развитие критического мышления, развитие умений и навыков участия в групповом общении.

Таким образом, использование коллажирования на занятиях иностранным языком, повышая речевую активность обучающихся, развивает продуктивные виды речевой деятельности обучающихся, повышает мотивацию к изучению предмета, способствует достижению планируемых предметных, метапредметных и личностных результатов и делает процесс изучения иностранного языка успешным и увлекательным.

2.2 Опытнo-экспериментальная работа по использованию коллажирования с целью развития продуктивных умений подростков 13-15 лет, изучающих немецкий язык, на материале УМК Beste Freunde A2.2 (авторы: M. Georgiakaki, E. Graf-Riemann, A. Schümann, C. Seuthe)

Опытнo-экспериментальная работа по развитию продуктивных умений обучающихся в условиях дополнительного образования была проведена нами в двух группах на базе Центра немецкого языка г. Красноярск, партнера Гёте-Института. Участники опытнo-экспериментальной работы – подростки среднего школьного возраста, 13-15 лет, изучающие немецкий язык в группах уровня A2.2, согласно общеевропейским компетенциям владения иностранным языком.

Всего в эксперименте приняли участие 10 обучающихся Центра немецкого языка. Срок экспериментального обучения соответствовал количеству часов, установленных для курса A2.2 и составлял 75 академических часов. Занятия проходили один раз в неделю продолжительностью три академических часа.

В опытнo-экспериментальной работе по развитию продуктивных умений обучающихся посредством коллажирования нами было выделено 4 этапа:

1. Подготовительный этап. К данному этапу относится:
 - изучение специализированной литературы; нормативных документов; учебных программ общеобразовательных учреждений; программы дополнительного образования;
 - анализ УМК Beste Freunde (Лучшие друзья) A2.2;
 - планирование опытнo-экспериментальной работы;
 - разработка шаблонов анкет;
 - анкетирование обучающихся;
 - определение критериев сформированности продуктивных умений обучающихся;
 - разработка формулы и шкалы для определения сформированности продуктивных умений обучающихся;

- определение, отбор и разработка содержания обучения, направленного на развитие продуктивных умений обучающихся.
- 2. Констатирующий этап. К представленному этапу мы отнесли:
 - проведение первичного диагностирования уровня сформированности продуктивных умений обучающихся;
 - определение экспериментальной и контрольной групп обучающихся.
- 3. Формирующий этап. К выделенному этапу относится:
 - проведение исследования с обучающимися экспериментальной группы;
 - работа с контрольной группой без внедрения коллажирования;
 - фиксация результатов.
- 4. Итоговый этап. На данном этапе осуществлялась следующая работа:
 - проведение итогового диагностирования уровня сформированности продуктивных умений обучающихся;
 - обработка полученных данных;
 - сравнение данных экспериментальной и контрольной групп;
 - анализ и интерпретация экспериментальной работы;
- контроль реализации гипотезы исследования.

В рамках нашей опытно-экспериментальной работы на подготовительном этапе нами было проведено анонимное анкетирование среди обучающихся двух групп уровня А2.2, изучающих немецкий язык, с целью выявления их отношения к изучению немецкого языка, а также осведомленности о вводимом в учебный процесс средстве – коллажировании. Разработанная анкета включала ряд вопросов открытого типа (отмечены «*») и закрытого:

- 1) Нравится ли тебе изучать немецкий язык?
Для чего ты учишь немецкий язык?*
- 2) Какие задания у тебя получаются лучше всего на занятиях немецкого языка?
 - а) говорение (монолог, диалог)
 - б) письменные задания (письма, сочинения)
 - с) аудирование
 - д) чтение текстов
 - е) задания на грамматику
- 3) Какие задания ты считаешь наиболее сложными на занятиях немецкого языка?

- a) говорение (монолог, диалог)
 - b) письменные задания (письма, сочинения)
 - c) аудирование
 - d) чтение текстов
 - e) задания на грамматику
- 4) Испытываешь ли ты страх перед выполнением заданий на немецком языке? Если да, то перед какими?
- a) говорение (монолог, диалог)
 - b) письменные задания (письма, сочинения)
 - c) аудирование
 - d) чтение текстов
 - e) задания на грамматику
- 5) Какая форма работы на занятиях немецкого языка тебе нравится больше всего?
- a) индивидуальная
 - b) в парах
 - c) в группах
 - d) все перечисленные
- 6) Знаешь ли ты что такое коллаж/коллажирование? Объясни своими словами*:
- a) да
 - b) нет
- 7) Использовали ли вы на уроках в школах данное средство?
- a) да
 - b) нет
- 8) Если да, то как часто?*

Проведенное анкетирование показало следующие результаты:

1. Все десять обучающихся (100%) отметили, что им нравится изучение немецкого языка. Шесть человек (60%) изучают немецкий язык с целью переезда в Германию, для дальнейшей учебы в университетах Германии и трудоустройства в будущем; два человека (20%) учат немецкий язык для себя, потому что это интересно, для путешествий; один человек (10%) - для того, чтобы улучшить оценки по немецкому языку в общеобразовательной школе и также один обучающийся (10%) затрудняется ответить на поставленный вопрос.

2. Четверо обучающихся (40%) отметили, что лучше всего у них получается аудирование, трое (30%) выбрали чтение, в то время как двое (20%) выбрали говорение и только один (10%) - задания на грамматику. Никто из обучающихся не отметил пункт «письменные задания».
3. Четыре человека (40%) отметили, что у них вызывают трудности задания на говорение, три человека (30%) - письмо, двое обучающихся (20%) испытывают трудности с заданиями на грамматику и только один (10%) выбрал аудирование.
4. У трех обучающихся (30%) вызывают страх задания на говорение, трое обучающихся (30%) испытывают дискомфорт при выполнении письменных заданий, один человек (10%) выбрал задания на аудирование, один человек (10%) отметил задания на чтение и два человека (20%) совершенно не испытывают страх при выполнении перечисленных заданий.
5. Четверо обучающихся (40%) предпочитают групповую форму работы, трое (30%) - парную, только двое (20%) выбрали индивидуальную форму работы и один обучающийся (10%) отметил абсолютно все перечисленные формы работы.
6. Большинство обучающихся – восемь человек (80%) ответили, что они имеют представление о том, что такое коллаж/коллажирование и дали им свои определения. В основном, ответы обучающихся были близки к определению коллажа/ коллажирования. Среди вариантов определения вводимого средства в учебный процесс были следующие: коллажирование – это наклеивание картинок и фотографий на какую-либо поверхность; коллаж – это разные вырезки, объединенные одной темой; это изображение, составленное из нескольких картинок; изображение, собранное из фотографий; смесь. Два человека (20%) затруднились дать ответ на данный вопрос.
7. Только один обучающийся (10%) отметил, что коллажирование использовалось на уроках немецкого языка в общеобразовательной

школе. Остальные девять человек (90%) не знакомы с данным средством.

8. Один обучающийся (10%), знакомый с внедряемым средством в учебный процесс, ответил, что коллажирование использовалось в школе всего лишь раз, в конце прошлой учебной четверти.

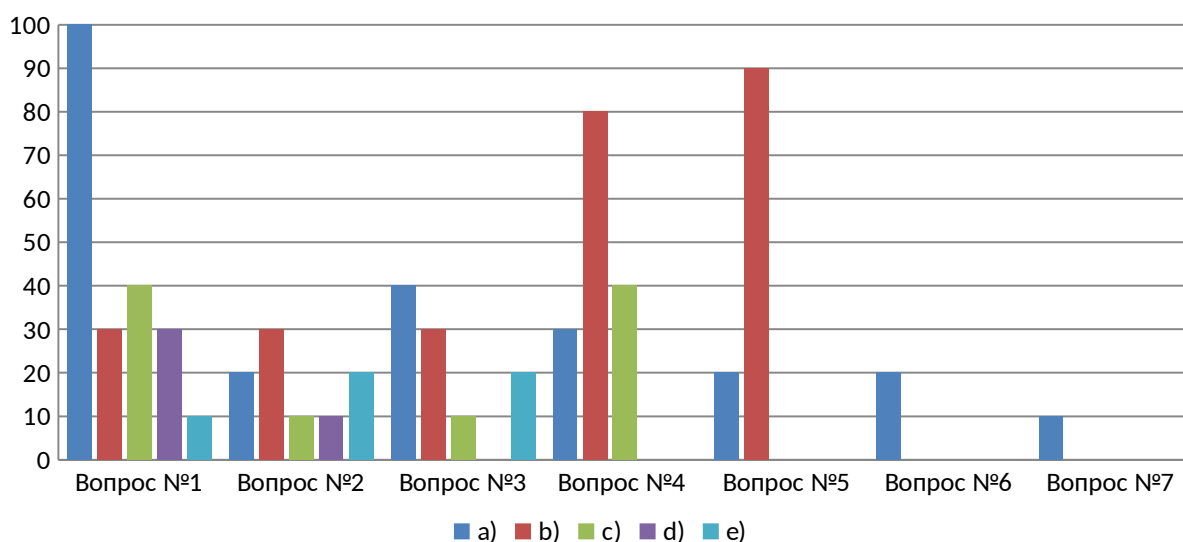


Рисунок 1 - Результаты анкетирования обучающихся двух групп уровня А2.2, изучающих немецкий язык, на подготовительном этапе опытно-экспериментальной работы

Проанализировав ответы обучающихся, мы пришли к выводу, что продуктивные виды речевой деятельности, а именно говорение и письмо являются наиболее сложными для данных групп. Кроме того, мы выяснили, что обучающиеся предпочитают в большей степени групповую и парную форму работы на занятиях. Как показало анкетирование, большинство обучающихся имеют представление о коллаже/коллажировании. Однако, к сожалению, далеко не у всех данное средство использовалось на уроках в общеобразовательной школе. Результаты проведенного анкетирования дают нам основания предположить, что коллажирование могло бы выступить в качестве оптимального средства развития продуктивных видов речевой деятельности обучающихся, так как оно способно: стимулировать обучающихся к иноязычному устному и письменному общению; служить

опорой для построения высказывания; развить связную речь и логическое мышление; помогать создавать речевые ситуации.

Для подтверждения нашей гипотезы об эффективности использования коллажирования на занятиях немецкого языка с целью развития продуктивных умений обучающихся, нам необходимо было провести первичное диагностирование уровня сформированности продуктивных умений обучающихся. Следующим шагом являлось определение экспериментальной и контрольной групп курса А2.2 Центра немецкого языка. Далее нам необходимо было внедрить в учебный процесс экспериментальной группы коллажирование и регулярно использовать данное средство с целью развития продуктивных умений обучающихся. В завершение опытно-экспериментальной работы мы провели итоговое диагностирование уровня сформированности продуктивных умений, в котором были отражены результаты обучающихся экспериментальной и контрольной групп.

Для проведения диагностики сформированности продуктивных умений обучающихся в таких видах речевой деятельности как говорение и письмо, нами был выделен ряд критериев.

Критерии определения уровня сформированности продуктивных умений обучающихся были нами определены согласно:

1. общеевропейским компетенциям владения иностранным языком [Gemeinsamer europäischer...];
2. критериям оценивания устной и письменной части экзамена Goethe-Zertifikat A2 Fit in Deutsch [Gerbes, 2016];
3. основной образовательной программы основного общего образования [Реестр основных...];
4. методическим рекомендациям по оцениванию выполнения заданий с развернутым ответом экзаменационных работ ОГЭ [Трубанева, Спичко, Методические материалы...].

Рассмотрим подробнее выделенные критерии для определения сформированности продуктивных умений обучающихся такого вида речевой

деятельности как говорение. К оцениванию монологического высказывания мы сформулировали следующие критерии:

1. решение коммуникативной задачи (3 балла);
2. организация высказывания (3 балла);
3. языковое оформление речи (3 балла).

К решению коммуникативной задачи мы отнесли:

- полное и точное раскрытие содержания в соответствии с заданной ситуацией;
- аргументирование мнения;
- выражение отношения к теме высказывания;
- соответствие высказывания объему, определенному в задании (объем монологического высказывания должен составлять 10-12 фраз и длиться 1,5–2 минуты).

Организация высказывания предполагает:

- логичность и связность высказывания, определяемые верным использованием языковых средств;
- композиция высказывания: наличие вступления, основной части, заключения.

К оцениванию языкового оформления речи мы отнесли:

- соответствие использованных лексических единиц и грамматических структур поставленной коммуникативной задаче;
- правильность оформления речи, разнообразие используемой лексики и ее соответствие уровню А2;
- разнообразие и правильность используемых грамматических средств, соответствие используемых грамматических конструкций уровню А2;
- количество лексико-грамматических ошибок.

Критерии оценивания диалогической речи обучающихся включали:

1. решение коммуникативной задачи (2 балла);

2. организацию высказывания (2 балла);
3. взаимодействие с собеседником в ведении диалога (2 балла);
4. языковое оформление речи (3 балла).

Точно также как и при оценивании монологического высказывания, решение коммуникативной задачи должно было включать:

- полное и точное раскрытие содержания в соответствии с заданной ситуацией;
- аргументирование мнения;
- выражение своего отношения, мнения к теме обсуждения;
- соответствие высказывания объему, определенному в задании (объем диалогического высказывания должен составлять 6-8 реплик со стороны каждого обучающегося, продолжительность диалога – до 3,5–4 минут).

К организации высказывания мы определили:

- логичность и связность диалога;
- композиция высказывания: наличие вступления, основной части диалога, заключения.

Взаимодействие с собеседником в ведении беседы предполагает умение начинать, вести и поддерживать беседу; обмен репликами: сообщение запрашиваемой информации, ответы на вопросы разных видов; проявление инициативы; восстановление беседы в случае сбоя.

Как и в монологическом высказывании, языковое оформление речи включало:

- соответствие использованных лексических единиц и грамматических структур поставленной коммуникативной задаче;
- правильность оформления речи, разнообразие используемой лексики и ее соответствие уровню А2;
- разнообразие и правильность используемых грамматических средств, соответствие используемых грамматических конструкций уровню А2;
- количество лексико-грамматических ошибок.

Отдельно к оцениваю части говорение мы вынесли фонетическое оформление речи. Оно заключается в соблюдении норм фонетического оформления речи: произношении отдельных звуков, интонационной правильности оформления предложения, ударения. Максимальное количество баллов – 5.

Для определения уровня сформированности продуктивных умений такого вида речевой деятельности как письмо, нами были выделены следующие критерии:

1. решение коммуникативной задачи (3 балла);
2. организация текста (2 балла);
3. лексико-грамматическое оформление текста (3 балла);
4. орфография и пунктуация (2 балла).

Решение коммуникативной задачи включало:

- полноту решения поставленной коммуникативной задачи, заключающейся в освещении в письме всех представленных пунктов;
- соблюдение норм написания официального и неофициального письма;
- соответствие письма объему, определенному в задании. Для неофициального письма (СМС сообщение другу) – 20-30 слов, для официального письма (E-Mail) – 30-40 слов.

К организации текста мы отнесли:

- логичность и последовательность текста;
- связность текста, которая обеспечивается использованием языковых средств логической связи;
- структурирование текста;
- оформление текста с соблюдением норм этикета, принятых в странах изучаемого языка.

Под лексико-грамматическим оформлением текста мы понимали:

- соответствие уровню А2 использованных лексических единиц и грамматических структур учащимися;

- разнообразие используемой лексики и грамматических структур;
- наличие простых и сложных предложений;
- количество лексико-грамматических ошибок.

В орфографии и пунктуации учитывалось:

- соблюдение орфографических норм;
- верное оформление предложений (заглавная буква, точка, вопросительный и восклицательный знаки).

Для определения уровня сформированности продуктивных умений обучающихся, а именно говорения и письма, нами была выведена следующая

формула: $x = 100 \frac{a}{n}$, где

x – это искомый балл;

a – полученный балл обучающимся в результате подсчета;

n – максимально возможная сумма баллов.

Также нами были определены 4 уровня сформированности продуктивных умений обучающихся.

Высокий уровень сформированности продуктивных умений при $x \geq 90$.

Средний уровень сформированности продуктивных умений при $x \geq 75$.

Низкий допустимый уровень сформированности продуктивных умений при $x \geq 60$.

Низкий недопустимый уровень сформированности продуктивных умений при $x \leq 59$.

Итак, на констатирующем этапе мы осуществили первичную диагностику продуктивных умений обучающихся экспериментальной и контрольной групп в таких видах речевой деятельности как говорение и письмо. Для определения исходного уровня нами было проведен входной тест обучающихся двух групп, базирующийся на экзамене Goethe-Zertifikat A2 Fit in Deutsch [Fakos, Orfanou, Koukidis, 2016] и тренировочных тестов к экзамену по учебному пособию Arena A2 – Training zur Prüfung Goethe-Zertifikat A2 Fit in Deutsch [Gerbes, 2016].

На первом этапе теста обучающимся было предложено выполнить задания на говорение, состоящее из трех частей. Время на подготовку было дано только на ознакомление с формулировкой задания, представленной в карточках, и изучение информации, что примерно составляло 1-2 минуты.

Первая часть говорения содержала следующую формулировку: *Du nimmst vier Karten und stellst mit diesen Karten vier Fragen. Dein Partner/Deine Partnerin antwortet. Dann stellt dein Partner/deine Partnerin vier Fragen und du antwortest.* Обучающиеся работали в парах. Каждый из обучающихся получил 4 карточки с ключевым словом, к которому необходимо было сформулировать вопрос для собеседника. Последний, в свою очередь, должен был, аргументируя, дать полный ответ, выразить свою точку зрения. Таким образом, в данной части говорения контролировалось умение обучающихся формулировать вопрос адекватно заданной ситуации и отвечать на поставленный вопрос соответствующим образом, при этом учитывались критерии, выделенные для осуществления контроля. В первом комплекте карточек были представлены слова: *Sommer, Ausflug, Freizeit, reisen*. Второй комплект карточек включал слова: *Freunde, Wochenende, Sport, spazieren gehen* (см. Приложение А). Максимально возможное количество баллов за первую часть говорения – 7 баллов.

Вторая часть говорения предполагала развернутое высказывание (монолог) по определенной теме. Обучающиеся получили отдельные карточки с формулировкой задания, вопроса и четырех опорных пунктов, которые в обязательном порядке должны были быть освещены в их высказывании. Задание звучало следующим образом: *Du bekommst eine Karte und erzählst etwas über dein Leben.* В первом варианте требовалось высказаться на тему «*Was machst du in den Sommerferien?*», в содержании ответа должны были обязательно присутствовать слова: *Meer, Berge, Ferienhaus, reisen*. Обучающиеся, получившие второй вариант, высказывались на тему «*Gehst du gern aus?*» с раскрытием обязательных пунктов: *wann, wohin, mit wem, wie oft* (см. Приложение Б). Таким образом, в данной части

говорения контролировалась монологическая речь обучающихся, соответствующая ряду выделенных критериев. Максимально возможное количество баллов за вторую часть говорения – 9 баллов.

Третья часть говорения была направлена на контроль сформированности умений диалогической речи. Обучающиеся получили карточки со следующим заданием: *Ihr habt Ferien und wollt euch am Mittwoch auf dem Sportplatz treffen. Wann könnt ihr euch treffen?* (см. Приложение В). Согласно формулировке данного задания, обучающимся необходимо было договориться о времени встречи на спортивной площадке. При этом, у каждого обучающегося был свой план на день с установленным расписанием и делами. Обучающиеся должны были по очереди формулировать вопрос с предложением определенного времени и аргументированно отклонять предложение собеседника в случае занятости в данное время, ссылаясь на расписание. В конечном итоге, пара должна была прийти к единому решению. Максимально возможное количество баллов за третью часть говорения – 9 баллов.

На втором этапе теста обучающиеся выполняли задание на письмо, состоящее из двух частей, а именно: написание неофициального и официального письма. На письменную часть теста отводилось 30 минут.

Неофициальное письмо заключалось в написании СМС сообщения другу. Обучающимся была дана ситуация: *Du bist auf dem Fußballplatz und schreibst deinem Freund Markus eine SMS:*

- frag, ob er Lust auf Fußball hat;
- schreib, mit wem du auf dem Fußballplatz bist;
- sag, bis wie viel Uhr du auf dem Fußballplatz sein wirst.

Согласно заданной ситуации, учащийся находился на футбольном поле и ему необходимо было написать СМС-сообщение своему другу Маркусу. В сообщении необходимо было упомянуть все три пункта:

- спросить, есть ли у Маркуса желание поиграть в футбол;
- написать, с кем ты находишь на футбольном поле;

- сообщить как долго ты будешь находиться на футбольном поле.

Сообщение должно было содержать 20-30 слов. Максимальное количество баллов – 10.

В качестве официального письма предполагалось написать e-mail, содержащий следующую информацию: Dein Nachbar, Herr Müller, lädt dich am Samstag zu seinem Geburtstag ein. Schreib Herrn Müller eine E-Mail:

- bedanke dich und sage zu;
- frage nach der Uhrzeit;
- sage, was du mitbringen könntest.

Таким образом, нужно было написать письмо соседу, приглашающего учащегося в субботу на свой день рождения. При этом необходимо было:

- поблагодарить за приглашения и согласиться;
- спросить о времени;
- сообщить о том, что ты мог бы принести.

Письмо должно было содержать 30-40 слов. Максимальное количество баллов – 10.

Все ответы обучающихся были оценены в соответствии с выделенными критериями, а полученные баллы были зафиксированы в таблицах для оценивания устных и письменных ответов обучающихся (см. Приложения Г, Д, Е).

Первичное диагностирование уровня сформированности продуктивных умений обучающихся, проведенное нами на констатирующем этапе, показало следующий результат: абсолютно никто из обучающихся экспериментальной группы не имел высокий уровень сформированности продуктивных умений. Большую сложность представили для обучающихся данной группы задания устной части: два человека (20%) имеют средний уровень, подавляющее большинство обучающихся – шесть человек (60%) имеют низкий допустимый уровень и двое обучающихся (20%) имеют низкий недопустимый уровень. Что касается части письмо, набранные баллы обучающихся несколько отличались от части говорение: большинство

обучающихся – шесть человек (60%) имеют средний уровень и четыре (40%) – низкий допустимый (см. Приложение Ж).

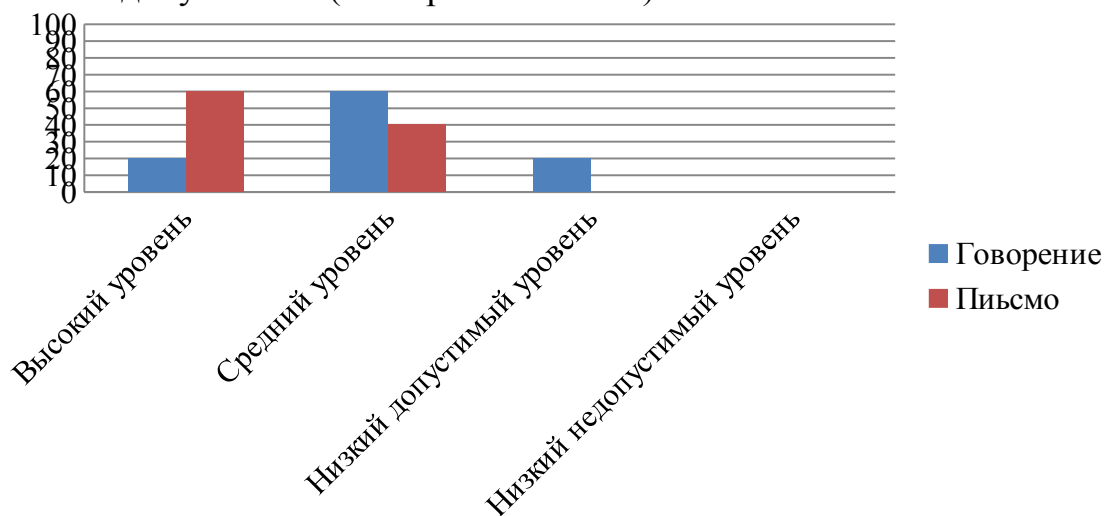


Рисунок 2 – Результаты первичного диагностирования уровня сформированности продуктивных умений обучающихся экспериментальной группы

Точно так же, как и обучающиеся экспериментальной группы, обучающиеся контрольной группы при первичной диагностике не имели высокий уровень сформированности продуктивных умений. Задания устной части оказались более сложными для обучающихся данной группы: четыре человека (40%) имеют средний уровень, два человека (20%) – низкий допустимый уровень и четыре человека (40%) - низкий недопустимый уровень. Несколько иными были результаты части письмо: шестеро обучающихся (60%) экспериментальной группы имеют средний уровень и четверо (40%) – низкий допустимый уровень (см. Приложение Ж).

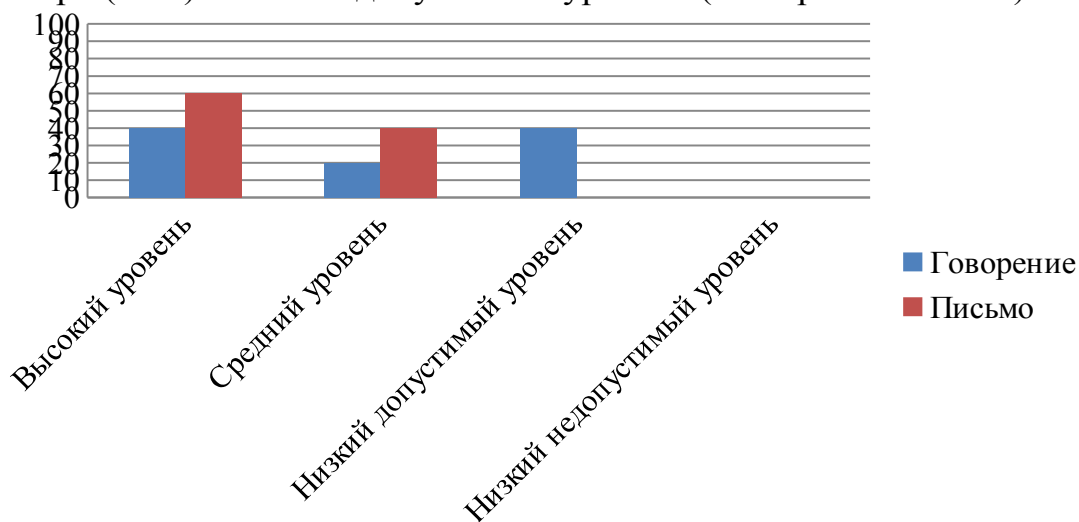


Рисунок 3 – Результаты первичного диагностирования уровня сформированности продуктивных умений обучающихся контрольной группы

Первичное диагностирование показало, что, в основном, обучающиеся экспериментальной и контрольной группы испытывали трудности в устной части теста. Причина заключалась не столько в недостатке лексических средств и незнании грамматических конструкций, сколько в том, что учащиеся затруднялись связно излагать свои мысли, выстраивать логическую цепочку повествования, приводить аргументы и формулировать вывод. Таким образом, коммуникативная задача не была полностью решена. Объем высказывания не соответствовал заданному. Помимо этого, некоторые обучающиеся допускали значительное количество лексико-грамматических ошибок. Результаты письменной части теста, в целом, были лучше. К распространенным ошибкам можно отнести следующие: отсутствие средств логической связи и композиции высказывания, использование однотипных грамматических конструкций, наличие лексико-грамматических ошибок.

После проведения входного теста и анализа полученных данных мы приступили к формирующему этапу опытно-экспериментальной работы. Нашей задачей было внедрить коллажирование в учебный процесс экспериментальной группы. Таким образом, в течение курса А2.2 обучающимся данной группы необходимо было осуществлять работу с коллажами на основе тем УМК *Beste Freunde* (Лучшие друзья) А2.2. Поэтому для подбора тем коллажей мы проанализировали представленный на курсе А2.2 УМК.

По учебно-методическому комплексу издательства Hueber - *Beste Freunde* (Лучшие друзья), разработанному специально для подростков, изучающих немецкий язык, работают все подростковые курсы Центра немецкого языка. Данный учебно-методический комплект представлен в шести частях на трех уровнях А1 (А1.1, А1.2), А2 (А2.1, А2.2) и В1 (В1.1, В1.2), согласно общеевропейским компетенциям владения иностранным языком.

Так как исследуемые группы находились на ступени обучения А2.2, мы более детально обратились к анализу УМК Beste Freunde (Лучшие друзья) только этого уровня. Итак, анализируемый УМК включает: учебник, рабочую тетрадь, аудио диск к учебнику и рабочей тетради (CD-ROM), книгу для учителя, видеофильмы (DVD) и тесты. Кроме того, на официальном сайте издательства Hueber (www.hueber.de/beste-freunde) представлены онлайн упражнения и дополнительные задания на рабочих листах с диктантами, играми, тестами.

Рассмотрим подробнее учебник Beste Freunde (Лучшие друзья) А2.2, авторами которого являются М. Георгиакаки, Э. Граф-Риман, А. Шуман, К. Сеут. Анализируемый УМК нацелен на коммуникативно-ориентированное обучение. Выбор тем не случаен, так как они соответствуют общеевропейским компетенциям владения иностранным языком. Предполагается, что обучающиеся смогут сдать экзамен Goethe-Zertifikat A2 Fit in Deutsch после освоения УМК Beste Freunde (Лучшие друзья) А2.2 [Spiridonidou, Tsigantes, 2016].

Учебник Beste Freunde (Лучшие друзья) А2.2 состоит из 3-х модулей, каждый из которых посвящен одному из героев, подростков, проживающих в Германии. Герои учебника демонстрируют обучающимся современную жизнь в немецкоязычной среде через истории, которые с ними происходят, представляют страноведческую информацию.

Структура учебника достаточно проста, что облегчает его использование как учениками, так и учителями. Каждый модуль состоит из вводной страницы, трех уроков, раздела «Страноведение», проектной работы, грамматического обзора в таблицах и примерах, упражнений для повторения пройденного материала [Georgiakaki, Graf-Riemann, Schümann, Seuthe, 2015].

УМК Beste Freunde (Лучшие друзья) А.2.2 позволяет реализовывать такие дидактические принципы как: систематичность и последовательность, сознательность и прочность обучения, принцип активности обучающихся, наглядности, а также учет возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся.

Преимуществом данного УМК является то, что в нем задействованы все аспекты языка, а также представлены различные задания на все виды речевой деятельности (говорение, письмо, чтение, аудирование). Однако, акцентируется внимание в большей степени на чтении и аудировании.

В целом, анализируемый УМК коммуникативно направлен. Каждый модуль содержит задания, цель которых – развитие иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся. Однако, по нашему мнению, в данном УМК содержится недостаточное количество продуктивно ориентированных заданий, способных положительно повлиять на развитие продуктивных умений обучающихся – говорения и письма. Мы считаем, что применение коллажирования на занятиях способно восполнить недостаток данных упражнений и, соответственно, повысить уровень сформированности продуктивных умений обучающихся.

За время формирующего этапа опытно-экспериментальной работы обучающимися экспериментальной группы было создано 10 коллажей по темам:

- Traumreise;
- Mein Lieblingsort;
- Schule;
- Praktikum;
- Castig;
- Ausflug;
- Wetter;
- Umweltschutz;
- Tausch-Aktion;
- Erfindungen.

В рамках опытно-экспериментальной работы применение коллажирования осуществлялось не на каждом занятии. Помимо этого

занятия проводились по материалу, представленному в учебно-методическом комплексе Beste Freunde A2.2

Рассмотрим подробнее каждое занятие экспериментальной группы, на котором нами было задействовано коллажирование.

Занятие 1. Коллаж «Traumreise» (Путешествие мечты). При помощи представленных картинок на слайде презентации обучающиеся определили тему занятия – «Traumreise». Введение лексики по теме было осуществлено при помощи приема «Expertenspaziergang» - обучающиеся получили карточки, на одной стороне которых была картинка, а на другой – слово. Показывая друг другу карточку стороной картинки, необходимо было назвать соответствующее слово и проконтролировать напарника, после чего происходил обмен карточками. Далее была организована парная работа, обучающиеся получили рабочие листы, в которых было 10 вопросов, содержащих введенную лексику для интервью. Следующим шагом было чтение текста (блога) о путешествии друзей. После прочтения текста, обучающимся необходимо было сформулировать вопросы к представленным после текста ответам. Затем обучающиеся выделили ключевые слова в тексте, которые могли бы служить опорой при создании коллажа. Следующий этап занятия был посвящен созданию в парах коллажа «Traumreise». С опорой на готовый коллаж обучающиеся должны были составить монолог, содержащий 10-12 фраз. После презентации коллажей, пары получили по 4 карточки, содержащие ключевое слово по теме «Reise». Работая в парах, обучающиеся формулировали вопрос к каждому слову на карточке и отвечали на него, опираясь на составленный коллаж. Перед выполнением следующего задания, необходимо было распределить в парах речевые выражения (Redemittel) для формулирования предложения что-либо сделать, отказа, согласия, выражения сомнения. С опорой на созданный коллаж и речевые выражения, обучающимся необходимо было составить диалог (6-8 реплик со стороны каждого) и договориться о совместной поездке. Заключительное задание

заключалось в написании личного письма по теме «Traumreise» с опорой на коллаж (40-50 слов).

Занятие 2. Коллаж «Mein Lieblingsort» (Мое любимое место). Тема занятия определена обучающимися при помощи краткой аудиозаписи и ряда картинок к ней. После определения темы обучающимся был предложен к прочтению текст о любимом месте в городе жителей Кельна. Далее была дана установка прослушать интервью, найти в тексте 5 ошибок и исправить их. Прослушав аудиозапись еще раз, обучающиеся отметили для себя вопросы, которые задавал репортер. Опираясь на выписанные вопросы, обучающиеся составили первоначальный индивидуальный макет коллажа по ключевым вопросам. По составленному макету обучающиеся опросили друг друга о любимом месте в городе. Далее был предложен для прочтения текст о любимых достопримечательностях подростков города Кельна. После прочтения текста, необходимо было ответить на вопросы по содержанию текста. Далее обучающиеся работали в парах, выделяя в тексте ключевые слова, которые могли бы стать костяком для их коллажа. На основе выделенных слов, вопросов аудиозаписи-интервью и первоначального макета, каждый индивидуально создал коллаж про свое любимое место в городе. Перед тем как перейти к следующей части задания, обучающиеся изучили коллажи одноклассников и дополнили их своими идеями. По завершению коллажа необходимо было составить монолог, содержащий 10-12 фраз. Заключительным заданием было написание сообщения (40-50 слов) на форуме группы о своем любимом месте в городе.

Занятие 3. Коллаж «Schule» (Школа). В начале занятия обучающимся были выданы комплекты карточек (с одной стороны слово, с другой – картинка). Задача обучающихся заключалась в изучении всех слов и определения темы занятия. Для первичного закрепления лексики по теме был выбран прием «Expertenspaziergang» - обучающиеся получили карточки, на одной стороне которых была картинка, а на другой – слово. Показывая друг другу карточку стороной картинки, необходимо было назвать

соответствующее слово и проконтролировать собеседника, после чего происходил обмен карточками. Следующим шагом был просмотр видео по теме «Schule» и выполнение по содержанию видео теста, направленного на контроль понимания основного содержания. После выполнения теста и обсуждения видео, обучающимся был выдан текст о типах школ в Германии. Прочитав текст и выделив в нем основные типы школ, обучающиеся приступили к созданию коллажей по заданной теме в парах. Дополнительно каждая пара получила подробный текст об определенном типе школы с целью дополнения коллажа. Следующим шагом была презентация коллажа в виде монолога в смешанных парах. Цель данного задания – заключительное дополнение коллажа. Завершающее задание заключалось в написании сообщения (40-50 слов) о сравнении систем образования в Германии и России на основе составленных коллажей.

Занятие 4. Коллаж «Praktikum» (Практика). В начале занятия обучающимся была продемонстрирована картинка с героем учебника. Необходимо было предположить, что с ним произошло и подобрать подходящие высказывания из предложенных для представленной картинки. Далее обучающимся были выданы рабочие листы с текстом песни, содержащей пропуски. Задача обучающихся – прослушать песню и заполнить пропуски. После этого обучающиеся в парах ответили на вопросы по содержанию песни. Следующее задание заключалось в прослушивании аудиозаписи и определения верных утверждений по содержанию диалога с участием подростка (героя учебника), который искал практику. После прослушивания диалога, обучающиеся приступили к формированию коллажа, обозначая в нем виды практик для подростков в Германии. Далее обучающиеся получили текст, содержащий объявления о наборе на практику. Читая текст, обучающиеся выделяли в нем информацию, необходимую для дополнения коллажа. Следующим этапом было дополнение и завершение в парах коллажа. Затем обучающиеся получили ролевые карточки для составления диалогов. С опорой на коллаж, необходимо было в парах

проиграть четыре ситуации, в которых обучающиеся должны были обсудить практики, согласно заданной установке в карточке. Завершающим заданием было написание сообщения (20-30 слов) о практике, которую учащиеся хотели бы пройти.

Занятие 5. Коллаж «Castig» (Кастинг). После прослушивания отрывка аудиозаписи и представленной к нему картинке, была определена тема занятия. Далее обучающимся необходимо было прочитать текст о кастингах для подростков. После прочтения текста была организована работа в парах – необходимо было ответить на представленные вопросы. Следующее задание заключалось в классификации предложенных словосочетаний на две группы – мечта и ночной кошмар. С предложенными словосочетаниями обучающиеся письменно составили две небольшие истории и презентовали их. Далее обучающиеся работали в парах, составляя из полученных карточек два диалога. Опираясь на текст и выполненные после него упражнения, обучающиеся приступили к созданию коллажа в парах. Первая пара составляла коллаж «за подростковые кастинги», вторая – «против». Как только коллажи были составлены, произошел обмен парами. Прежде чем приступить к следующему заданию, обучающимися были распределены речевые выражения (Redemittel) для формулирования согласия, несогласия, выражения сомнения. После, пары обсуждали плюсы и минусы подростковых кастингов с опорой на коллаж и речевые выражения. В заключение обучающиеся написали сообщение (30-40 слов) на форум группы о своем отношении к подростковым кастингам.

Занятие 6. Коллаж «Ausflug» (Поездка). Тему занятия обучающиеся определили по представленному тексту – СМС сообщения и картинке в учебнике. После формулирования темы занятия обучающиеся прослушали начало аудиозаписи о планах друзей на выходные, отметив верные варианты из предложенных. Далее обучающиеся работали в парах, подбирая к глаголам по теме слова-ассоциации. Таким образом, происходило формирование макета из опорных слов для будущего коллажа. Следующее задание

заключалось в распределении слов к подходящим картинкам по теме и составление к ним предложений. Далее обучающиеся обратились к аудиозаписи, представленной в начале урока, и прослушали диалог друзей до конца. Прослушав диалог, обучающиеся распределили реплики героев в верной последовательности. На основе проделанных упражнений обучающиеся приступили к составлению коллажа в парах. Ключевые компоненты коллажа были определены совместно, после чего пары детально продумывали поездку с друзьями на выходных, заполняя коллаж. Презентация коллажа осуществлялась посредством монологического высказывания обучающихся (10-12 фраз). С целью дальнейшего составления диалогов, обучающиеся распределили в парах речевые выражения (Redemittel) для формулирования предложения что-либо сделать, отказа, согласия, выражения сомнения. После выполнения данного задания обучающиеся разыграли диалоги с опорой на составленный коллаж и речевые выражения (по 6-8 реплик со стороны каждого учащегося). Необходимо было договориться о планируемой поездке и обсудить детали. В заключение каждый написал личное письмо другу (40-50 слов) о планирующейся поездке (см. Приложение 3, И).

Занятие 7. Коллаж «Wetter» (Погода). Для формулирования темы занятия и актуализации лексики по теме каждой паре был выдан комплект карточек, содержащих картинку с одной стороны и слово – с другой. При помощи приема «Expertenspaziergang» было организовано первичное закрепление лексики. Показывая друг другу карточку стороной картинки, необходимо было назвать соответствующее слово и проконтролировать напарника, после чего происходил обмен карточками. Следующее задание заключалось в подписи картинок соответствующими введенными словами. Далее обучающиеся прослушали прогноз погоды и выполнили к нему задание на определения ложного/верного высказывания. Следующее задание было представлено на отдельных рабочих листах: у каждого была таблица с определенными городами, к которым необходимо было подписать

актуальную погоду. После заполнения таблицы, обучающиеся работали в парах со сменой партнера, спрашивая о погоде в интересующем городе и, в свою очередь, отвечая на поставленный напарником вопрос. Далее обучающиеся получили текст по теме «Погода». Задача заключалась в поиске и выделении глаголов, употребляющихся с определенными предлогами. Выделенные глаголы с предлогами были вписаны в таблицу. После заполнения таблицы обучающиеся получили рабочие листы с вопросами для интервью. Была дана установка на заполнение подходящими предлогами пропусков в вопросах с последующим групповым интервью. На следующем этапе занятия каждый учащийся вытянул карточку со временем года. Задача заключалась в создании индивидуального коллажа по определенному времени года. В качестве опоры, совместно были выделены «ядра» коллажа. По истечении времени, отведенному на индивидуальную работу, обучающиеся менялись, переходя от коллажа к коллажу и дополняя его своими идеями. После учащиеся группы еще раз вытянули карточки с названием времени года для монологического высказывания (10-12 фраз) с опорой на созданный коллаж. На заключительном этапе занятия обучающиеся получили комплекты карточек по 4 шутки для работы в парах. Цель задания – формулирование вопроса к слову на карточке со стороны одного партнера и аргументированного ответа – со стороны другого.

Занятие 8. Коллаж «Umweltschutz» (Защита окружающей среды).

После совместного определения темы при помощи рекламного текста и картинок, представленных на слайде презентации, была введена лексика, посредством подбора в парах дефиниций к словам. Далее обучающиеся получили рабочие листы для группового интервью, в которых было 8 вопросов, содержащих введенную лексику. После проведенного интервью обучающимся было предложено посмотреть видео по теме «Umweltschutz» и выполнить к нему тест по содержанию. Выполнив тест, обучающиеся предварительно обозначили опорные пункты для создания будущего коллажа. Следующим шагом было прочтение текста о проблемах окружающей среды в

современном мире, после чего обучающиеся приступили к созданию коллажа. Работа была организована в группе. Необходимо было обозначить существующие проблемы окружающей среды и определить возможные пути решения перечисленных проблем. После группового составления коллажа обучающиеся работали в парах, записывая на диктофон свои монологические высказывания (10-12 фраз) с опорой на коллаж с целью дальнейшего контроля. Далее обучающимся для работы в парах был выдан комплект карточек (по 4 карточки для каждого). Задача данного задания заключалась в постановке вопроса к слову на карточке и формулировке ответа с аргументацией. Завершающим заданием было написание сообщения (40-50 слов) на форуме группы с опорой на составленный на занятии коллаж.

Занятие 9. Коллаж «Tausch-Aktion» (Акция обмена вещей). Для определения темы занятия обучающиеся прочитали небольшой отрывок текста. После этого был организован просмотр видео по теме «Umweltideen» с дальнейшим выполнением теста с множественным выбором. Для формирования макета будущего коллажа обучающиеся выписали, по их мнению, наиболее удачные идеи. Следующее задание предполагало чтение текста, в котором были описаны некоторые проекты в Германии, оказывающие положительное влияние на окружающую среду. Представленные в тексте проекты также были отмечены учащимися в макете. После прочтения текста каждым была заполнена таблица по содержанию. Затем обучающиеся задавали друг другу вопросы и отвечали на них с опорой на составленную таблицу. Следующее задание заключалось в прослушивании аудиозаписи – диалога двух друзей, которые собирались организовать акцию по защите окружающей среды. Прослушивая диалог, обучающиеся отмечали верные варианты из представленных. На следующем этапе занятия обучающиеся должны были в парах придумать акцию и представить ее в коллаже «Tausch-Aktion», основываясь на видео, прочитанном тексте и аудиозаписи. Готовые коллажи были защищены в виде презентации. Монологическое высказывание должно было составлять 10-12 фраз. После

презентации акции каждой пары, слушателями были сформулированы и заданы вопросы, на которые необходимо было ответить учащимся, защищающим свой коллаж. В заключение обучающиеся написали СМС сообщение-приглашение (20-30 слов) для друга, который мог бы поучаствовать в акции.

Занятие 10. Коллаж «Erfindungen» (Изобретения). Обучающиеся определили совместно тему занятия после просмотра видеоряда. Далее необходимо было прочитать тексты об известных людях и их изобретениях с выделением в них ключевой информации. Выделенную информацию обучающиеся записывали в представленную после текста таблицу. После заполненной таблицы была организована работа в парах. Обучающиеся формулировали по очереди по тексту вопросы и отвечали на них. Далее было предложено в группах создать первоначальный макет коллажа, содержащий три изобретения, которые оказали положительное влияние на нашу жизнь, а также три изобретения, негативно повлиявших на нас. Для выполнения следующего задания пары получили набор картинок с различными необычными изобретениями. Работая в парах, необходимо было объяснить для какой цели были созданы эти изобретения. На следующем этапе занятия необходимо было в парах создать коллаж на основе проработанных ранее заданий. После отведенного времени на создание коллажей, обучающиеся представили свои работы. Презентация и защита должна была включать 10-12 фраз с опорой на коллаж. После защиты коллажа обучающиеся отвечали на вопросы слушателей. Завершающим заданием было написание сообщения с опорой на коллаж (40-50 слов) на форуме группы о трех изобретениях, которые сделали нашу жизнь лучше и трех изобретениях, которые негативно повлияли на нас.

На заключительном этапе опытно-экспериментальной работы мы провели повторное диагностирование с целью подтверждения выдвинутой нами гипотезы об эффективности коллажирования в качестве средства развития продуктивных умений. Для определения уровня сформированности

продуктивных умений обучающихся экспериментальной и контрольной групп нами была применена та же форма теста, что и на констатирующем этапе. Таким образом, устная и письменная часть теста были составлены на основе экзамена Goethe-Zertifikat A2 Fit in Deutsch [Gerbes, 2016] и тренировочных тестов к экзамену по учебному пособию Arena A2 – Training zur Prüfung Goethe-Zertifikat A2 Fit in Deutsch [Fakos, Orfanou, Koukidis, 2016].

На первом этапе теста нами осуществлялся контроль монологической и диалогической речи обучающихся. На подготовку к заданию обучающимся отводилось примерно 1-2 минуты.

Первая часть говорения была направлена на контроль умений обучающихся формулировать вопрос к заданной теме с последующим полным ответом напарника, содержащим аргументацию и выражение точки зрения. Установка к данному заданию была сформулирована следующим образом: Du nimmst vier Karten und stellst mit diesen Karten vier Fragen. Dein Partner/Deine Partnerin antwortet. Dann stellt dein Partner/deine Partnerin vier Fragen und du antwortest. Таким образом, обучающиеся работали в парах с двумя комплектами по четыре карточки, поочередно формулируя друг другу вопрос и отвечая на него. В первом комплекте карточек были представлены слова: Geburtstag, Schule, Lieblingsort, Sprachen. Второй комплект карточек включал слова: Wetter, Lieblingsfach, Fest, Hobby (см. Приложение К). Максимально возможное количество баллов за первую часть говорения – 7 баллов.

Вторая часть говорения была ориентирована на контроль монологического высказывания по заданной теме, представленной на специальной карточке с опорным вопросом и четырьмя пунктами, которые необходимо было раскрыть. Установка задания звучала так: Du bekommst eine Karte und erzählst etwas über dein Leben. В первом варианте необходимо было раскрыть тему «Was machst du mit deinem Taschengeld?», в ответе обязательно должны были присутствовать пункты: Kleidung, Spiele/Bücher, Ausgehen, Sparen. Во втором варианте была тема «Was unternimmst du zusammen mit

deinen Freunden?» с пунктами: Ausflüge, Computerspiele, Kino, Lernen (см. Приложение Л). Максимально возможное количество баллов за вторую часть говорения – 9 баллов.

Третья часть говорения была нацелена на контроль сформированности умений диалогической речи. Обучающимся были предложены карточки с заданием: *Ihr wollt zusammen für Sofies Geburtstag ein Geschenk kaufen. Findet einen Termin.* Обучающиеся должны были договориться, согласно своему расписанию на день, когда они могли бы купить подарок на день рождения Софи. Обучающиеся должны были по очереди формулировать вопрос с предложением определенного времени и аргументированно отклонять предложение напарника в случае занятости в предложенное время. В результате обучающиеся должны были принять решение (см. Приложение М). Максимально возможное количество баллов за третью часть говорения – 9 баллов.

Второй этап теста содержал задания на написание официального и неофициального письма. На письменную часть обучающимся было отведено 30 минут.

Неофициальное письмо заключалось в написании СМС сообщения другу. Обучающимся была дана ситуация. *Du möchtest mit deiner Freundin Anna Kleidung kaufen gehen und schreibst ihr eine SMS:*

- schreib, was du einkaufen möchtest;
- sag, wie viel Geld du ausgeben kannst;
- nenne einen Treffpunkt.

Согласно формулировке задания, обучающийся должен был написать сообщение подруге Анне, чтобы вместе пойти покупать одежду. В сообщении необходимо было указать:

- то, что ты хочешь купить;
- сколько ты собираешься потратить денег;
- место встречи.

Объем сообщения: 20-30 слов. Максимальное количество баллов – 10.

В качестве официального письма нужно было написать E-Mail, содержащий описанную далее ситуацию. Du kannst morgen nicht zur Schule gehen. Schreib deinem Klassenlehrer, Herrn Stein, eine E-Mail:

- entschuldige dich;
- schreib, warum du fehlen wirst;
- frag nach den Hausaufgaben.

Итак, обучающийся должен был в письме сообщить своему учителю, что не сможет присутствовать на следующий день в школе. При ответе требовалось:

- извиниться;
- объяснить причину отсутствия;
- узнать домашнюю работу.

Объем письма – 30-40 слов. Максимальное количество баллов – 10.

Все ответы обучающихся экспериментальной и контрольной групп были оценены в соответствии с выделенными критериями, а полученные баллы были зафиксированы в таблицах для оценивания устных и письменных ответов обучающихся (см. Приложения Н, О).

Итоговое диагностирование уровня сформированности продуктивных умений обучающихся, проведенное нами на заключительном этапе опытно-экспериментальной работы, показало следующий результат: абсолютно никто из обучающихся экспериментальной группы не имел низкий недопустимый и низкий допустимый уровень сформированности продуктивных умений. Большинство обучающихся – шесть человек (60%) имели высокий уровень сформированности продуктивных умений в равной степени, как говорения, так и письма; и четыре человека (40%) экспериментальной группы имели средний уровень сформированности продуктивных умений.

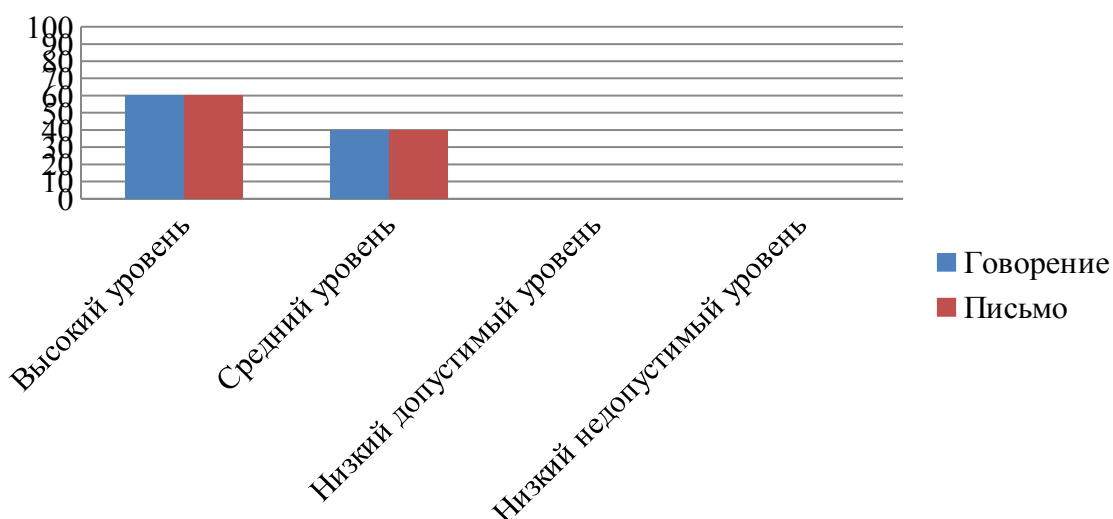


Рисунок 4 – Результаты итогового диагностирования уровня сформированности продуктивных умений обучающихся экспериментальной группы

Итоговое диагностирование контрольной группы показало менее успешные результаты. Высокий уровень сформированности продуктивных умений имели только двое обучающихся (20%). Более высокие баллы обучающиеся контрольной группы получили за письменную часть: шесть человек (60%) обладали средним уровнем и два человека (20%) низким допустимым. В то время как по результатам устной части по четыре человека (по 40%) имели средний и низкий допустимый уровень. Никто из обучающихся данной группы не имел низкий недопустимый уровень.

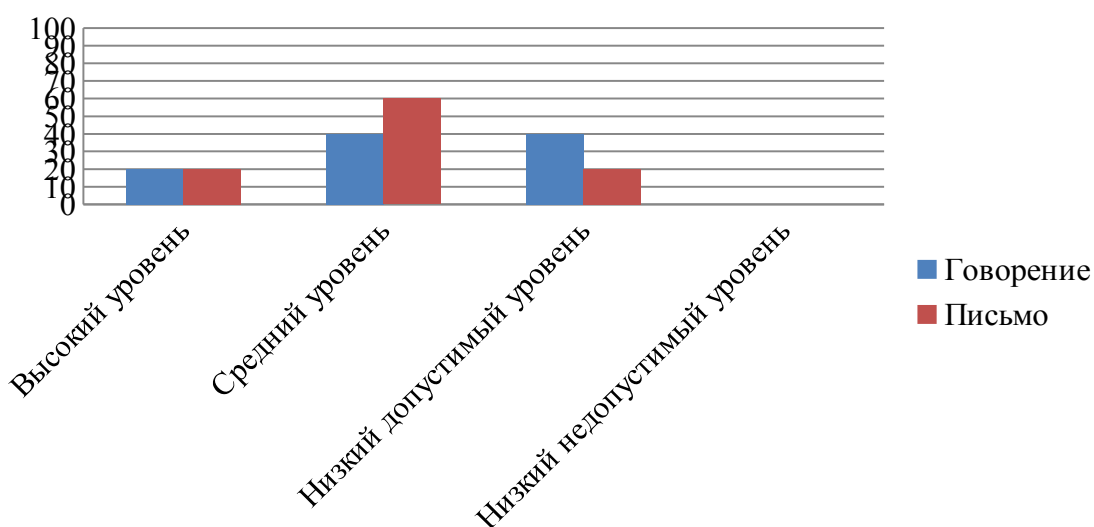


Рисунок 5 – Результаты итогового диагностирования уровня сформированности продуктивных умений обучающихся контрольной группы

Для подведения итогов мы проанализировали и сравнили результаты первичного и итогового диагностирования уровня сформированности продуктивных умений обучающихся экспериментальной и контрольной групп (см. Таблица 1).

Таблица 1 - Сводная сравнительная таблица результатов первичного и итогового диагностирования уровня сформированности продуктивных умений обучающихся экспериментальной и контрольной групп

Группа	Уровень сформированности продуктивных умений	Тест	Говорение	Письмо
Экспериментальная группа	Низкий недопустимый	входной	20%	-
		итоговый	-	-
	Низкий допустимый	входной	60%	40%
		итоговый	-	-
	Средний	входной	20%	60%
		итоговый	40%	40%
	Высокий	входной	-	-
		итоговый	60%	60%
Контрольная группа	Низкий недопустимый	входной	40%	-
		итоговый	-	-
	Низкий допустимый	входной	20%	40%
		итоговый	40%	20%
	Средний	входной	40%	60%
		итоговый	40%	60%
	Высокий	входной	-	-
		итоговый	20%	20%

Приведенная таблица показывает, что в ходе проведения опытно-экспериментальной работы уровень сформированности продуктивных умений обучающихся экспериментальной группы повысился.

По результатам итогового диагностирования количество обучающихся экспериментальной группы, обладающих высоким уровнем сформированности продуктивных умений в таких видах речевой деятельности как говорение и письмо, увеличилось на 60%. В отношении говорения, число обучающихся со средним уровнем увеличилось на 20% и

сократилось на 20% в таком виде речевой деятельности как письмо. Процент обучающихся, имеющих низкий допустимый уровень в говорении, сократился на 60% и в письме – на 40%. Снизилось на 20% количество обучающихся с низким недопустимым уровнем в таком виде речевой деятельности как говорение. Таким образом, никто из обучающихся экспериментальной группы не имел низкий допустимый и низкий недопустимый уровень сформированности продуктивных умений.

По результатам контрольной группы видны незначительные изменения в лучшую сторону. Количество обучающихся, имеющих высокий уровень сформированности продуктивных умений увеличилось только на 20%. Число обучающихся, имеющих средний уровень, осталось без изменений. Количество обучающихся с низким допустимым уровнем в говорении увеличилось на 20%, а в письме сократилось на 20%. Никто из обучающихся контрольной группы не имел низкий недопустимый уровень в говорении. Это позволяет заключить, что количество обучающихся, имеющих на констатирующем этапе низкий недопустимый уровень, сократилось на 40%.

Монологическая речь обучающихся экспериментальной группы стала более полной и содержательной. В речи обучающиеся использовали средства логической связи, аргументировали свои ответы, выражали мнение. Речь обучающихся характеризуется разнообразием использования лексики и грамматических структур, соответствующих уровню языка. Объем устных монологических высказываний значительно увеличился.

В диалогической речи обучающихся экспериментальной группы также прослеживаются положительные изменения. Это выразалось в способности обучающихся к взаимодействию с собеседником: обмен репликами, соответствующая реакция на реплики напарника, ведение и поддержание беседы.

Результаты контрольной группы свидетельствуют о недостатке продуктивных упражнений, предложенных в анализируемом ранее учебно-методическом комплексе.

Так как результаты итогового диагностирования экспериментальной группы, по сравнению с результатами первичного диагностирования, показали положительную динамику развития, мы можем сделать вывод о том, что использование коллажирования на занятиях иностранного языка способствует развитию продуктивных умений обучающихся (см. Приложение П).

Таким образом, анализ и интерпретация результатов опытно-экспериментальной работы, показавшей повышение успеваемости обучающихся экспериментальной группы, подтвердили справедливость выдвинутой нами гипотезы об эффективности использования коллажирования в качестве средства развития продуктивных умений обучающихся среднего школьного возраста на уроке немецкого языка в условиях дополнительного образования.

Выводы по главе 2

Одной из важнейших целей обучения иностранному языку подростков среднего школьного возраста является развитие иноязычной коммуникативной компетенции, а именно, ее составляющей – речевой компетенции, при которой совершенствуются продуктивные умения – говорение и письмо. К средству, способному эффективно повлиять на развитие продуктивных умений на занятиях иностранного языка мы относим коллажирование.

Вслед за Е.А. Кириченко мы отмечаем, что одно из достоинств использования коллажирования на уроках иностранного языка заключается в том, что оно является средством развития иноязычной коммуникативной компетенции, так как направлено на использование всех видов речевой деятельности в процессе создания коллажа [Кириченко, 2015].

Благодаря своей специфике коллажирование является коммуникативно направленным средством, так как стимулирует обучающихся к иноязычному общению, повышая их речевую активность, служит опорой при построении устных и письменных высказываний обучающихся, создает новизну речевой

ситуации. Кроме того, работа с коллажем способствует достижению планируемых предметных, метапредметных и личностных результатов обучающихся.

Необходимо учесть тот факт, что наличие приведенных положительных сторон применения на занятиях иностранного языка коллажирования, не делает данное средство единственным и основным, способным развить продуктивные умения обучающихся. Однако коллажирование может эффективно дополнить учебный процесс, развивая при этом такие виды речевой деятельности как говорение и письмо.

С целью подтверждения теоретических данных, на которых стоит выдвинутая нами гипотеза об эффективности коллажирования в качестве средства развития продуктивных умений была организована опытно-экспериментальная работа в двух группах уровня А2.2 на базе Центра немецкого языка г. Красноярск, партнера Гёте-Института. Участниками опытно-экспериментальной работы были подростки 13-15 лет.

В ходе опытно-экспериментальной работы нами были определены четыре уровня сформированности продуктивных умений обучающихся: высокий, средний, низкий допустимый и низкий недопустимый. По результатам итогового диагностирования уровень сформированности продуктивных умений обучающихся экспериментальной группы после проведения серии уроков с применением коллажирования был существенно выше по сравнению с контрольной группой.

Анализ результатов итогового этапа опытно-экспериментальной работы подтвердил справедливость ранее выдвинутой нами гипотезы об эффективности коллажирования как средства способного развить продуктивные умения обучающихся.

Практические данные, полученные нами в ходе исследования, доказывают несомненную методическую перспективу применения исследуемого средства на уроке немецкого языка обучающихся среднего школьного возраста в условиях дополнительного образования.

Заключение

Теоретический анализ психолого-педагогической и методической литературы по проблеме исследования, а также изучение документации в сфере основного общего и дополнительного образования позволили заключить, что формирование и совершенствование иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся среднего школьного возраста является одной из ведущих целей современного иноязычного образования.

Принимая во внимание тот факт, что иноязычная коммуникативная компетенция предполагает наличие у обучающихся способности и готовности осуществлять иноязычное общение в устной и письменной формах, справедливо развитие умений обучающихся в таких видах речевой деятельности как говорение и письмо.

В выпускной квалификационной работе была дана характеристика говорению и письму как видам речевой деятельности; была описана специфика дополнительного образования, а также особенности процесса обучения говорению и письму обучающихся среднего школьного возраста.

В соответствии с целью исследования, было теоретически обосновано применение коллажирования на уроке иностранного языка в качестве средства развития продуктивных умений обучающихся.

Для подтверждения выдвинутой нами гипотезы об эффективности коллажирования как средства развития продуктивных умений была разработана серия уроков с применением данного средства на материале УМК *Beste Freunde A2.2* (авторы: M. Georgiakaki, E. Graf-Riemann, A. Schümann, C. Seuthe).

Справедливость нашей гипотезы была подтверждена через апробацию и внедрение коллажирования в учебный процесс группы Центра немецкого языка г. Красноярска, партнера Гёте-Института.

Таким образом, опытно-экспериментальная работа и полученные результаты исследования подтверждают выдвинутую гипотезу и доказывают методическую перспективу применения коллажирования на уроке иностранного языка в качестве средства развития продуктивных умений

обучающихся среднего школьного возраста в условиях дополнительного образования.

Полученные данные свидетельствуют о том, что обозначенная во введении цель работы достигнута, задачи решены, а гипотеза доказана.

Дальнейшая перспектива исследования состоит во включении в учебный процесс коллажирования к другим уровням УМК Beste Freunde A2.2 (авторы: М. Georgiakaki, Е. Graf-Riemann, А. Schümann, С. Seuthe) с целью развития продуктивных умений.

Библиографический список

1. Азимов, Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) [Текст] / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин – М.: ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Амонашвили, Ш.А. Основы формирования письма и развития письменной речи в начальных классах [Электронный ресурс] / Ш.А. Амонашвили. – Режим доступа: http://irbis.gnpbu.ru/Aref_1973/Amonashvili_Sh_A_1973.pdf (дата обращения: 23.03.2020).
3. Бабинская, П.К. Практический курс методики преподавания иностранных языков [Текст] / П.К. Бабинская, Т.П. Леонтьева – Мн.: Тетрасистемс, 2006. – 288 с.
4. Батанова, В.И. Коллажирование как средство развития продуктивных умений обучающихся в условиях организации ДПО [Текст] / В.И. Батанова, И.А. Майер // Теория и методика преподавания иностранных языков в условиях поликультурного общества: Материалы VIII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Красноярск, 4-5 декабря 2019. – С. 25-30.
5. Березина, В.А. Дополнительное образование детей как средство их творческого развития [Электронный ресурс] / В.А. Березина. – Режим доступа: http://irbis.gnpbu.ru/Aref_1998/Berezina_V_A_1998.pdf (дата обращения: 17.09.2019).
6. Большой энциклопедический словарь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://rus-big-enc-dict.slovaronline.com/> (дата обращения: 30.11.2019).
7. Бредихина, И.А. Методика преподавания иностранных языков. Обучение основным видам речевой деятельности [Текст] / И.А. Бредихина. – Екатеринбург: Издательство Уральского университета, 2018. – 104 с.
8. Габеева, К.А. Некоторые вопросы обучения монологической речи на завершающем этапе основной школы (8-9 классы) [Текст] / К.А. Габеева // Иностранные языки в школе. – 2013. – № 7. – С. 67-72.

9. Гальскова, Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика [Текст] / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – М.: Академия, 2013. – 336 с.
10. Гальскова, Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам [Текст]: Пособие для учителя / Н.Д. Гальскова. – М.: АРКТИ, 2003. – 192 с.
11. Гез, Н.И. Методика обучения иностранным языкам в средней школе [Текст] / Н.И. Гез, М.В. Ляховицкий, В.В. Миролубов. – М.: Высшая школа, 2002. – 373 с.
12. Глухов, В.П. Основы психолингвистики [Электронный ресурс] / В.П. Глухов. – Режим доступа: http://pedlib.ru/Books/4/0356/4_0356-48.shtml (дата обращения: 14.04.2020).
13. Даричева, М.В. Технология использования приема коллажирования в процессе обучения английскому языку [Текст] / М.В. Даричева, Н.Д. Храменкова // Символ науки. – 2016. – №6. – С. 129-131.
14. Дополнительное образование детей и взрослых [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=LAW&n=344846&fld=134&dst=100996,0&rnd=0.7221649216552746#037268782551979696> (дата обращения: 14.11.2019).
15. Зарипова, А.А. Письмо как вид речевой деятельности [Текст] / А.А. Зарипова // Проблемы и перспективы развития многоуровневой языковой подготовки в условиях поликультурного общества: сб. статей. – Казань, 2018. – С. 178-181.
16. Зимняя, И.А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке [Электронный ресурс] / И.А. Зимняя. – Режим доступа: [http://psychlib.ru/mgppu/ZPa-1985/ZPa-160.htm#\\$p1](http://psychlib.ru/mgppu/ZPa-1985/ZPa-160.htm#$p1) (дата обращения: 08.02.2020).
17. Зимняя, И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе [Электронный ресурс] / И.А. Зимняя. – Режим доступа: [http://psychlib.ru/mgppu/ZPo-1991/ZPo-223.htm#\\$p1](http://psychlib.ru/mgppu/ZPo-1991/ZPo-223.htm#$p1) (дата обращения: 03.05.2018).

18. Зимовец, Н.В. Прием коллажирования и его роль в процессе обучения иностранному языку [Текст] / Н.В. Зимовец, В.В. Кирносенко // Наука сегодня: проблемы и перспективы развития. – 2017. – №3. – С. 108-109.
19. Замуруева, Н.А. Опыт обучения письменной речи в отечественной науке [Текст] / Н.А. Замуруева // Вестник КГУ. – 2009. – №2. – С. 257-261.
20. Иралина, Л.И. Коллажирование как эффективный прием развития иноязычных коммуникативных умений [Электронный ресурс] / Л.И. Иралина, Ю.В. Плеханова. – Режим доступа: https://elibrary.ru/download/elibrary_37089334_85757272.pdf (дата обращения: 2.04.2020).
21. Кириченко, Е.А. Прием коллажирования в практике преподавания иностранных языков в вузе для формирования умений иноязычного общения [Текст] / Е.А. Кириченко // Актуальные вопросы преподавания в высшей школе: теория и практика: сб. статей. – Горно-Алтайск, 2015. – С. 234-236.
22. Копылова, Ю.В. Принципы обучения иностранному языку в условиях дополнительного языкового образования [Текст] / Ю.В. Копылова // Педагогическое образование в России. – 2017. – №4. – С. 112-117.
23. Коренева, А.В. Русский язык и культура речи [Текст] / А.В. Коренева. – М.: ФЛИНТА: Наука, 2012. – 224 с.
24. Курышева, Е.А. Использование приема коллажирования для обучения обучающихся основной школы устно-речевому общению [Текст] / Е.А. Курышева // СтРИЖ. – 2019. – №5. – С. 73-78.
25. Леонтьев, А.А. Общая методика обучения иностранным языкам [Текст]: хрестоматия / А.А. Леонтьев. – М.: Русский язык, 2009. – 338 с.
26. Леонтьева, Т.П. Методика преподавания иностранного языка [Текст]: учебное пособие / Т.П. Леонтьева. – Минск: Вышэйшая школа, 2017. – 239 с.
27. Лишин, О.В. Педагогическая психология воспитания [Электронный ресурс]: учебное пособие для школьных психологов и педагогов / О.В. Лишин. – Режим доступа: http://pedlib.ru/Books/1/0064/1_0064-48.shtml (дата обращения: 15.03.2020).

28. Лучинина, Н.В. Обучение устной монологической речи на втором иностранном языке в средней школе (На материале французского языка) [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Н.В. Лучинина. – Пятигорск, 2002. – 218 с.
29. Миролубов, А.А. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность [Текст]: монография / А.А. Миролубов. – Обнинск: Титул, 2012. – 464 с.
30. Мустьяцэ, В.А. Использование вербальных опор при обучении устному иноязычному монологическому высказыванию [Текст] / В.А. Мустьяцэ // Инновации в современной науке: сб. статей. – Таганрог, 2013. – С. 216-219.
31. Наумова, О.В. Формирование мотивации учебной деятельности при изучении иностранного языка [Электронный ресурс] / О.В. Наумова. – Режим доступа: http://www.ilingran.ru/library/sborniki/for_lang/2009_01/13.pdf (дата обращения: 17.04.2018).
32. Нефедова, М.А. Коллаж и коллажирование в учебном процессе [Текст] / М.А. Нефедова // Иностранные языки в школе. – 1993. – №2. – С.5-8.
33. Ниязова, А.Е. Активизация процесса обучения обучающихся седьмых-восьмых классов общеобразовательной школы говорению на английском языке [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / А.Е. Ниязова. – СПб., 2004. – 227 с.
34. Новый словарь методических терминов и понятий. Теория и практика обучения языкам [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://methodological_terms.academic.ru (дата обращения: 26.04.2018).
35. Пассов, Е.И. Требования к упражнениям для обучения говорению [Текст] / Е.И. Пассов // Иностранные языки в школе. – 2014. – №6. – С. 69-79.
36. Пронина, Н.С. Обучение школьников коммуникативно значимым грамматическим явлениям английского языка на основе лексического подхода [Электронный ресурс] / Н.С. Пронина. – Режим доступа: <http://www.dissercat.com/content/obuchenie-shkolnikov-kommunikativno-znachimym-grammaticheskim-yavleniyam-angliiskogo-yazyka-> (дата обращения: 14.05.2018).

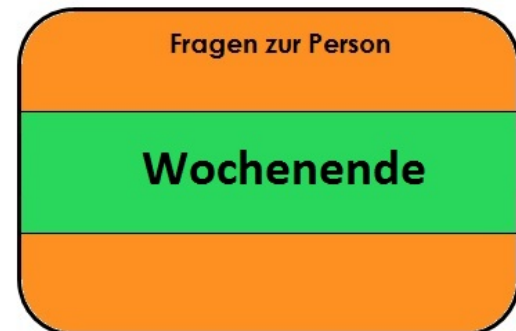
37. Просвинова, И.Г. Особенности мотивации учебной деятельности у обучающихся младшего подросткового возраста [Текст] / И.Г. Просвинова // Вестник ТГПУ. – 2006. – №10. – С. 61-64.
38. Реестр примерных общеобразовательных программ. Примерная основная образовательная программа основного общего образования от 8 апреля 2015 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://fgosreestr.ru/registry/primernaya-osnovnayaobrazovatel'naya-programma-osnovnogo-obshhego-obrazovaniya-3/> (дата обращения: 01.05.2019).
39. Рогова, Г.В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе [Электронный ресурс] / Г.А. Рогова, Ф.М. Рабинович, Т.Е. Сахарова. – Режим доступа: <https://studfiles.net/preview/6306110/> (дата обращения: 27.05.2019).
40. Рогова, Г.В. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в общеобразовательных учреждениях [Текст]: пособие для учителей и студентов пед. вузов / Г.В. Рогова. – М.: Просвещение, 2008. – 194 с.
41. Семенюченко, Н.В. Коллаж на уроках иностранного языка: теория и практика [Текст] / Н.В. Семенюченко, И.Б. Рыжжина. – М.: Логос, 2015. – 256 с.
42. Соловова, Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций [Текст]: учеб. пособие / Е.Н. Соловова. – М.: Просвещение, 2006. – 239 с.
43. Сухова, Н.А. Применение коллажа в обучении устной речи студентов педагогического вуза [Электронный ресурс] / Н.А. Сухова. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=22738644&> (дата обращения: 14.12.2019).
44. Сысоева, М.Г. Коллаж как средство наглядности для активизации обучения иноязычной лексике в общеобразовательных организациях [Текст] / М.Г. Сысоева // Теория и практика современных гуманитарных и естественных наук: сб. статей. – Петропавловск-Камчатский. 2016. – С. 78-80.
45. Толковый переводоведческий словарь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://perevodovedcheskiy.academic.ru> (дата обращения: 26.04.2018).

46. Трубанева, Н.Н. Методические материалы для предметных комиссий субъектов Российской Федерации по проверке выполнения заданий с развернутым ответом экзаменационных работ ОГЭ 2020 года [Электронный ресурс] / Н.Е. Трубанева, Н.А. Спичко. – Режим доступа: <https://fipi.ru/> (24.04.2020).
47. Удовидченко, З.Г. Развитие навыков монологической речи [Текст] / З.Г. Удовидченко // Вестник КГТУ. – 2009. – №8. – С. 168-175.
48. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (5-9 кл.) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/документы/938> (дата обращения: 27.04.2019).
49. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 24.04.2020) «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа:
http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/b819c620a8c698de35861ad4c9d9696ee0c3ee7a/ (дата обращения: 14.11.2019).
50. Филатов, В.М. Методика обучения иностранным языкам в начальной и основной общеобразовательной школе [Текст] / В.М. Филатов. – Ростов н/Д.: Феникс, 2004. – 416 с.
51. Фурманова, В.П. Мотивация как основа успешного овладения иностранным языком в школе [Текст] / В.П. Фурманова, А.Н. Шамов // Вестник НГЛУ. – 2012. – № 18. – С. 177-188.
52. Шамсутдинова, Д.В. Турханова Р.И. Аксиологическая функция дополнительного образования [Текст] / Д.В. Шамсутдинова, Р.И. Турханова // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. – 2013. – №4. – С. 42-44.
53. Шестак, Н.В. Андрагогика и дополнительное профессиональное образование [Текст] / Н.В. Шестак, С.Ю. Астанина, Е.В. Чмыхова. – М.: Изд-во СГУ, 2008. – 201 с.
54. Шуравина, Н.С. Коллажирование как средство обучения обучающихся иноязычному говорению (английский язык, средний этап) [Текст] / Н.С. Шуравина, С.А. Рассада // Дайджест 2018: сб. статей. – Омск, 2018. – С. 106-111.

55. Щербатых, Л.Н. Методология, теория и технология формирования гуманитарной культуры лингвистически одарённых школьников в современной системе дополнительного иноязычного образования [Текст]: дис. ... д-р пед. наук: 13.00.01 / Л.Н. Щербатых. – Елец, 2017. – 588 с.
56. Щетинская, А.И. Развитие творческого потенциала педагога в условиях совершенствования дополнительного образования детей [Текст]: автореф. дис. доктора пед. наук: 13.00.01 / А.И. Щетинская. – Казань, 1999. – 39 с.
57. Fakos, E. Arena A2: Training zur Prüfung Goethe-Zertifikat A2 Fit in Deutsch [Text] / E. Fakos, C. Orfanou, S. Koukidis. – Athen: Praxis Verlag, 2016. – 256 S.
58. Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: Lernen, lehren, beurteilen [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.goethe.de/Z/50/commeuro/303.htm> (дата обращения: 2.02.2020).
59. Georgiakaki, M. Beste Freunde A2.2 [Text]: Kursbuch / M. Georgiakaki, E. Graf-Riemann, A. Schümann, C. Seuthe. – München: Hueber Verlag GmbH & Co. KG, 2015. – 72 S.
60. Gerbes, J. Goethe-Zertifikat A2 Fit in Deutsch [Text] / J. Gerbes. – München: Kastner AG, 2016. – 45 S.
61. Kampelmann T. Bildende Kunst im Fremdsprachenunterricht der gymnasialen Oberstufe [Электронный ресурс] / Т. Kampelmann. – Режим доступа: <https://eldorado.tu-dortmund.de/bitstream/2003/2961/5/kampelmann.pdf> (дата обращения: 30.11.2019).
62. Oxford Learner's Dictionaries [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/collage> (дата обращения 29.11.2019).
63. Spiridonidou, P. Beste Freunde A2.2 [Text]: Lehrerhandbuch / P. Spiridonidou, G. Tsigantes. – München: Hueber Verlag GmbH & Co. KG, 2016. – 104 S.

Приложение А

Входной тест: первая часть говорения



Приложение Б

Входной тест: вторая часть говорения

Aufgabenkarte A
von sich erzählen

Was machst du in den Sommerferien?

Meer?	Ferienhaus?
Berge?	reisen?

Aufgabenkarte B
von sich erzählen

Gehst du gern aus?

Wann?	Mit wem?
Wohin?	Wie oft?

Приложение В

Входной тест: третья часть говорения

Aufgabenblatt A

Mittwoch, 29.08.	
08:00	kleine Schwester zum Kindergarten bringen
09:00	
10:00	Geburtstagsgeschenk für Maria kaufen
11:00	
12:00	im Supermarkt einkaufen
13:00	
14:00	
15:00	Fahrrad reparieren
16:00	
17:00	am Computer spielen
18:00	
19:00	<i>Abendessen</i>
20:00	
21:00	

Aufgabenblatt B

Mittwoch, 29.08.	
08:00	
09:00	länger schlafen
10:00	
11:00	Basketball spielen
12:00	
13:00	
14:00	
15:00	
16:00	auf den kleinen Bruder aufpassen
17:00	
18:00	mit Freunden chatten
19:00	
20:00	Pizza essen gehen
21:00	

Приложение Г

Критерии оценивания части говорение и части письмо

Критерии оценивания говорения (часть 1)	3 балла	2 балла	1 балл	0 баллов
Решение коммуникативной задачи (макс. 2 балла)	-	Задание выполнено полностью: 1) коммуникативная задача решена; цель в общении достигнута; 2) сформулированы все четыре вопроса; 3) получено четыре ответа на поставленные вопросы.	Задание выполнено частично: 1) 1 балл – сформулировано два вопроса и дано два ответа. 2) 1,5 балла – сформулировано три вопроса и дано три ответа.	1) 0 баллов - задание не выполнено; 2) 0,5 баллов – сформулирован один вопрос и дан один ответ.
Взаимодействие с собеседником (макс. 2 балла)	-	1) обмен репликами - сообщение запрашиваемой информации; 2) ответы на вопросы разных видов, быстрая реакция.	1) наличие трудностей в формулировании вопросов для получения конкретной информации; 2) затруднения в ответах на вопросы напарника.	1) невозможность самостоятельно задать вопрос для получения искомой информации; 2) отсутствие взаимодействия с собеседником: формулирование вопросов и ответов.
Языковое оформление речи (макс. 3 балла)	1) лексические единицы и грамматические структуры соответствуют уровню и поставленной задаче; 2) допускается не более двух лексико-грамматических ошибок.	1) лексические единицы и грамматические структуры соответствуют уровню и поставленной задаче; 2) допускается не более четырех лексико-грамматических ошибок.	1) восприятие высказывания осложняется из-за многочисленных лексико-грамматических ошибок; 2) допускается не более пяти лексико-грамматических ошибок.	1) восприятие высказывания нарушено из-за многочисленных лексико-грамматических ошибок; 2) допущено более шести лексико-грамматических ошибок.

Критерии оценивания говорения (часть 2)	3 балла	2 балла	1 балл	0 баллов
Решение коммуникативной задачи (макс. 3 балла)	Задание выполнено полностью: 1) коммуникативная задача решена; 2) раскрыты все четыре аспекта; 3) объем высказывания – 10-12 фраз.	Задание выполнено: 1) коммуникативная задача решена; 2) один аспект раскрыт не полностью; 3) объем высказывания – 8-9 фраз.	Задание выполнено частично: 1) коммуникативная задача решена частично; 2) один-два аспекта не раскрыты /два аспекта раскрыты не в полном объеме; 3) объем высказывания – 6-7 фраз.	Задание не выполнено: 1) коммуникативная задача не решена; 2) три аспекта не раскрыты; 3) объем высказывания 6 и менее фраз.
Организация высказывания (макс. 3 балла)	1) высказывание логично; 2) имеются вступительная и заключительная фразы; 3) используются средства логической связи.	1) высказывание в основном логично; 2) отсутствует вступительная или заключительная фраза; 3) допущено два-три нарушения в использовании средств логической связи.	1) слабо прослеживается логичность; 2) у высказывания незаконченный характер; 3) допущено более трех нарушений в использовании средств логической связи.	1) высказывание нелогично; 2) отсутствуют вступительная и заключительная фразы; 3) отсутствуют средства логической связи; 4) допущены многочисленные ошибки в использовании средств логической связи.
Языковое оформление речи (макс. 3 балла)	1) лексические единицы и грамматические структуры соответствуют уровню и поставленной задаче; 2) допускается не более двух лексико-грамматических ошибок.	1) лексические единицы и грамматические структуры соответствуют уровню и поставленной задаче; 2) допускается не более четырех лексико-грамматических ошибок.	1) восприятие высказывания осложняется из-за многочисленных лексико-грамматических ошибок; 2) допускается не более пяти лексико-грамматических ошибок.	1) восприятие высказывания нарушено из-за многочисленных лексико-грамматических ошибок; 2) допущено шесть и более лексико-грамматических ошибок.

Критерии оценивания говорения (часть 3)	3 балла	2 балла	1 балл	0 баллов
Решение коммуникативной задачи (макс. 2 балла)	-	Задание выполнено полностью: 1) коммуникативная задача решена, цель общения достигнута; 2) объем высказывания 6-8 реплик со стороны каждого.	Задание выполнено частично: 1) коммуникативная задача решена частично; 2) Объем высказывания 4-5 реплик со стороны каждого.	Задание не выполнено: 1) коммуникативная задача не решена, цель общения не достигнута; 2) Объем высказывания 4 и менее реплик со стороны каждого.
Организация высказывания (макс. 2 балла)	-	1) высказывание логично; 2) имеются вступительная и заключительная фразы; 3) используются средства логической связи; 4) допускается две ошибки в использовании средств логической связи.	1) слабо прослеживается логичность; 2) у высказывания незаконченный характер; 3) допущено более трех нарушений в использовании средств логической связи.	1) высказывание нелогично; 2) отсутствуют вступительная и заключительная фразы; 3) отсутствуют средства логической связи; 4) допущены многочисленные ошибки в использовании средств логической связи.
Взаимодействие с собеседником (макс. 2 балла)	-	1) обмен репликами - сообщение запрашиваемой информации; 2) ответы на вопросы разных видов; быстрая реакция 3) проявление инициативы; умение начинать, вести и поддерживать беседу.	1) наличие трудностей в формулировании и вопросов для получения конкретной информации; 2) затруднения в ответах на вопросы напарника; 3) отсутствие инициативы в общении.	1) невозможность самостоятельно задать вопрос для получения искомой информации; 2) отсутствие взаимодействия с собеседником: формулирование вопросов и ответов.
Языковое оформление речи (макс. 3 балла)	1) лексические единицы и грамматические структуры соответствуют уровню и поставленной задаче; 2) допускается	1) лексические единицы и грамматические структуры соответствуют уровню и поставленной задаче; 2) допускается не	1) восприятие высказывания осложняется из-за многочисленных лексико-грамматических ошибок; 2) допускается	1) восприятие высказывания нарушено из-за многочисленных лексико-грамматических ошибок; 2) допущено шесть и более

	не более двух лексико-грамматических ошибок.	более четырех лексико-грамматических ошибок.	более не более пяти лексико-грамматических ошибок.	лексико-грамматических ошибок.
--	--	--	--	--------------------------------

Балл:	5 баллов	3,5 балла	2 балла	0,5 баллов	0 баллов
фонетическое оформление речи (произношение отдельных звуков, интонационная правильность оформления предложения, ударения):	единичные отклонения от норм произношения не затрудняют речь для восприятия	систематические отклонения от норм произношения не затрудняют речь для восприятия	отклонения от норм произношения частично препятствуют восприятию речи	сильные отклонения от норм произношения значительно нарушают восприятие речи	речь недоступна для восприятия

Критерии оценивания письма	3 балла	2 балла	1 балл	0 баллов
Решение коммуникативной задачи (макс. 3 балла)	Задание выполнено полностью: 1) раскрыты три пункта задания; 2) верное стиливое оформление письма; 3) верное структурное оформление; соблюдение этикетных норм.	Задание выполнено: 1) на один вопрос дан неполный ответ; 2) допущено одно-два нарушения в структурном оформлении письма; 3) допущено одно-два нарушения этикетных норм.	Задание выполнено частично: 1) на два вопроса даны неполные или неточные ответы или ответ на один вопрос полностью отсутствует. 2) допущено не более двух нарушений в стиливом оформлении; 3) допущено не более двух нарушений в соблюдении норм этикета.	Задание не выполнено: 1) ответ дан только на один вопрос; 2) несоответствие письма заданному объему; 3) отсутствие письма.
Организация текста (макс. 2 балла)	-	1) текст логичен, поделен на абзацы; 2) использование языковых средств для передачи логической связи; 3) структурное оформление текста соответствует нормам письменного этикета.	1) допущено не более двух логических ошибок; 2) допущено не более двух ошибок при использовании средств логической связи и/или при делении на абзацы; 3) допущено не более двух нарушений в структурном оформлении текста письма.	1) текст нелогичен – допущено три и более логических ошибок; 2) допущено три и более ошибок при использовании средств логической связи; 3) отсутствует деление на абзацы; 4) допущены три и более ошибки в структурном оформлении письма.
Лексико-грамматическое оформление текста (макс. 3 балла)	1) лексические единицы и грамматические структуры соответствуют уровню; 2) допущено не более двух лексико-грамматических ошибок.	1) лексические единицы и грамматические структуры не полностью соответствуют уровню; 2) допущено не более четырех лексико-грамматических	1) лексические единицы и грамматические структуры не полностью соответствуют уровню; 2) допущено не более пяти лексико-грамматических	1) лексические единицы и грамматические структуры не соответствуют уровню; 2) допущено шесть и более лексико-грамматических ошибок.

		ошибок.	ошибок.	
Орфография и пунктуация (макс. 2 балла)	-	1) допущено не более двух орфографических и пунктуационных ошибок.	1) допущено не более четырех орфографических и пунктуационных ошибок.	1) допущено пять и более орфографических и пунктуационных ошибок.

Приложение Д

Таблицы оценивания устных и письменных ответов входного теста обучающихся экспериментальной группы на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы

Говорение: часть 1 Входной тест. Экспериментальная группа				
Обучающийся	Решение коммуникативной задачи (макс. 2 балла)	Взаимодействие с собеседником (макс. 2 балла)	Языковое оформление речи (макс. 3 балла)	Общий балл (макс. 7 баллов)
Ульяна	1	1	2	4
Илья	1,5	2	2	5,5
Яна	1,5	2	2	5,5
Елена	1	1	2	4
Станислав	1	1	2	4

Говорение: часть 2 Входной тест: экспериментальная группа				
Обучающийся	Решение коммуникативной задачи (макс. 3 балл)	Организация высказывания (макс. 3 балла)	Языковое оформление речи (макс. 3 балла)	Общий балл (макс. 9 баллов)
Ульяна	1	2	2	5
Илья	2	1	2	5
Яна	2	2	2	6
Елена	2	1	2	5
Станислав	1	1	2	4

Говорение: часть 3 Входной тест: экспериментальная группа					
Обучающийся	решение коммуникативной задачи (макс. 2 балла)	организация высказывания (макс. 2 балла)	взаимодействие с собеседником (макс. 2 балла)	языковое оформление речи (макс. 3 балла)	Общий балл (макс. 9 баллов)
Ульяна	2	1	2	1	6
Илья	2	1	2	2	7
Яна	2	1	1	2	6
Елена	2	1	1	2	6
Станислав	1	1	1	2	5

Говорение: фонетическое оформление речи					
Входной тест: экспериментальная группа					
Обучающийся	Ульяна	Илья	Яна	Елена	Станислав
Фонетическое оформление речи (макс. 5 баллов)	3,5	3,5	5	5	3,5

Письмо: часть 1					
Входной тест: экспериментальная группа					
Обучающийся	Решение коммуникативной задачи (макс. 3 балла)	Организация текста (макс. 2 балла)	Лексико-грамматическое оформление текста (макс. 3 балла)	Орфография и пунктуация (макс. 2 балла)	Общий балл (макс. 10 баллов)
Ульяна	2	2	1	2	7
Илья	2	2	2	2	8
Яна	3	2	2	1	8
Елена	2	2	2	2	8
Станислав	2	1	2	1	6

Письмо: часть 2					
Входной тест: экспериментальная группа					
Обучающийся	Решение коммуникативной задачи (макс. 3 балла)	Организация текста (макс. 2 балла)	Лексико-грамматическое оформление текста (макс. 3 балла)	Орфография и пунктуация (макс. 2 балла)	Общий балл (макс. 10 баллов)
Ульяна	2	2	1	2	7
Илья	2	1	2	2	7
Яна	3	2	2	1	8
Елена	2	2	2	1	7
Станислав	2	1	2	1	6

Приложение Е

Таблицы оценивания устных и письменных ответов входного теста обучающихся контрольной группы на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы

Говорение: часть 1 Входной тест: контрольная группа				
Обучающийся	Решение коммуникативной задачи (макс. 2 балла)	Взаимодействие с собеседником (макс. 2 балла)	Языковое оформление речи (макс. 3 балла)	Общий балл (макс. 7 баллов)
Анастасия	2	2	2	6
Денис	1	2	2	5
Ксения	1	2	2	5
Никита	1,5	1	1	3,5
Анна	1	2	1	4

Говорение: часть 2 Входной тест: контрольная группа				
Обучающийся	Решение коммуникативной задачи (макс. 3 балл)	Организация высказывания (макс. 3 балла)	Языковое оформление речи (макс. 3 балла)	Общий балл (макс. 9 баллов)
Анастасия	2	2	2	6
Денис	2	2	2	6
Ксения	1	1	2	4
Никита	1	2	1	4
Анна	1	1	1	3

Говорение: часть 3 Входной тест: контрольная группа					
Обучающийся	Решение коммуникативной задачи (макс. 2 балла)	Организация высказывания (макс. 2 балла)	Взаимодействие с собеседником (макс. 2 балла)	Языковое оформление речи (макс. 3 балла)	Общий балл (макс. 9 баллов)
Анастасия	1	1	2	2	6
Денис	2	1	1	2	6
Ксения	2	1	1	2	6
Никита	1	1	2	1	5
Анна	1	1	1	2	5

Говорение: фонетическое оформление речи					
Входной тест: контрольная группа					
Обучающийся	Анастасия	Денис	Ксения	Никита	Анна
Фонетическое оформление речи (макс. 5 баллов)	5	5	5	3,5	2

Письмо: часть 1					
Входной тест: контрольная группа					
Обучающийся	Решение коммуникативной задачи (макс. 3 балла)	Организация текста (макс. 2 балла)	Лексико-грамматическое оформление текста (макс. 3 балла)	Орфография и пунктуация (макс. 2 балла)	Общий балл (макс. 10 баллов)
Анастасия	3	2	2	1	8
Денис	2	2	2	2	8
Ксения	2	2	2	2	8
Никита	2	2	2	1	7
Анна	2	1	2	1	6

Письмо: часть 2					
Входной тест: контрольная группа					
Обучающийся	Решение коммуникативной задачи (макс. 3 балла)	Организация текста (макс. 2 балла)	Лексико-грамматическое оформление текста (макс. 3 балла)	Орфография и пунктуация (макс. 2 балла)	Общий балл (макс. 10 баллов)
Анастасия	2	2	2	2	8
Денис	2	2	2	1	7
Ксения	2	2	2	1	7
Никита	2	2	2	1	7
Анна	2	1	1	2	6

Приложение Ж

Индивидуальный расчет уровня сформированности продуктивных умений обучающихся экспериментальной и контрольной групп на констатирующем этапе

Обучающийся	Набранный балл	Коэффициент	Уровень
Экспериментальная группа			
Говорение			
Ульяна	18,5	61%	Низкий допустимый
Илья	21	70%	Низкий допустимый
Яна	22,5	75%	Средний
Елена	20	66%	Низкий допустимый
Станислав	16,5	55%	Низкий недопустимый
Письмо			
Ульяна	14	70%	Низкий допустимый
Илья	15	75%	Средний
Яна	16	80%	Средний
Елена	15	75%	Средний
Станислав	12	60%	Низкий допустимый
Контрольная группа			
Говорение			
Анастасия	23	76%	Средний
Денис	22	73%	Средний
Ксения	20	66%	Низкий допустимый
Никита	17	56%	Низкий недопустимый
Анна	14	46%	Низкий недопустимый
Письмо			
Анастасия	16	80%	Средний
Денис	15	75%	Средний
Ксения	15	75%	Средний
Никита	14	70%	Низкий допустимый
Анна	12	60%	Низкий допустимый

Приложение 3

Технологическая карта для занятия экспериментальной группы с применением коллажирования на тему «Ausflug» (Поездка)

FORMULAR FÜR EINE UNTERRICHTSFEHRLANUNG (LEHRSKIZZE)



Name: Valerija Batajowa

Datum: 22.02.2020

Klasse/Kurs: Jugendkurs A2.2

Verwendetes Lehrwerk: Beste Freunde

Globales Lernziel: KTN können über den geplanten Ausflug erzählen

KTN können sich verabreden: Vorschläge machen und entsprechend darauf reagieren

KTN können persönliche E-Mail über den geplanten Ausflug schreiben

Zeit	Teilernziel	Lernaktivität	Sozial- bzw. Arbeitsform	Lernmaterial	Medien/Hilfsmittel	Lehraktivität
5	KTN kennen die Lernziele des Unterrichts	KTN beantworten die Fragen der Kl, stellen die Fragen zur Hausaufgabe	Plenum	Lernziele des Unterrichts		Kl fragt die KTN, wie es ihnen geht, ob sie Fragen zur Hausaufgabe haben
5	KTN können einem SMS selektiv Informationen entnehmen	KTN lesen eine SMS, schauen die Bilder an, bestimmen das Thema des Unterrichts	Einzelarbeit Plenum	selektives Lesen : SMS	PC, Smartboard, KV «Beste Freunde A2.2», S. 34 ÜB. 1	Kl erklärt die Aufgabe, erklärt die Wörter, falls nötig
5	KTN können einem Gespräch selektiv Informationen entnehmen	KTN hören den Anfang des Gesprächs und wählen richtige Lösungen	Einzelarbeit Plenum	selektives Hören: Gespräch	PC, Smartboard, Audio-Datei, KV «Beste Freunde A2.2», S. 34 ÜB. 2a	Kl erklärt die Aufgabe, schaltet den Hörtext ein und aus, hilft bzw. korrigiert, falls nötig
10	KTN kennen den Wortschatz zum Thema «Ausflug»	KTN verbinden die Wörter zum Thema «Ausflug»; vergleichen ihre Lösungen im Kurs	Partnerarbeit Plenum	Wortschatz: Wörter zum Thema «Ausflug»	AB «Beste Freunde A2.2», S. 49 ÜB. 1	Kl erklärt die Aufgabe, unterstützt die KTN bei Bedarf

7	KTN kennen den Wortschatz zum Thema «Ausflug»	KTN ordnen die Wörter den Bildern zu, ergänzen weitere Wörter; vergleichen ihre Lösungen in Paaren (Partnerwechsel)	Partnerarbeit (Partnerwechsel)	Wortschatz: Wörter zum Thema «Ausflug»	AB «Beste Freunde A2.2», S. 49 Üb. 2a	KL erklärt die Aufgabe, unterstützt die KTN bei Bedarf
10	KTN können mit den neuen Wortschatz Sätze bilden	KTN schreiben vier Sätze mit den neuen Wortschatz; vergleichen ihre Lösungen im Kurs	Einzelarbeit Plenum	Schreiben: Sätze mit dem neuen Wortschatz	AB «Beste Freunde A2.2», S. 49 Üb. 2b	KL erklärt die Aufgabe, geht im Raum herum und unterstützt die KTN bei Bedarf
8	KTN können einem Gespräch selektiv Informationen entnehmen	KTN hören das Gespräch zu, ordnen die Sätze zu; vergleichen ihre Lösungen in Paaren (Lernungewohnte KTN vergleichen ihre Lösungen mit der Transkription)	Einzelarbeit Partnerarbeit	selektives Hören: Gespräch	PC, Smartboard, Audio-Datei, KB «Beste Freunde A2.2», S. 34 Üb. 2b	KL erklärt die Aufgabe, schaltet den Hörtext ein und aus, hilft bzw. korrigiert, falls nötig
8	KTN können Kern und Einheiten der Collagen bestimmen	KTN bestimmen Kern und Einheiten der Collagen	Gruppenarbeit Plenum	Wortschatz: Ausflug	Tafel, Marker	KL erklärt die Aufgabe, unterstützt die KTN bei Bedarf
20	KTN können in einer Collage ihre Ergebnisse präsentieren	KTN machen die Collage	Gruppenarbeit/ Partnerarbeit	Wortschatz: Ausflug	Zeichenpapier, Bilder, Marker	KL erklärt die Aufgabe, verteilt Zeichenpapier, Bilder und Marker; hört zu, hilft bzw. korrigiert, falls nötig

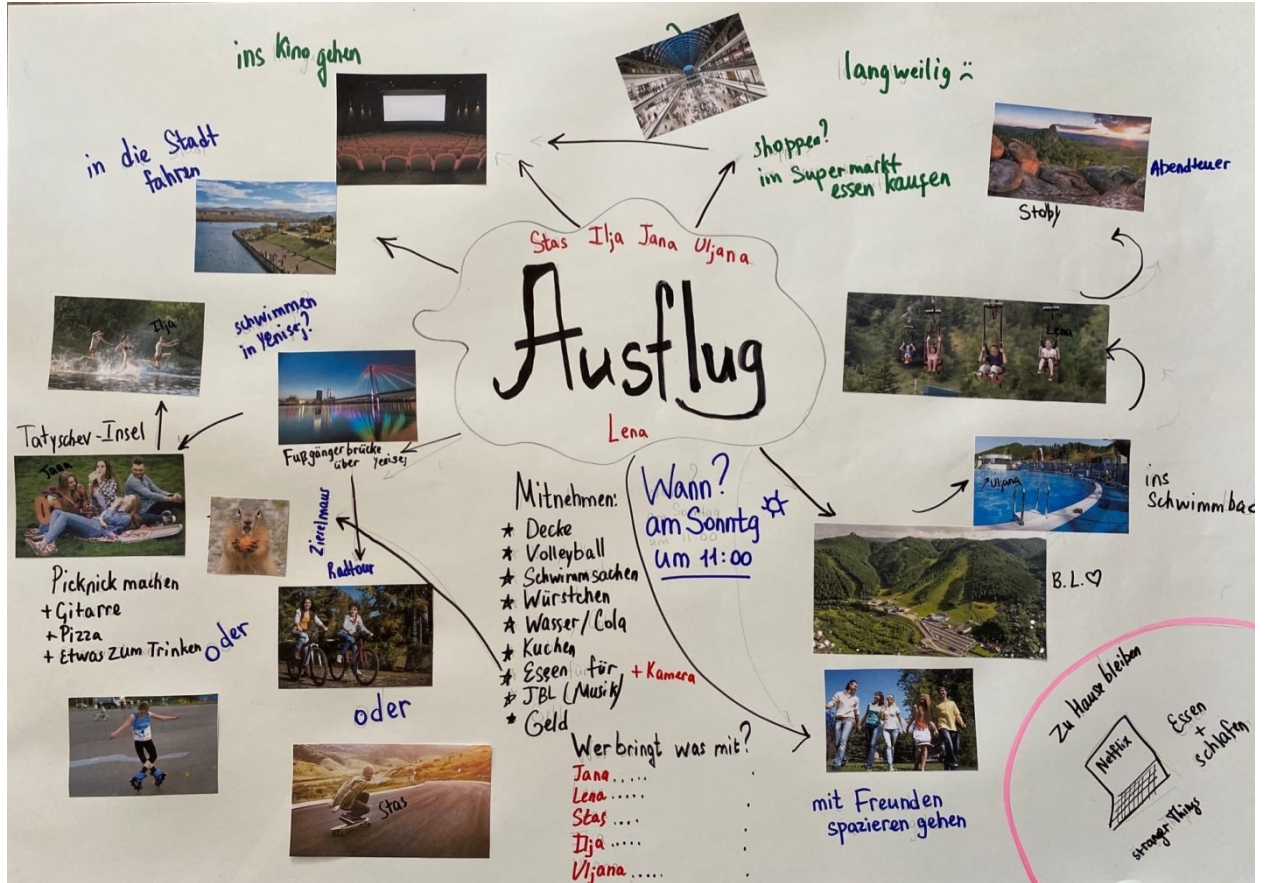
FORMULAR FÜR EINE UNTERRICHTSFEINPLANUNG (LEHRSKIZZE)



10	KTN können über den geplanten Ausflug erzählen	KTN präsentieren die Collage	Partnerarbeit Plenum	Sprechen: Monolog «Ausflug»	Collage	KL erklärt die Aufgabe, geht im Raum herum und unterstützt die KTN bei Bedarf
7	den KTN sind die Redemittel für Gespräche bewusst	KTN sortieren die Redemittel für Gespräche	Partnerarbeit	Wortschatz: Redemittel zum Gespräch	Karten mit Redemitteln	KL erklärt die Aufgabe, verteilt die Karten mit Redemitteln und unterstützt die KTN bei Bedarf
15	KTN können sich verabreden, etwas vorschlagen und darauf reagieren	KTN planen einen Ausflug; verabreden sich: Vorschläge machen und entsprechend darauf reagieren	Partnerarbeit	Sprechen: Dialog «Ausflug»	Collage, Rollenkarten	KL erklärt die Aufgabe, hört zu, hilft bzw. korrigiert, falls nötig
15	KTN können eine persönliche E-Mail über den geplanten Ausflug schreiben	KTN schreiben eine E-Mail an einen Freund/eine Freundin über den geplanten Ausflug	Einzelarbeit	Schreiben: persönliche E-Mail an einen Freund/eine Freundin	Arbeitsblatt «E-Mail»	KL erklärt die Aufgabe, verteilt die Arbeitsblätter, unterstützt die KTN bei Bedarf
5	KTN können sagen, was sie im Unterricht gelernt haben	KTN sagen, was sie im Unterricht gelernt haben	Plenum	Sprechen: Evaluation des Unterrichts		KL fragt die KTN, was sie im Unterricht gelernt haben, beantwortet die Fragen
5	KTN kennen die Hausaufgabe für den nächsten Unterricht	KTN schreiben die Hausaufgabe für den nächsten Unterricht auf, stellen die Fragen	Plenum			KL erklärt die Hausaufgabe für den nächsten Unterricht, beantwortet die Fragen der KTN, bedankt sich bei den KTN für den Unterricht und wünscht den KTN «schönen Abend»

Приложение И

Коллаж «Ausflug», составленный обучающимися экспериментальной группы



Приложение К

Итоговый тест: первая часть говорения



Приложение Л

Итоговый тест: вторая часть говорения

Aufgabenkarte A
von sich erzählen

Was machst du mit deinem Taschengeld?

Kleidung?	Spiele, Bücher,...?
Sparen?	Ausgehen?

Aufgabenkarte B
von sich erzählen

Was unternimmst du gemeinsam mit deinen Freunden?

Ausflüge?	Computerspiele?
Lernen?	Kino?

Приложение М

Итоговый тест: третья часть говорения

Aufgabenblatt A

Montag, 9.04.	
08:00	
09:00	<i>Schule</i>
10:00	
11:00	
12:00	
13:00	
14:00	<i>AG Sport</i>
15:00	
16:00	<i>Oma besuchen</i>
17:00	<i>Schülerpraktikum finden</i>
18:00	
19:00	
20:00	<i>Hausaufgabe</i>
21:00	<i>mit dem Hund spazieren gehen</i>

Aufgabenblatt B

Montag, 9.04.	
08:00	
09:00	<i>Schule</i>
10:00	
11:00	
12:00	
13:00	
14:00	<i>Sofie bei der Partyvorbereitung</i>
15:00	
16:00	
17:00	<i>mit Jonas Eis essen</i>
18:00	
19:00	<i>Hausaufgabe</i>
20:00	<i>Lieblingssendung im Fernsehen</i>
21:00	

Приложение Н

Таблицы оценивания устных и письменных ответов итогового теста обучающихся экспериментальной группы на итоговом этапе опытно-экспериментальной работы

Говорение: часть 1 Контрольный тест: экспериментальная группа				
Обучающийся	Решение коммуникативной задачи (макс. 2 балла)	Взаимодействие с собеседником (макс. 2 балла)	Языковое оформление речи (макс. 3 балла)	Общий балл (макс. 7 баллов)
Ульяна	2	2	2	6
Илья	2	2	3	7
Яна	2	2	3	7
Елена	2	2	3	7
Станислав	2	2	2	6

Говорение: часть 2 Контрольный тест: экспериментальная группа				
Обучающийся	Решение коммуникативной задачи (макс. 3 балл)	Организация высказывания (макс. 3 балла)	Языковое оформление речи (макс. 3 балла)	Общий балл (макс. 9 баллов)
Ульяна	3	2	2	7
Илья	3	2	2	7
Яна	3	3	2	9
Елена	3	3	2	8
Станислав	2	2	2	6

Говорение: часть 3 Контрольный тест: экспериментальная группа					
Обучающийся	Решение коммуникативной задачи (макс. 2 балла)	Организация высказывания (макс. 2 балла)	Взаимодействие с собеседником (макс. 2 балла)	Языковое оформление речи (макс. 3 балла)	Общий балл (макс. 9 баллов)
Ульяна	2	1	2	2	7
Илья	2	2	2	2	8
Яна	2	2	2	2	8
Елена	2	2	2	3	9
Станислав	2	1	1	2	6

Говорение: фонетическое оформление речи					
Контрольный тест: экспериментальная группа					
Обучающийся	Ульяна	Илья	Яна	Елена	Станислав
Фонетическое оформление речи (макс. 5 баллов)	5	5	5	5	5

Письмо: часть 1					
Контрольный тест: экспериментальная группа					
Обучающийся	Решение коммуникативной задачи (макс. 3 балла)	Организация текста (макс. 2 балла)	Лексико-грамматическое оформление текста (макс. 3 балла)	Орфография и пунктуация (макс. 2 балла)	Общий балл (макс. 10 баллов)
Ульяна	3	2	2	2	9
Илья	3	2	2	2	9
Яна	3	2	3	2	10
Елена	3	2	3	2	10
Станислав	3	2	2	1	8

Письмо: часть 2					
Контрольный тест: экспериментальная группа					
Обучающийся	Решение коммуникативной задачи (макс. 3 балла)	Организация текста (макс. 2 балла)	Лексико-грамматическое оформление текста (макс. 3 балла)	Орфография и пунктуация (макс. 2 балла)	Общий балл (макс. 10 баллов)
Ульяна	3	2	2	1	8
Илья	3	2	2	2	9
Яна	3	2	3	2	10
Елена	3	2	3	2	10
Станислав	2	2	2	2	8

Приложение О

Таблицы оценивания устных и письменных ответов итогового теста обучающихся контрольной группы на итоговом этапе опытно-экспериментальной работы

Говорение: часть 1 Контрольный тест: контрольная группа				
Обучающийся	Решение коммуникативной задачи (макс. 2 балла)	Взаимодействие с собеседником (макс. 2 балла)	Языковое оформление речи (макс. 3 балла)	Общий балл (макс. 7 баллов)
Анастасия	2	2	3	7
Денис	2	2	2	6
Ксения	2	2	2	6
Никита	2	2	2	6
Анна	1,5	2	2	5,5

Говорение: часть 2 Контрольный тест: контрольная группа				
Обучающийся	Решение коммуникативной задачи (макс. 3 балл)	Организация высказывания (макс. 3 балла)	Языковое оформление речи (макс. 3 балла)	Общий балл (макс. 9 баллов)
Анастасия	2	3	2	7
Денис	3	2	2	7
Ксения	2	2	2	6
Никита	1	2	2	5
Анна	1	1	2	4

Говорение: часть 3 Контрольный тест: контрольная группа					
Обучающийся	Решение коммуникативной задачи (макс. 2 балла)	Организация высказывания (макс. 2 балла)	Взаимодействие с собеседником (макс. 2 балла)	Языковое оформление речи (макс. 3 балла)	Общий балл (макс. 9 баллов)
Анастасия	2	2	2	2	8
Денис	2	1	2	2	7
Ксения	1	1	2	2	6
Никита	1	1	1	2	5
Анна	1	1	2	2	6

Говорение: фонетическое оформление речи					
Контрольный тест: контрольная группа					
Обучающийся	Анастасия	Денис	Ксения	Никита	Анна
Фонетическое оформление речи (макс. 5 баллов)	5	5	5	5	3,5

Письмо: часть 1					
Контрольный тест: контрольная группа					
Обучающийся	Решение коммуникативной задачи (макс. 3 балла)	Организация текста (макс. 2 балла)	Лексико-грамматическое оформление текста (макс. 3 балла)	Орфография и пунктуация (макс. 2 балла)	Общий балл (макс. 10 баллов)
Анастасия	3	2	3	2	10
Денис	3	2	2	2	9
Ксения	2	2	2	2	8
Никита	3	2	2	2	9
Анна	2	2	1	2	7

Письмо: часть 2					
Контрольный тест: контрольная группа					
Обучающийся	Решение коммуникативной задачи (макс. 3 балла)	Организация текста (макс. 2 балла)	Лексико-грамматическое оформление текста (макс. 3 балла)	Орфография и пунктуация (макс. 2 балла)	Общий балл (макс. 10 баллов)
Анастасия	3	1	2	2	8
Денис	2	1	3	2	8
Ксения	2	1	2	2	7
Никита	2	1	2	1	6
Анна	2	2	2	1	7

Приложение II

Индивидуальный расчет уровня сформированности продуктивных умений обучающихся экспериментальной и контрольной групп на итоговом этапе опытно-экспериментальной работы

Обучающийся	Набранный балл	Коэффициент	Уровень
Экспериментальная группа			
Говорение			
Ульяна	25	83%	Средний
Илья	27	90%	Высокий
Яна	28	93%	Высокий
Елена	29	96%	Высокий
Станислав	23	76%	Средний
Письмо			
Ульяна	17	90%	Средний
Илья	18	90%	Высокий
Яна	20	100%	Высокий
Елена	20	100%	Высокий
Станислав	16	80%	Средний
Контрольная группа			
Говорение			
Анастасия	27	90%	Средний
Денис	25	83%	Средний
Ксения	23	76%	Средний
Никита	21	70%	Низкий допустимый
Анна	19	63%	Низкий допустимый
Письмо			
Анастасия	18	90%	Высокий
Денис	17	85%	Средний
Ксения	15	75%	Средний
Никита	15	75%	Средний
Анна	14	70%	Низкий допустимый

Приложение Р

Доклад на тему «Коллажирование как средство развития продуктивных умений обучающихся в условиях организации ДПО» на VIII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Теория и методика преподавания иностранных языков в условиях поликультурного общества» 4-5 декабря 2019 г. на базе КГПУ им. В.П. Астафьева (Диплом I степени).



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева»

VIII Международный научно-образовательный форум «Человек, семья и общество: история и перспективы развития»

ДИПЛОМ I степени ВРУЧАЕТСЯ

Батановой Валерии Игоревне

в секции «Формирование поликультурной языковой личности в
процессе обучения иностранным языкам»

VIII Всероссийской научно-практической конференции с международным
участием «Теория и методика преподавания иностранных языков в условиях
поликультурного общества»
4-5 декабря 2019 года

за доклад: *Коллажирование как средство развития
продуктивных умений обучающихся в условиях
организации ДПО.*

Проректор по науке
и сетевому взаимодействию



Ю.Ю. Бочарова

Приложение С

Статья «Коллажирование как средство развития продуктивных умений обучающихся в условиях организации ДПО» из сборника материалов VIII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Теория и методика преподавания иностранных языков в условиях поликультурного общества»: Красноярск КГПУ им. В.П. Астафьева 4-5 декабря 2019 г.

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. Астафьева»

БКК 81.2Нем
Т 338

Редакционная коллегия:
И.А. Майер (отв. ред.)
Ю.В. Духиных (ред. англ. яз.)
И.П. Селезнева

**ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ
ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ
В УСЛОВИЯХ
ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБЩЕСТВА**

Материалы
VIII Всероссийской научно-практической конференции
с международным участием
Красноярск, 4–5 декабря 2019 г.

Т 338 **Теория и методика преподавания иностранных языков в условиях поликультурного общества:** материалы VIII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Красноярск, 4–5 декабря 2019 г. / отв. ред. И.А. Майер. ред. кол.: Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2020. – 388 с.
ISBN 978-5-00102-362-3

Представлены научные и методические статьи ученых, учителей-практиков, студентов, магистрантов России. Тематика статей раскрывает традиционные и инновационные подходы к решению актуальных задач методики преподавания иностранных языков.

БКК 81.2Нем

Красноярск
2020

ISBN 978-5-00102-362-3
(VIII Международной форум
«Человек, семья и общество:
история и перспективы развития»)

© Красноярский государственный
педагогический университет
им. В.П. Астафьева, 2020

СОДЕРЖАНИЕ CONTENTS

<p><i>Асташенко Е.В.</i> ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО <i>Асташенко Е.У.</i> PROBLEMS OF TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE 14</p>	<p><i>Баскина К.О., Лефлер Н.О.</i> ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИИ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ В ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ СРЕДЕ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ <i>Baschina K.O., Lefler N.O.</i> USING BLENDED LEARNING TECHNOLOGY IN THE FOREIGN COMMUNICATIVE ENVIRONMENT IN THE PROCESS OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING 19</p>	<p><i>Батманова В.И., Майер И.А.</i> КОЛЛАЖИРОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПРОДУКТИВНЫХ УМЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ОРГАНИЗАЦИИ ДПО <i>Batmanova V.I., Mayer I.A.</i> COLLAGING AS A MEANS OF STUDENTS' PRODUCTIVE SKILLS DEVELOPMENT IN ADDITIONAL EDUCATION INSTITUTION 25</p>	<p><i>Бедарева А.В., Леоньева П.С.</i> ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕНСАТОРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ МОНОЛОГИЧЕСКОМУ ВЫСКАЗЫВАНИЮ В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (НА МАТЕРИАЛАХ ВЕДЕНИЯ ИНТЕРНЕТ-БЛОГОВ) <i>Bedarova A.V., Leonieva P.S.</i> FORMATION OF COMPENSATORY COMPETENCE IN THE PROCESS OF TEACHING MONOLOGUES IN PROJECT ACTIVITIES (BASED ON INTERNET BLOGS MATERIALS) 31</p>	<p><i>Бедарева А.В., Пасечник А.Е.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ «МИНД-МАП» КАК СРЕДСТВО АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ <i>Bedarova A.V., Paschnik A.E.</i> USING THE „MIND-MAP” TECHNOLOGY AS A MEANS OF ACTIVATING COGNITIVE ACTIVITY OF YOUNG LEARNERS 39</p>	<p><i>Бедарева А.В., Смирнова Д.Ю.</i> ФЛЕШ-КАРТЫ КАК СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ ГОВОРЕНИЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ <i>Bedarova A.V., Smirnikova D.Yu.</i> FLASH CARDS AS A MEANS OF SPEAKING SKILLS DEVELOPMENT AT THE ENGLISH LESSONS IN PRIMARY SCHOOL 46</p>	<p><i>Билингер А.А.</i> РАЗВИТИЕ УСТНОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧИ В ЭЛЕКТРОННОЙ СРЕДЕ <i>MOODLE</i> ПРИ ПОМОЩИ ИНТЕРАКТИВНОГО ЭЛЕМЕНТА «ЗАДАНИЕ»: <i>Bilinger A.A.</i> DEVELOPMENT OF ORAL FOREIGN LANGUAGE SPEECH IN THE <i>MOODLE</i> SYSTEM USING THE INTERACTIVE ELEMENT „ASSIGNMENT” 53</p>	<p><i>Болдырева М.Ю.</i> ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ НАВЫКАМ ГОВОРЕНИЯ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В РАЗНОВУРОВНЕВЫХ ГРУППАХ <i>Boldyreva M.Yu.</i> SPECIALTIES OF TEACHING SPEAKING SKILLS AT THE ENGLISH LANGUAGE LESSONS IN MIXED-ABILITY CLASSES 61</p>	<p><i>Болснюкская Г.К., Туринчук Е.А.</i> РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ АВТОНОМНОГО ОБУЧЕНИЯ У СТУДЕНТОВ ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СТРАТЕГИЙ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА <i>Bolsnyuskaya G.K., Turinchuk E.A.</i> DEVELOPING STUDENTS' AUTONOMY LEARNING SKILLS USING FOREIGN LANGUAGE LEARNING STRATEGIES 68</p>	<p><i>Васильева Ю.А.</i> ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДА ПОЛНОГО ФИЗИЧЕСКОГО РЕАГИРОВАНИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ ЛЕКСИКЕ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИСПАНСКОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ <i>Vasileva Yu.A.</i> USING TOTAL PHYSICAL RESPONSE METHOD IN TEACHING SPANISH VOCABULARY AT THE HIGHER EDUCATION INSTITUTION 78</p>	<p><i>Егина Е.Н.</i> ЦИФРОВЫЕ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ <i>Egina E.N.</i> DIGITAL AND PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES IN LANGUAGE LEARNING 89</p>
--	---	---	--	---	--	--	---	--	--	---

7. Bonk S.J., Graham S.R. The handbook of blended learning: Global perspectives, local designs. San Francisco, CA: John Wiley & Sons, 2012. P. 5.
8. Garrison D.R., Vaughan N.D. Blended learning in higher education: Framework, principles, and guidelines. San Francisco, CA: John Wiley & Sons, 2008. P. 42.
9. Neumeier P. A closer look at blended learning: Parameters for designing a blended learning environment for language teaching and learning. *ReCALL*, 17, 2005. P. 164.
10. Pardebe Parledingan. Blended Learning for EFL // *Journal for English Teaching: a triannual publication on the study of English Language Teaching*. 2012. Vol. 2, № 3. P. 166–167.

В.И. Батанова, И.А. Майер

КОЛЛАЖИРОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПРОДУКТИВНЫХ УМЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ОРГАНИЗАЦИИ ДПО

В статье дано определение коллажа, рассмотрены его аспекты и типы. Определены преимущества использования коллажирования в качестве средства развития продуктивных умений обучающихся. Представлены критерии, необходимые для определения эффективности коллажирования как средства развития умения говорить и письма.

Ключевые слова: иноязычная коммуникативная компетенция, коллажирование, коллаж, аспекты и типы коллажа, продуктивные умения, говорение, письмо.

VI. Batanova, I.A. Mayer COLLAGING AS A MEANS OF STUDENTS' PRODUCTIVE SKILLS DEVELOPMENT IN ADDITIONAL EDUCATION INSTITUTION

This article presents a definition of collage, describes its aspects and types. Students' productive skills. Criteria for determination of collaging's efficiency in development of speaking and writing are given.

Keywords: foreign language communicative competence, collaging, aspects and types of collage, productive skills, speaking, writing.

25

Постоянные изменения в жизни современного общества обуславливают использование в системе иноязычного дополнительного образования новых методов и средств, которые обогащают процесс обучения и позволяют сделать его более эффективным.

Так как учащиеся должны быть готовы осуществлять иноязычное общение в устной и письменной формах, особое внимание отводится развитию иноязычной коммуникативной компетенции, а именно ее составляющей — речевой компетенции, при которой совершенствуются коммуникативные умения в таких продуктивных видах речевой деятельности, как говорение и письмо.

В связи с предъявляемыми требованиями к уровню сформированности иноязычной коммуникативной компетенции возникает необходимость разработки и внедрения в учебный процесс средства, способного повысить эффективность обучения иностранному языку и, соответственно, развить иноязычную коммуникативную компетенцию. К такому средству мы относим коллажирование.

Согласно Большому энциклопедическому словарю, коллаж происходит от французского collage — наклеивание. Данный термин относится в первую очередь к приему в изобразительном искусстве, который заключается в наклеивании на какую-либо основу материалов, отличающихся от нее по цвету и фактуре; коллажем называется также произведение, выполненное этим приемом [Большой энциклопедический словарь].

В большинстве работ отечественных методистов коллаж определяется как «средство зрительной наглядности, представляющее собой образное, схематически фиксированное с помощью языковых и экстралингвистических средств (картинок) отображение некоторой части предмет-

26

ного содержания, объединенного ключевым, ядерным понятием – реалией» [Зимовец, Кириносенко, 2018, с. 108].

Н.В. Семеновиченко и И.Б. Рыжкина в методическом пособии «Коллаж на уроках иностранного языка. Теория и практика» ссылаются на определение коллажа М. Зикманна. Методист определяет коллаж как средство зрительной наглядности. Он утверждает, что именно коллаж как методическое средство является адекватным целям коммуникативного обучения. Коллаж позволяет учащимся осуществлять опору на жизненный опыт, представлять свое видение проблемы, свой способ мышления, передавать эмоции как вербально так и невербально [Семеновиченко, Рыжкина, 2015, с. 34].

Рассматривая коллаж в качестве средства обучения иноязычному говорению, Н.С. Шуравина и С.А. Рассада отмечают такие аспекты коллажа, как:

- лингвистический (вербальный / невербальный);
 - речевой – служит опорой для осуществления речевого акта;
 - культурный – служит средством для обеспечения диалогической культуры;
 - психологический – устраняет боязнь учащегося сделать ошибку;
 - содержательный – наполняет речь лексическим материалом по теме;
 - индивидиудальный – вовлекает каждого учащегося в работу [Шуравина, Рассада].
- В настоящее время существуют различные типы коллажей. Впервые классификация коллажей была предложена и описана немецким методистом Б.-Д. Мооллером. Данная классификация является наиболее распространённой.
- Б.-Д. Мооллер выделил 5 типов коллажей.
- Коллаж А. Простая солнечная система («Einfaches Sonnensystem»). Ключевое понятие (ядро) располагается

27

в центре данного типа коллажа, от него, как от солнца, расходятся в разные стороны лучики, указывающие на далее представляемую информацию в виде текста и / или картинок.

– Коллаж В. Слепое пятно («Blinde Flecke Vestimmen von fehlenden Bedeutungsausdrücken»). В данном типе коллажа умышленно остается незаполненное пространство. При работе с коллажом учащимся необходимо самостоятельно определить, какой именно информацией нужно заполнить «слепые» пятна.

– Коллаж С. Слепое ядро («Blinder Kern Vestimmen des Kernbegriffes»). Представленный тип коллажа внешне похож на коллаж типа А, однако в нем ключевое понятие (ядро) остается незаполненным.

– Коллаж Д. Вспышка (Vitzisch). Данный коллаж напечатан, как правило, на работу с текстом. По прочтении текста составляется коллаж, наполненный информацией по тексту.

– Коллаж Е. Чередующиеся ядро (Wechselkern). В представленном типе информация, содержащаяся в коллаже, может меняться в зависимости от того, какое понятие является ключевым [Kampelmann].

Сравнивая коллаж с другими средствами наглядности, считаем, что его отличие и главное преимущество заключается в возможности использования разнообразных объектов для иллюстрации выбранных лексических единиц: фотографий, вырезанные части фотографий из журналов, рисунки по теме, пиктограммы, символика, различные знаки. Все это комбинируется с вербальной информацией в виде слов, словосочетаний, фраз.

Благодаря своей специфике коллаж может стимулировать обучающихся к иноязычному устному и письменному общению, служить опорой для устного и письменного высказывания.

28

звания. Коллаж является своеобразной основой, которая держит обучающихся в определенных рамках и способствует удержанию в памяти логической последовательности излагаемых фактов.

С целью подтверждения нашей гипотезы об эффективности коллажирования как средства развития продуктивных умений обучающихся мы внедрим данное средство в учебный процесс. Исследование будет проведено на базе организации дополнительного образования в двух группах, изучающих немецкий язык, уровня А2 по общеевропейской шкале. До проведения эксперимента обе группы пройдут языковое тестирование, после чего в экспериментальной группе будет систематически использоваться коллажирование. По истечении срока эксперимента будет проведено повторное тестирование экспериментальной и контрольной групп, в результате которого мы получим данные, демонстрирующие рациональность использования коллажирования в качестве средства развития продуктивных умений обучающихся.

Для определения эффективности коллажирования в качестве средства развития говорения и письма, мы, опираясь на общеевропейскую шкалу владения иностранным языком и методику Р.С. Немова «Рассказки по картинке», выявили ряд критериев, необходимых для определения эффективности коллажирования. К данным критериям мы отнесли частотность употребления:

- тематической лексики;
- оценочной лексики;
- модальных глаголов;
- средств связи в устном и письменном высказывании;
- сложносочиненных предложений с союзами;
- сложноподчиненных предложений с союзами;
- безличных и неопределенно-личных предложений;

29

— речевых клише;
— наречий, прилагательных и глаголов, характеризующих вербальную и невербальную информацию, представленную в коллаже.

Подводя итог, необходимо еще раз отметить следующее:

1) коллажирование коммуникативно направлено;

2) благодаря своей специфике коллажирование может стимулировать обучающихся к устному и письменному высказыванию;

3) коллажирование служит опорой для построения высказывания;

Таким образом, коллажирование способно положительно повлиять на развитие продуктивных умений обучающихся, их мотивацию к говорению и письму на иностранном языке и в целом на изучение иностранного языка.

Библиографический список

1. Большой энциклопедический словарь [Электронный ресурс]. URL: <https://plus-big-enc-dict.slovaonline.com/> (дата обращения: 30.11.2019).
2. Зимовец Н.В., Кириносенко В.В. Прием коллажирования и его роль в процессе обучения иностранному языку // Наука сегодня: проблемы и перспективы развития. 2017. № 3. С. 108–109.
3. Семеновичко Н.В.; Рыжкина И.Б. Коллаж на уроках иностранного языка: теория и практика. М.: Логос, 2015. 256 с.
4. Шуравина Н.С., Рассада С.А. Коллажирование как средство обучения учащихся иноязычному говорению (английский язык, средний этап) [Электронный ресурс]. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36899024> (дата обращения: 28.11.2019).
5. Кампфельдманн Т. Видеде Kunst im Fremdsprachunterricht der eumassstafalen Oberstufe [Электронный ресурс]. URL: <https://eidoagado.tu-dortmund.de/bitstream/2003/29615/kampfelmann.pdf> (дата обращения: 30.11.2019).

30

