

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

Факультет иностранных языков
Кафедра английской филологии

Шмакова Мария Сергеевна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

Метод сторителлинга как способ формирования навыков письма и говорения
на уроках английского языка в 7 классах

Направление подготовки 44.03.05 - Педагогическое образование (с двумя
профилями подготовки)

Направленность (профиль) образовательной программы - Иностранный язык и
иностранный язык (английский язык и немецкий язык)

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

И. о. зав. кафедрой: Битнер И.А. _____
кандидат филологических наук, доцент
«11» июня 2021 г. _____
(подпись)

Руководитель: Елина Е.Н. _____
кандидат педагогических наук, доцент
Дата защиты «23» июня 2021 г.
Обучающийся Шмакова М.С.
(фамилия, инициалы)

«11» июня 2021 г. _____
(подпись)
Оценка отлично
(прописью)

Красноярск
2021

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение.....	3
1. Теоретико-методологические аспекты изучения вопроса развития навыков письма и говорения в основной школе.....	7
1.1 Современные тенденции в обучении письму и говорению в основной школе.....	7
1.2 Психологические особенности развития обучающихся среднего звена.	14
1.3 Метод сторителлинга как способ обучения письму и говорению.....	18
Выводы по первой главе.....	23
2. Опытная работа по развитию навыков письма и говорения у обучающихся основной школы с применением метода сторителлинга.....	25
2.1 Алгоритм работы по методу сторителлинга на уроке английского языка.....	25
2.2 Анализ УМК по английскому языку и разработка собственных заданий на порождение и рассказывание историй.....	30
2.3 Внедрение метода сторителлинга в процесс обучения письму и говорению в основной школе.....	36
Выводы по второй главе.....	42
Заключение.....	44
Список использованных источников.....	47
Приложение А.....	50
Приложение Б.....	51
Приложение В.....	52

Введение

Данная выпускная квалификационная работа посвящена исследованию метода порождения и рассказывания историй (метода сторителлинга), который привлекает всё большее внимание педагогов и методистов, в контексте обучения письменной и устной речи на уроке иностранного языка у обучающихся 7-9 классов.

Утверждение ФГОС нового поколения внесло значительные изменения как в понимание роли обучающего на уроке, так и в формы взаимодействия обучающегося и обучающего в образовательном процессе. Суть этих изменений заключается в том, что вместо традиционного процесса передачи знаний, умений и навыков от обучающего к обучающемуся преследуется новая цель развить в обучающемся способность самостоятельно формулировать учебную проблему, выстраивать алгоритм её решения, регулировать процесс решения и, наконец, проводить рефлексию (оценивать и корректировать результат).

Новые требования к образовательному процессу предполагают поиск новых методов, технологий и средств обучения (либо модернизацию прежних), способствующих развитию творческого потенциала обучающегося. Творческие навыки могут быть впоследствии применены им в жизни и профессиональной деятельности. Также процесс обучения должен быть не только познавательным, но и интересным, так как должен мотивировать обучающихся к изучению предмета – в данном случае иностранного языка. Одним из таких методов является метод сторителлинга. Порождение и рассказывание историй, будучи увлекательным и способным мотивировать к изучению языка процессом, отвечает современным требованиям, что и обуславливает **актуальность исследования**.

Новизна работы состоит в разработке алгоритма работы по методу сторителлинга и заданий в форме сторителлинга, а также во введении в урок онлайн-ресурсов для порождения и рассказывания историй.

Объектом исследования является процесс обучения письму и говорению. В качестве **предмета** исследования выступает метод порождения и рассказывания историй как способ развития навыков письма и говорения в основной школе.

Цель работы – теоретически обосновать и опытным путём проверить эффективность метода сторителлинга в формировании навыков письма и говорения в основной школе.

В соответствии с данной целью были выделены следующие **задачи**:

- 1) изучить современную методическую литературу, посвящённую обучению письму и говорению на иностранном языке, а также методу сторителлинга;
- 2) описать психологические особенности обучающихся средней ступени;
- 3) проанализировать УМК, используемый в школе, на предмет наличия заданий на сторителлинг и дополнить своими разработками;
- 4) проверить эффективность метода сторителлинга в обучении письму и говорению путём его апробации в основной школе.

В качестве **гипотезы** исследования выдвинуто предположение, что применение метода порождения и рассказывания историй на уроке английского языка делает процесс формирования навыков письма и говорения мотивированным и более эффективным.

В данной работе были применены **методы** изучения теоретической базы по теме исследования, обобщения опыта ведущих методистов, педагогов и психологов, научного наблюдения за обучающимися в общеобразовательной школе, педагогический эксперимент, а также методы математической обработки собранной информации.

Теоретической базой исследования являются труды А.Р. Барановой и Л.Р. Сакаевой [Баранова, Сакаева, 2016], Н.Д. Гальсковой [Гальскова, 2003], Н.И. Гез [Гез, 1982], И.А. Зимней [Зимняя, 2001], Н.Ф. Коряковцевой [Коряковцева, 2010], А.А. Леонтьева [Леонтьев, 2005], И.П. Павлова [Павлов, 2008], Е.И. Пассова

[Пассов, 2011], А.Н. Соколова [Соколов, 1968], Е.Н. Солововой [Соловова, 2006], А.Н. Щукина [Щукин, 2006].

Теоретическая значимость работы состоит в обобщении и систематизации материала научной литературы по методу порождения и рассказывания историй при обучении письму и говорению на уроках английского языка.

Практическая значимость результатов исследования заключается в том, что оно востребовано и имеет дальнейшее развитие. Алгоритм работы с методом сторителлинга и задания, разработанные и апробированные в ходе исследования, могут быть применены на уроках английского языка в основной школе.

Структуру работы составляют введение, две главы, заключение, список использованных источников и три приложения.

Во введении обоснованы актуальность и новизна исследования, определены объект, предмет, цель и задачи работы, перечислены методы исследования, а также определена теоретическая и практическая значимость исследования.

В первой главе исследуются письмо и говорение как виды речевой деятельности. Подробно рассматриваются психологические особенности развития обучающихся основной школы, которые дают научное обоснование рекомендациям в отношении режима труда и отдыха обучающихся и отбора методов и учебного материала на уроке. Также в данной главе описывается суть метода сторителлинга и его характеристика с точки зрения коммуникативного подхода в обучении иностранному языку. Выявлены достоинства и недостатки метода.

Вторая глава посвящена практическому исследованию. Представлены результаты анализа УМК “Spotlight” за 7 класс (авторы: Ю.Е. Ваулина, Дж. Дули, О.Е. Подоляко, В. Эванс) на наличие заданий, направленных на порождение и рассказывание историй. Разработаны задания в форме сторителлинга, алгоритм работы по методу сторителлинга и критерии оценивания порождённого рассказа.

Также в главе описывается процесс и результаты апробации метода сторителлинга и разработанных заданий в 7 «А» классе МБОУ СШ №141 г. Красноярск.

Заключение содержит выводы, сделанные на основании исследования.

В приложения включены список бесплатных интернет-ресурсов для порождения и рассказывания историй с описанием функционала; творческая работа обучающегося, созданная в рамках экспериментальной работы по теме настоящего исследования; учебный текст, послуживший опорой для порождения рассказа с его последующей драматизацией, и упражнение на предтекстовый этап.

Список использованных источников насчитывает 30 наименований, два из которых – электронные ресурсы, два – иностранные источники.

Глава 1. Теоретико-методологические аспекты изучения вопроса развития навыков письма и говорения в основной школе

1.1 Современные тенденции в обучении письму и говорению в основной школе

Традиционное определение понятия «речевая деятельность» принадлежит педагогу и психологу И.А. Зимней и звучит следующим образом: речевая деятельность – это активный, целенаправленный, опосредованный языковой системой и обусловленный ситуацией общения процесс передачи и приёма сообщений [Зимняя, 2001, с. 32]. Выделяются следующие виды речевой деятельности: рецептивные и продуктивные. Продуктивными видами речевой деятельности считаются письмо и говорение.

Разные авторы по-разному определяют письмо. По мнению А.Н. Щукина, письмо является «видом речевой деятельности, который имеет целью передачу информации в письменной графической форме в соответствии с ситуацией общения» [Щукин, 2006, с. 133]. По А.А. Леонтьеву, письмо представляет собой «умение сочетать слова в письменной форме для выражения мыслей в соответствии с потребностями общения» [Леонтьев, 2005, с. 142]. Кроме того, существует точка зрения, с которой письмо рассматривается как написание сообщения, вызывающего у адресата отклик, задуманный автором сообщения [Коряковцева, 2010]. В настоящей работе под письмом имеется в виду продуктивный вид речевой деятельности, целью которого является изложение информации в письменной графической форме с целью повлиять на адресата.

Л.В. Московкин и А.Н. Щукин различают такие понятия, как письмо и письменная речь. Под письмом они понимают владение графической и орфографической системами языка для записи слов и предложений, в то время как письменная речь подразумевает умение сочетать слова согласно правилам грамматики и цели высказывания [Московкин, Щукин, 2010]. Таким образом,

письменная речь представляет собой кодирование информации в графическом оформлении.

Письменная речь – это, в первую очередь, средство общения, у которого есть следующие характеристики:

- 1) дистантность (адресат читает сообщение в отсутствие адресанта);
- 2) инициативность (предполагает не только какие-либо простые реакции на сообщения, но и инициирование новых сообщений);
- 3) монологичность (сообщения имеют монологическую форму);
- 4) планомерность (адресант продумывает план сообщения и может редактировать написанное);
- 5) расчёт на отсроченное зрительное восприятие, причём реципиент может несколько раз перечитать сообщение [Морозов, 2015].

Из вышеперечисленных характеристик можно заключить, что письменная речь должна обладать точностью (лучше всего однозначностью), глубиной, логичностью, композиционной стройностью и полнотой. Исключение составляет художественный жанр письменной речи, в котором возможны намеренная неточность, импликации и эксперименты с композицией текста.

Целью обучения письму на уроке иностранного языка является научить обучающихся выражать мысли в графической форме. Автор должен учитывать назначение письменного текста при выборе языковых средств и построении структуры.

По мнению А.Н. Шамова, содержание обучения письму в школе состоит из трёх компонентов:

1. Лингвистический компонент предполагает знание лексического и грамматического материала, графической системы языка (в том числе специальных знаков, например, умлаут, диакретические знаки), правил

орфографии и специальных формул, вводных слов и словосочетаний, характерных для письменных текстов.

2. Психологический компонент предусматривает умение выражать мысли в письменной форме, взаимодействие письменной речи с другими видами речевой деятельности и учёт интересов и мотивов обучающихся.
3. Методологический компонент включает в себя навыки самостоятельной работы по совершенствованию письменной речи, навыки использования орфографических словарей и справочников [Шамов, 2020].

Согласно примерной основной образовательной программе основного общего образования в редакции 2020 года в области письменной речи у обучающихся должны совершенствоваться следующие умения:

- заполнять анкеты и формуляры (указывать имя, фамилию, пол, гражданство, национальность, адрес);
- составлять небольшие письменные высказывания в соответствии с коммуникативной задачей;
- составлять план сообщения, письменные опоры для устных высказываний;
- написать личное письмо в ответ на письмо-стимул, используя формулы речевого этикета, принятые в стране изучаемого языка (объёмом 100-120 слов, включая адрес);
- писать короткие поздравления с выражением пожеланий (объёмом 30-40 слов с указанием адреса);
- делать выписки из текста и составлять конспект;
- кратко излагать результаты проектной деятельности [Примерная основная образовательная..., 2020, с. 269-270].

Обучение письменной речи должно сочетаться с обучением другим видам речевой деятельности – аудированием (диктанты, изложения, заполнение таблиц), чтением (послетекстовые упражнения, ответы на вопросы, завершение рассказа, добавление деталей), говорением (интервью с последующим письменным

изложением информации, парное или групповое обсуждение с записью аргументов обеих сторон) [Шамов, 2020].

Поскольку сторителлинг связан с обучением как письму, так и говорению, остановимся подробнее на говорении, Е.И. Пассов определяет его как выражение своих мыслей в целях решения задач общения [Пассов, 2011, с. 73]. В данном исследовании под термином «говорение» понимается продуктивный вид речевой деятельности, с помощью которого осуществляется устное вербальное общение, ориентированное на установление контакта и взаимопонимания с другими людьми, воздействие на их знания в форме доказательства и убеждения, а также на выражение эмоционального отношения к передаваемой информации [Московкин, Щукин, 2010].

А.Р. Баранова и Л.Р. Сакаева утверждают, что говорение как вид речевой деятельности имеет нижеперечисленные параметры:

- 1) мотив, то есть потребность высказаться;
- 2) цель;
- 3) предмет – своя или чужая мысль;
- 4) структура – действия и операции;
- 5) механизмы – осмысление, предвосхищение;
- 6) средства, то есть языковой и речевой материал;
- 7) речевой продукт, а именно: диалог или монолог;
- 8) условия;
- 9) наличие или отсутствие опор [Баранова, Сакаева, 2016].

В основе процесса говорения лежат фонетический, лексический и грамматический навыки. Это означает, что при обучении говорению необходимо одновременное развитие навыков языковых аспектов языка.

По Е.Н. Солововой, структуру процесса говорения составляют четыре этапа:

- 1) побудительно-мотивационный, представленный потребностью в общении, вызванной тем или иным мотивом при наличии определённой цели высказывания;
- 2) аналитико-синтетический, при котором высказывание оформляется в сознании, отбираются необходимые лексические и грамматические средства;
- 3) исполнительный, на котором происходит непосредственное звуковое и интонационное оформление мысли;
- 4) контролирующий – сигнализация об ошибках и их попутное исправление [Соловова, 2006].

В зависимости от величины роли программирования высказывания речь можно разделить на следующие виды: инициативная (активная), реактивная (ответная) речь и репродуктивная (стохастическая).

Речь также бывает диалогическая и монологическая. Диалогическая представляет собой процесс речевого взаимодействия, который характеризуется наличием двух или более участников коммуникации. В качестве продуктов данной формы высказывания можно назвать диалог разной степени развёрнутости, полилог, дискуссию и свободную беседу. Монологическая речь, в свою очередь, предполагает связную непрерывную речь одного лица, излагающего свои мысли в развёрнутой форме. Продуктами монологической речи являются такие коммуникативные типы речи, как описание, рассказ, пересказ, деловое сообщение и рассуждение [Московкин, Щукин, 2010].

В методике обучения монологической речи различают два пути. Выбор пути «сверху вниз» подразумевает детальный разбор и отработку языковых средств и изучение композиции текста. Эти навыки могут быть использованы обучающимися впоследствии в их собственном монологическом высказывании. Путь «снизу вверх» заключается в том, что обучающиеся разворачивают высказывание, начиная с предложения и заканчивая в итоге законченным

монологом [Соловова, 2006]. Кратко говоря, в «пути сверху» законченный текст понимается как исходная единица, а в «пути снизу» за неё принято предложение.

Процесс обучения монологической речи делится на три этапа. Первый этап направлен на выработку языковых автоматизмов: беглого (быстрого и корректного) пользования фонетическим, лексическим и грамматическим навыками. Это достигается с помощью хоровой работы и подстановочных упражнений, когда есть образец высказывания и обучающиеся должны «подладить» его под определённую ситуацию или под самого себя. На втором этапе происходит обучение правильному подбору языковых средств, соответствующих ситуации общения и позволяющих достичь цели коммуникации. Последний этап заключается в развитии умений инициативной речи, при которой сознание говорящего фокусируется на содержании монологического высказывания.

Коммуникативные цели монолога разнообразны: сообщение информации, убеждение, побуждение к действию или запрет на совершение действия. В зависимости от этого монологи (тексты) делятся на три функциональных типа:

1. Повествование – сообщение о развивающихся событиях. Характерно наличие завязки, основная часть и развязка.
2. Описание – описание характеристик явления или объекта.
3. Рассуждение – объяснение явления, сопровождающееся тезисами и аргументами и завершающееся выводом [Баранова, Сакаева, 2016].

Определение видов монологической речи основывается на разных аспектах. По степени самостоятельности выделяют воспроизведение текста наизусть, пересказ и самостоятельное высказывание. По степени подготовленности монологическая речь делится на подготовленную, частично подготовленную и неподготовленную. С точки зрения содержания речи существуют такие виды монолога, как описание, сообщение, рассказ.

Многими методистами рассказ признан самым сложным видом монологической речи, поскольку он относится к повествовательному типу текста. В отличие от текста-описания, напоминающего статическую картинку, рассказу свойственна определённая последовательность событий, между которыми существуют причинно-следственные связи. Нарушение хронологии событий зачастую приводит к нарушению сюжетной линии, кроме тех случаев, когда является стилистическим приёмом.

В результате обобщения данных из современных источников можно выделить несколько тенденций в методике обучения письму и говорению в школе. Прежде всего, обучение говорению должно быть основано на общении, что является главным принципом коммуникативного подхода. Специфика предмета «Иностранный язык» состоит в том, что иностранный язык является одновременно и целью, и средством обучения. Его преподавание подразумевает практическое овладение языком, обучение коммуникации на нём, а не одно лишь теоретическое изучение его устройства. Таким образом, обучение говорению строится на обучении общению.

Ещё один главный принцип обучения говорению – это ситуативность. Под ситуативностью понимается обучение на основе ситуаций, а под ситуацией – динамичная система взаимоотношений участников общения, вызывающая потребность в коммуникации. Как определяет А.А. Леонтьев, ситуация общения – это «совокупность речевых и неречевых условий, задаваемых нами учащимся, необходимых и достаточных для того, чтобы учащийся правильно осуществил речевое действие в соответствии с намеченной нами коммуникативной задачей» [Цит. по: Щукин, 2006]. Обучающий моделирует ситуации, близкие к реальной жизни. Для того чтобы у обучающегося была практическая цель, которую он в процессе коммуникации стремится достичь, упражнения должны содержать, например, информационные пробелы. [Harmer, 2007] Классическая установка может звучать так: спросите своего партнёра, где что-нибудь находится, чтобы тот ответил, опираясь на напечатанную на странице карту.

Кроме того, по мнению Н.И. Гез, коммуникативный подход способствует развитию навыков всех видов речевой деятельности в совокупности, в частности навыков письма и говорения. Известно, что при мысленном оформлении письменного высказывания протекают те же операции, что и при формулировании устного. Это означает, что сторителлинг, то есть порождение историй в письменной форме, должен способствовать впоследствии более быстрому, спонтанному оформлению устного сообщения [Гез, 1982].

1.2 Возрастные особенности обучающихся основной школы

Для успешного применения метода сторителлинга у обучающихся основной школы необходимо учитывать их возраст. Возрастные особенности представляют собой комплекс анатомо-физиологических и психических характеристик, отличающих индивидов того или иного возраста. На них базируются режим труда и отдыха обучающихся, отбор учебных материалов, а также методов, технологий и приёмов обучения.

Возрасту обучающихся основной школы (5–9 классы) соответствует средний школьный возраст: от 10-11 до 15-16 лет. С точки зрения физиологии, в данный период жизни школьник переживает бурный рост тела и развитие мышечной и нервной системы. Главная особенность данного возраста – половое созревание. Скелет становится более прочным, что может вызвать нескладность, угловатость движений. Резко возрастает общая масса мышц, в то время как внутренние органы развиваются неравномерно. Головной мозг почти полностью достигает объёма и веса мозга взрослого человека. Согласно исследованиям И.П. Павлова, в период среднего школьного возраста у ребёнка образуются все новые нейронные связи, вследствие чего мозг обогащается знаниями, умениями и

навыками, происходит активное развитие мышления, а также роль сознания возрастает [Павлов, 2008].

В среднем школьном возрасте происходит активное развитие логической памяти. Вскоре подросток овладевает этим видом памяти настолько, что начинает пользоваться преимущественно им, а также произвольной и опосредствованной памятью. Вследствие этого развитие механической памяти отходит на второй план и замедляется. Однако с 5 класса у обучающегося появляются новые школьные предметы, и количество информации, которую обучающийся должен запомнить, в частности механически, возрастает. Он начинает испытывать проблемы с памятью, и учение даётся ему с трудом. [Психология памяти, 2000]

Если рассматривать средний школьный возраст под углом социального взаимодействия, то можно заметить, что отношения приобретают большее значение и новые оттенки. Например, изменяется взгляд на дружбу. В младшем возрасте дружба возникает между детьми, сидящими за одной партой, при этом сходство интересов не играет большой роли. В подростковом возрасте требования к дружбе становятся выше, её качество – совсем иным, в результате чего дружеские отношения носят более глубокий и длительный характер [Ladousse, Maley, 1989].

Другая характерная особенность подростка состоит в формировании относительно устойчивых взглядов и моральных принципов, слабо поддающиеся случайным влияниям. Подтверждение этому можно наблюдать в сфере отношений подростка со старшими. Ребёнок начинает требовать, чтобы взрослые относились к нему, как к равному, а именно учитывали его мнение, желания и интересы. В результате подросток может протестовать против требований слушаться, а также против контроля («как за маленьким») [Кель, 2003]. В связи с этим, проблемные обсуждения и дискуссии являются одной из наиболее эффективных форм работы на уроке, так как позволяют удовлетворить

потребность подростка в ценностной автономии, самоопределении и самоутверждении [Орлова, Регуш, 2016].

Изменениям подвергается и эмоциональная сфера ребёнка среднего школьного возраста. Подростки характеризуются вспыльчивостью, интенсивностью проявления эмоций, несдержанностью и резкостью в поведении, поскольку его эмоции сильны, и самому подростку трудно ими управлять.

Помимо этого, у школьников рассматриваемого возраста зарождаются следующие центральные личностные образования:

- повышенное внимание к своему внутреннему миру,
- активное познание (в том числе самопознание),
- замена внешних авторитетов собственным опытом,
- умения рефлексии и регуляции своего поведения и деятельности,
- социальная направленность на сверстников,
- склонность к критике и негативизм.

Характерной особенностью подросткового возраста является критическое мышление, которое в полной мере проявляется в склонности обучающегося к экспериментированию. Школьники демонстрируют необыкновенную тягу к познанию, причина которой лежит в необходимости всё лично перепроверить и убедиться в истинности. Средний школьный возраст характеризует высокая интеллектуальная активность, происходящая как из подростковой любознательности, так и из потребности показать сверстникам, окружающим людям свои способности и получить от них одобрение и похвалу [Бадмаев, 2000].

В данный период взросления у обучающегося появляется более сложный вид восприятия предметов и явлений, а именно аналитико-синтетический, то есть подросток воспринимает материал последовательно и в полной мере. Если ему интересна подача материала, восприятие подростка будет отличаться всесторонностью, а не поверхностностью. В противном случае будет

противоположный эффект: подросток будет отвлекаться либо слушать, но при этом восприятие будет частичным, случайным [Герасимов, 2000].

Учитывая всё вышеизложенное и опираясь на труды Л.С. Выготского, группа советских психологов (П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, Л.В. Занков, А.Н. Леонтьев, Н.А. Менчинская, Д.Б. Эльконин) разработала теоретическую базу обучения, в основе которой лежит идея о том, что каждому возрастному периоду соответствует наиболее характерный ему вид деятельности. При этом важно помнить, что остальные виды деятельности также должны присутствовать на уроках. Их необходимо уметь сочетать с целью удержания внимания и интереса обучающихся к предмету и изучаемому материалу. Такой подход обеспечивает разностороннее воспитание личности в разные возрастные периоды и оказывает благоприятное влияние на её мотивационную, интеллектуальную, волевую и эмоциональную сферы [Любченко, 2007].

По мнению вышеперечисленных учёных, в среднем школьном возрасте ведущим видом деятельности выступает развёрнутая общественно полезная деятельность в её многообразии: организационная, учебная, трудовая, спортивная и т. д. [Там же]. Приняв это во внимание, можно выделить следующие основные задачи психолого-педагогического развития обучающихся в 5-9 классах:

- мотивировать к учению;
- развивать стремление к познанию и самосовершенствованию;
- развивать навыки учебной деятельности;
- раскрывать индивидуальный потенциал обучающихся, помогать им совершенствовать свои таланты;
- способствовать выработке адекватной самооценки;
- заниматься нравственным развитием личности обучающегося;
- помогать выстраивать взаимоотношения со сверстниками, учить самостоятельно разрешать конфликты и укреплять дружеские связи.

Таким образом, психологические особенности возраста оказывают значительное влияние на процесс обучения, а именно диктуют требования при выборе учебных материалов, методов и приёмов обучения, особенного внимания к тем или иным потребностям обучающегося. При работе по методу сторителлинга нужно учитывать такие психофизические особенности подростка, как потребность в самоутверждении и самоопределении, развитие логической памяти и критического мышления, а также потребность в принятии и одобрении. Творческая работа, которую предполагает метод порождения и рассказывания историй, может обеспечить удовлетворение этих потребностей и развитие новых типов мышления и памяти.

1.3 Метод сторителлинга как способ обучения письму и говорению

Исторически, понятие «сторителлинг», введённое в науку в середине 1990-х годов, было связано с бизнесом и обозначало способ построения внешних коммуникаций. Термин был впервые использован Дэвидом Армстронгом, руководителем корпорации “Armstrong International”, с целью поднятия рейтингов. Благодаря особенной выразительности историй, их лёгкой запоминаемости и возможности возникновения ассоциаций с личным опытом реципиента, сторителлинг представляет собой отличный инструмент, вызывающий у адресата сильную эмоциональную реакцию и побуждающий его к действию. Эти преимущества являются в маркетинге ценными, поскольку способствуют продажам [Исакова, 2019].

В этой связи можно провести аналогию с методикой обучения иностранным языкам. В образовании под понятием «сторителлинг» понимается современный дидактический метод, заключающийся в порождении рассказа на определённую тему и с определённой структурой [Ермолаева, Лапухова, Герасимова, Смирнова,

2017]. В данной работе термин «метод» употреблён в узком значении, т. е. под ним имеется в виду не стратегия обучения, а комплекс упражнений для достижения определённой цели в обучении.

Истории оказывают более сильное эмоциональное влияние на обучающегося, поскольку их сочинение представляет собой творческий процесс и способствует самоактуализации обучающегося. Вдобавок, возможность обучающего создавать и поддерживать психологическую, эмоциональную связь с обучающимися позволяет ему управлять их вниманием и настроением, мотивировать к деятельности и расставлять нужные акценты [Исакова, 2019]. При этом тренируются все виды речевой деятельности: как продуктивные, так и рецептивные. Метод сторителлинга применяется на всех этапах обучения в зависимости от уровня подготовленности обучающихся.

Н.Ф. Коряковцева выделяет два вида сторителлинга: классический и активный. Классический сторителлинг направлен, главным образом, на развитие навыков аудирования и чтения. Обучающий представляет классу готовую историю, иногда сопровождая её презентацией или видеорядом, за чем следуют задания по прослушанному или прочитанному тексту. Активный сторителлинг подразумевает порождение и рассказывание историй самими обучающимися [Коряковцева, 2010]. В настоящей выпускной квалификационной работе рассматривается активный вид сторителлинга.

Освоение предмета «Иностранный язык» ориентировано на достижение обучающимися допорогового уровня иноязычной коммуникативной компетенции, позволяющем участвовать в межличностном и межкультурном общении на иностранном языке в устной и письменной формах [Федеральные государственные..., 2011]. В обучении иностранному языку в основной школе применяется коммуникативный подход. Его называют коммуникативно-деятельностным, так как речевое общение подразумевает речевую деятельность. Метод сторителлинга реализуется в рамках коммуникативного подхода.

Порождение и рассказывание историй предполагает развитие навыков самостоятельной монологической речи (письменной и устной) в естественной, ненавязчивой форме. Метод также характеризуется коммуникативной направленностью, что обеспечивает развитие иноязычных коммуникативных умений и языковых навыков, необходимых для общения.

В рамках метода сторителлинга идёт развитие творческих способностей обучающихся и даётся возможность проявить индивидуальность. Сочинение историй повышает мотивацию обучающихся, ориентируя их на успех, и позволяет формировать навыки организации своей деятельности и рефлексии. Работа в парах или группах формирует навыки сотрудничества и сотворчества. Всё перечисленное способствует снятию языкового барьера и формирует все виды УУД – универсальных учебных действий.

Сочинение историй на иностранном языке развивает навыки свободного письма. Как правило, результатом является текст-повествование с элементами описания, реже рассуждения.

Рассказывание историй в устной форме от первого лица апеллирует к воображению и собственному опыту ученика. Обучающийся полностью погружается в ситуацию, вообразив себя её героем, и становится глубоко вовлечённым в процесс. Этим достигается естественность, непринуждённость обучения монологической речи. Ассоциативность и эмоциональность рассказов способствуют хорошему запоминанию не только сюжетов, но и языкового материала.

Несмотря на огромное количество положительных сторон метода сторителлинга, у него есть и минусы. Письменное составление рассказов отнимает много времени. Медленные и пассивные ученики могут не успеть справиться с работой или вовсе не справятся с ней. В результате у них угаснет мотивация. Работу нужно организовать так, чтобы обучающиеся не чувствовали

себя в строгих рамках, так как творчество должно приносить и пользу, и удовольствие.

С помощью коммуникативности люди взаимодействуют социально, решая те или иные задачи совместной деятельности. На уроке иностранного языка коммуникативность реализуется в речевой направленности учебного процесса, и её суть заключается не столько в достижении практической цели, сколько в том, что она достигается посредством практического пользования иностранным языком [Бабаева, Бычкова, Петрова, Руденская, 2014]. В речевой направленности значительную роль играет коммуникативное поведение обучающего, что обуславливает эффективное речевое партнёрство на уроке иностранного языка.

Современный коммуникативный подход к обучению иностранному языку гармонично сочетает в себе многообразные способы обучения. В нём учитываются умения, развитие которых необходимо для любой коммуникации, например, способность вступать в коммуникацию, умение вести свою стратегическую линию, способность учитывать смену ролей партнёров и прогнозировать их реакцию, высказывания, исход ситуации и др.

В рамках рассматриваемого нами подхода учитель применяет на уроке различные виды наглядности, технические средства, интерактивные методы и приёмы, взывает к «чувству языка», вырабатывая у обучающихся языковую (контекстуальную) догадку. Различные аудио- и видеоматериалы, онлайн-ресурсы, приложения, иноязычные газеты, журналы и т. д. способствуют пробуждению у обучающихся интереса и уважению к культуре страны изучаемого языка и к самому иностранному языку [Там же]. Это вносит значительный вклад в будущую готовность и способность обучающегося вступать в межкультурную коммуникацию.

Немаловажно то, что обучающий на уроке выступает организатором общения: задаёт наводящие вопросы, устраивает дискуссии, поощряет высказывание собственного мнения и творческий метод к решению задач.

Обучающий создаёт ситуации, имитирующие реальную жизнь, и использует разные формы работы, такие как в парах, в группах, что способствует высокой мотивации, взаимопомощи, взаимокоррекции обучающихся и их речевой самостоятельности. Им не приходится повторять типичные слова и фразы из учебника, всегда строго следовать шаблону и добиваться конкретного исхода ситуации. Вместо этого обучающимся предлагается возможность задать собственные, интересующие их вопросы, выразить собственное мнение, и, как следствие, они делают это активнее [Гез, 1982].

Как утверждают Е.И. Пассов и Н.Е. Кузовлева, при коммуникативном подходе устная иноязычная речь обучающихся занимает большую часть урока, учитель лишь слушает и направляет их. Его задача – дать тему (говоря исключительно на иностранном языке), вывести обучающихся на активное общение и отойти на задний план. В этот момент функции учителя сводятся к наблюдению и контролю, а также к поддержанию коммуникации [Пассов, Кузовлева, 2011]. Таким образом, данный подход уподобляет процесс обучения процессу общения, вернее, превращает процесс обучения в упрощённую, но имитирующую реальность модель процесса коммуникации.

Для того чтобы обучающиеся научились пользоваться языком спонтанно, обучающий даёт на обсуждение те темы, которые знакомы обучающимся на родном языке, а лучше всего которые связаны с их жизнью, интересами, окружающим миром. Тексты художественного и научно-популярного стилей и, следовательно, более сложные темы для обсуждения вводятся уже на старшей ступени [Там же].

Выводы по первой главе

В данной главе были описаны характеристики письма и говорения как видов речевой деятельности. Являясь продуктивными видами речевой деятельности, они предполагают передачу сообщения в письменной (в случае письма) или устной (в случае говорения) форме выражения. Гармоничное обучение письму и говорению обеспечивается в рамках коммуникативного подхода. Он предполагает непрерывное общение обучающихся на иностранном языке в ситуациях, максимально приближенных к реальности, что составляет принципы коммуникативности и ситуативности.

Также здесь уделяется внимание психофизиологическим особенностям обучающихся, учёт которых даёт обучающему возможность влиять на развитие мышления и коммуникативных умений обучающихся. С точки зрения метода порождения и рассказывания историй важны следующие психофизические особенности подростка. Средний школьный возраст характеризуется высокой степенью познавательного интереса: у подростков развивается способность к логическому мышлению, умозрительным размышлениям и самоанализу. Одним из главнейших интеллектуальных прорывов данного возраста можно считать приобретение умения оперировать гипотезами и активное использование критического мышления. Подросток начинает более-менее свободно рассуждать о морали, обществе, любви, политике и на другие темы, которые неинтересны и непонятны обучающемуся младшего школьного возраста. Эти темы могут отразиться в порождённом рассказе.

В данной главе рассмотрен метод порождения и рассказывания историй, выявлены его достоинства и недостатки. Среди достоинств с точки зрения обучения письму можно выделить лучшее запоминание нового материала и выработка умения планировать собственное иноязычное высказывание. Со стороны обучения говорению, метод сторителлинга позволяет устранить проблему боязни говорить на иностранном языке. Так как мыслительные

операции, сопровождающие формулирование письменного высказывания, повторяются при формулировании устного сообщения, метод порождения историй должен эффективно развивать навыки быстрой, спонтанной устной речи.

Метод сторителлинга также вносит значительный положительный вклад в развитие личностных, регулятивных и коммуникативных УУД. Творческие задания, направленные на порождение собственного рассказа, развивают воображение, формируют личностные ценности, учат планировать, прогнозировать, оценивать и корректировать свою деятельность. Групповой сторителлинг с последующей драматизацией укрепляет отношения внутри класса, а также учит обучающихся сотрудничать и находить компромисс.

Глава 2. Опытная работа по развитию навыков письма и говорения у обучающихся 7-х классов методом сторителлинга

2.1 Алгоритм работы по методу сторителлинга на уроке английского языка

В процессе исследования был разработан алгоритм работы по методу порождения и рассказывания историй. В соответствии с ним работа организовывается в несколько этапов (шагов). На первом этапе обучающий анализирует УМК на наличие заданий в форме сторителлинга, а также темы на предмет целесообразности и возможности использования метода сторителлинга. На этом же этапе идёт отбор языкового материала и составление примерных тем для рассказов.

Второй шаг предполагает введение материала на уроке и выполнение языковых упражнений, подготавливающих обучающихся к свободному и корректному употреблению лексических и грамматических средств в процессе порождения собственных историй.

Перед порождением рассказа обучающимся рекомендуется ознакомиться с алгоритмом написания рассказа и критериями оценивания. В ходе данного исследования были разработаны следующие критерии:

1. В истории обязательно наличие идеи: что автор хочет сказать своей историей?
2. История должна иметь структуру: завязка, развитие, кульминация и развязка. В соответствии с этими элементами рассказ должен быть разделён на абзацы.
3. Рассказ должен содержать как можно больше новой лексики и грамматики из модуля. Если они ни одного раза не использованы, отметка снижается.
4. Эпизоды должны быть логически соединены связками и клише: *at first, then, moreover, in addition, later on, at the end* и т. д.

5. В рассказе допускается не более 6 ошибок. 0-1 ошибка – отметка «5», 2-3 ошибки – отметка «4», 4-5 ошибок – отметка «3», 6 и более – «2».
6. В истории не допускается нарушение этических норм (таких, как употребление нецензурной лексики, оскорбления и т. д.)

Из вышеуказанных критериев следует, что составление плана текста является важным элементом подготовки, способствующим автоматизации приобретённых языковых и речевых умений, связности и завершённости рассказа. Планирование будущей истории – это следующий этап алгоритма. На данном этапе обучающийся определяется с темой рассказа и составляет его план. Порождение историй представляет собой сложную дискурсивную деятельность. Основу рассказа составляет последовательность событий, в ходе которых персонажи ищут путь из затруднительного положения и принимают решения, чтобы достичь цели. Умение составлять план высказывания развивает внутреннюю дисциплину обучающегося и мобилизует его мысленный процесс, т. е. не оставляет его в растерянном виде перед чистой страницей.

При подборе задания в форме сторителлинга обучающий должен опираться на возрастные особенности обучающихся и уровень их подготовки. Например, иногда необходимо выдать опоры. По Н.Д. Гальсковой, в зависимости от уровня подготовленности класса обучающимся могут быть даны продуктивные или репродуктивно-продуктивные упражнения. Класс с высокой подготовкой может выполнять продуктивные упражнения, когда опоры отсутствуют. Тогда обучающиеся сосредотачиваются одновременно на правильном построении продуцируемого текста в языковом и структурном аспектах и на содержательной стороне монолога. В результате совершенствуется спонтанность речи. Классу со средней подготовкой предлагаются репродуктивно-продуктивные упражнения, когда есть опоры (ключевые слова, план, образец рассказа, картинки), так что структура и возможное содержание высказывания определены, и выбор языковых средств произведён за обучающегося [Гальскова, 2003, с. 145-146]. Опорой может

быть и учебный текст. Тогда соблюдаются все этапы работы над текстом, и составление рассказа может состояться на послетекстовом этапе.

Когда тема определена и план составлен, обучающиеся начинают сочинять историю. Если опорой служил текст, то на послетекстовом этапе обучающимся можно предложить одно из заданий ниже:

- изменить концовку истории;
- продолжить историю (и обязательно логически завершить её);
- развернуть, подробнее описать какой-нибудь эпизод рассказа;
- предположить, в чём же легенда о Mrs Shade, что с ней случилось, по какой причине её призрак продолжает жить в её доме.

В работе могут принимать участие двое обучающихся или группы по четверо. Совместно сочинённая история может быть впоследствии коллективно представлена устно в виде сценки.

Если в качестве опоры представлена картинка, можно предложить следующие задания:

- составить рассказ от лица любого изображённого человека;
- предположить и рассказать в третьем лице, что происходило до изображённого эпизода, что вызвало те или иные эмоции изображённых людей;
- составить рассказ в паре с соседом с места событий на картинке: что с вами произошло.

По нашему мнению, когда картинка одна, это даёт большой простор для творчества, в то время как последовательность картинок подсказывает развитие сюжета рассказа.

Опорами могут быть выданные обучающимся новые лексические единицы для коллективного сочинения истории по технике «снежный ком»: каждый по

цепочке составляет одно предложение со своим словом, повторяя все предыдущие составленные предложения, чтобы получился связный текст. Если предложения или сама группа большие, последние несколько учеников могут делать краткие записи, чтобы ничего не забыть.

В качестве опор также могут использоваться вопросы, составляющие план рассказа. Примером такой работы может быть игра «Чепуха», описанная в настоящей главе, параграфе 1.

Наконец, рассказ может быть сочинён и без опор. Обучающимся предлагается написать страшилку или вспомнить и рассказать историю, которая заставила их испытать недоумение (puzzled), страх (scared), беспокойство (worried). Задание может быть выполнено письменно, а затем пересказано в устной форме, либо сразу устно. В 7 классе целесообразен первый вариант.

Существуют также онлайн-ресурсы, позволяющие работать в формате сторителлинга на уроке иностранного языка. Они помещены в Приложение А с описанием функционала. Онлайн-ресурсы могут предложить обучающемуся опоры для его рассказа.

Далее следует этап устной презентации порождённой истории перед классом. Стоит отметить, что устная речь косвенно задействована и на этапе написания рассказа. Научно доказано, что человек внутренне проговаривает воспринимаемый поток информации даже в процессе письма, чтения или активного слушания, причём органы речедвигательного аппарата тоже принимают участие, произвольно двигаясь. По мнению А.Н. Соколова, даже при непосредственном акте говорения внешнему выражению мыслей хотя бы за долю секунды возникают артикуляционные импульсы [Соколов, 1968].

Формы устной презентации порождённых рассказов разнообразны. Если сторителлинг был организован индивидуально, все обучающиеся не успеют на уроке представить свою историю, да и однообразие деятельности снизит

внимание слушателей и, как следствие, эффективность урока. В целях экономии времени можно предложить выступить нескольким обучающимся, а другим дать задание составить вопросы по содержанию прослушанной истории или ответить на вопросы выступающего. Тогда внимание будет сохранено, а ещё обучающиеся потренируются составлять вопросы в прошедшем времени и ещё раз употребят новую лексику, совершенствуя лексический навык и навык говорения.

Если работа была организована в парах, у каждой из которых была своя картинка, удачно будет применить технологию «карусель». Пары посещают друг друга и рассказывают друг другу порождённые истории по памяти. Это обеспечивает непрерывный процесс говорения на иностранном языке и способствует запоминанию нового материала. С каждым новым пересказом обучающимся становится всё легче формулировать мысли в устной форме. Однако обучающий должен внимательно наблюдать за речью обучающихся и следить, чтобы они не начинали говорить на родном языке.

Групповой сторителлинг даёт возможность драматизации. Группы разыгрывают сценки на основе своих рассказов. Если в нём не было реплик, они могут родиться в процессе драматизации. Так или иначе, у обучающихся развиваются навыки монологической и диалогической речи.

В конце проводится рефлексия: обучающиеся выражают своё мнение, чья история им больше понравилась и почему. Уже в процессе устной презентации можно дать им возможность оценивать друг друга по обговорённым ранее критериям и начертив таблицы для оценивания. В рамках драматизации можно устроить небольшое соревнование между группами, но перед выступлениями обучающий вместе с классом определяет критерии выбора победителя. Например, артистичность, количество употреблённых в истории новых слов, количество ошибок, наличие структуры (завязки, развития, кульминации и развязки) и т. д.

2.2 Анализ УМК по английскому языку и разработка собственных заданий на порождение и рассказывание историй

В рамках данного исследования была проведена опытная работа по внедрению метода сторителлинга в процесс обучения письму и говорению в 7 «А» классе средней школы №141 города Красноярск.

Апробация метода порождения и рассказывания историй включала четыре этапа: подготовка, внедрение, анализ результатов и заключение. В ходе подготовки к внедрению метода сторителлинга был проведён анализ УМК, используемого на уроках английского языка в школе, на наличие заданий на порождение и рассказывание историй. Вместе с тем был частично осуществлён подбор заданий, направленных на порождение и рассказывание историй (из учебника или дополнительных), которые будут использованы на уроке, и определены формы работы (индивидуальная, парная, групповая, коллективная).

В данной главе представлены результаты анализа УМК “Spotlight”, используемого в школе, в которой была проведена опытная работа по теме исследования.

УМК “Spotlight” за 5-9 классы (авторы: Ю.Е. Ваулина, Дж. Дули, О.Е. Подоляко, В. Эванс) представляет собой совместный продукт российского и британского издательств и совмещает в себе как элементы традиционных подходов к обучению иностранным языкам, так и современные тенденции российской и зарубежной методик. Соответственно, УМК отвечает европейским стандартам и требованиям ФГОС основного общего образования по иностранным языкам. Главная цель комплекта – формирование коммуникативной компетенции.

Учебник располагает социокультурным материалом о России и странах изучаемого языка. В УМК, помимо классического набора (учебник, рабочая тетрадь, книга для учителя и аудиоматериалы), входят книга для чтения с CD-диском, контрольные задания, тренировочные упражнения в формате ГИА,

языковой портфель, электронное приложение к учебнику для занятий дома, а также авторские рабочие программы.

Учебник *Spotlight 7* состоит из 10 модулей, каждый из которых состоит из 6 уроков и страницы для контроля усвоенных знаний. Во всех модулях реализуются все виды речевой деятельности.

Первый модуль называется “Lifestyles” («Образы жизни»), в котором сравниваются жизнь в городе и в деревне, а также обсуждаются безопасность и досуг. Здесь предлагаются условно-речевые упражнения, где необходимо выражать свои идеи при помощи заготовленных аргументов, составлять диалоги в формате интервью, давать советы и отвечать на вопросы. Упражнения на развитие навыков письма включают в себя электронное письмо другу о своём распорядке дня, подборку советов по безопасному поведению на улице и короткую статью о своём любимом месте в городе. В рабочей тетради первый модуль содержит единственное продуктивное упражнение на письмо, однако оно повторяет упражнение из учебника о любимом месте в городе.

Для того чтобы некоторые из перечисленных упражнений можно было использовать для порождения историй, необходимо наличие сюжета, а не только пунктов, которые должны быть затронуты в рассказе. Кроме того, нужна эмоциональная составляющая и воображение, которые нет возможности задействовать в пересказе распорядка дня.

Следующий модуль, “Tale time” («Время историй»), подходит, на наш взгляд, для работы с методом сторителлинга лучше всего. В этом модуле повторяется *The Past Simple Tense* и вводятся лексические единицы художественного стиля такие, как слова, обозначающие различные звуки (*to sigh, to snore, to gasp* и др.) Модуль содержит много заданий в форме сторителлинга. В одном из них предлагается коллективно устно составить общий связный рассказ. В случае если класс ещё не готов к устной импровизации, можно выполнить упражнение в письменной форме.

Более интересной вариацией послужит игра «Чепуха». Обучающий предлагает игру «Чепуха» на английском языке и пускает по классу чистый лист. Обучающиеся по очереди пишут ответы на вопросы учителя, стараясь употреблять новые слова, загибают листочек так, чтобы написанного не было видно, и передают следующему по цепочке. Вопросы, задаваемые обучающим, должны предполагать ответы в Past Simple Tense, учитывая грамматический материал темы урока: “What was the day like?” “What happened and where?” “Who did they meet?” “What did he/she feel?” и т. д. Последний ученик разворачивает листок и зачитывает результат. Получается весело, увлекательно, а главное, такое задание развивает навыки письма.

Помимо этого, в данном модуле есть два аутентичных художественных текста, к которым можно придумать продолжение. Ещё одно задание состоит в том, чтобы написать собственную историю для конкурса приключенческих, детективных или юмористических рассказов. С нашей точки зрения, будет эффективно на самом деле провести на уроке или в серии из двух уроков такой конкурс. Соревновательный аспект повышает мотивацию обучающихся, а задание самим оценить работы друг друга и выбрать победителя конкурса заставляет обучающихся слушать друг друга и почувствовать себя экспертами. Это именно то, что необходимо подросткам в силу психологических особенностей переходного возраста.

В рамках третьего модуля “Profiles” вводится продвинутый лексический материал по темам «Хобби» и «Описание внешности», а в области грамматики – относительные местоимения. Все письменные упражнения направлены на описание тех или иных объектов и явлений (людей, достопримечательностей). С одной стороны, прилагательные, описывающие внешность человека, могут пригодиться в любом рассказе; с другой стороны, метод сторителлинга предполагает сочинение истории, то есть текста повествовательного типа. Такие задания в модуле отсутствуют. Для развития навыков говорения представлены

репродуктивные упражнения, предполагающие составление собственных монологов и диалогов по аналогии с образцом.

Четвёртый модуль “In the news”, так же, как и второй, благоприятен для работы с методом сторителлинга. Несмотря на некоторую нелогичность в предлагаемом повторении темы The Past Continuous Tense, в то время как в текстах модуля используется в основном The Past Simple Tense, формат новостей привносит разнообразие в работу с методом порождения рассказов. В данном модуле даются правила написания новостных заголовков (The Present Simple Tense), анализируются статьи, обучающиеся учатся сообщать и реагировать на новости.

Одно из письменных заданий предполагает написание заметки о любом событии, недавно произошедшем в городе или селе, где обучающиеся проживают. По нашему мнению, это не так эффективно, поскольку обучающиеся могут скопировать статью из Интернета и перевести в переводчике. Чтобы обучающиеся выполнили задание самостоятельно, можно слегка изменить задание: например, написать заметку о любом событии, произошедшем в школе, классе или в жизни обучающегося. Персонализация повышает мотивацию.

В разделе “Extensive Reading” есть ролевая игра, в рамках которой обучающиеся организуют радиопрограмму местных новостей. Игра содержит следующие роли: организатор, ведущий, несколько журналистов и инженер, ответственный за запись программы. Мы рекомендуем внести в игру несколько изменений:

1. Увеличить число исполняющих роль журналистов. От роли инженера можно отказаться, а роли организатора и ведущего объединить в одну.
2. Среди журналистов распределить рубрики: новости спорта, новости науки, новости общества, культурные новости и др.
3. Дать задание сначала письменно сочинить сюжетную историю в рамках своей рубрики, а затем представить её устно перед классом.

Тема пятого модуля “What the future holds” («Что нам готовит будущее») активно способствует развитию воображения. В модуле вводится лексика по теме «Гаджеты» и из жанра «фантастика», повторяется The Future Simple Tense и вводятся Zero и First Conditional. Авторами учебника предлагается написать по образцу текст-предположение о том, какой будет жизнь в будущем, и рекламу того или иного гаджета (название, цена, функции). Заданий, продуктом которых был бы самостоятельно сочинённый рассказ, нет ни в учебнике, ни в рабочей тетради. Однако обучающий может подготовить свои задания: например, описать некий фантастический случай из своей жизни в будущем, используя The Future Simple Tense, либо написать историю, начав со слов “If flying cars appear in the future...”

В следующем модуле всё так же отсутствуют задания, похожие на сторителлинг. Здесь раскрывается тема развлечений (парки аттракционов, лагеря), а письменные навыки тренируются в основном посредством написания открыток и нескольких рекламных объявлений. При этом по грамматике в этом модуле идёт работа с The Present Perfect Tense. Обучающий мог бы предложить обучающимся описать какой-нибудь забавный или, наоборот, неприятный случай, произошедший с ними в развлекательном парке или в лагере, но, так как это потребовало бы употребления временных форм из категории Past, такое задание было бы «оторвано» от программы, поскольку в данном модуле тренируется другое время глагола.

Седьмой модуль посвящён массовой культуре и знаменитостям из сферы шоу-бизнеса и спорта. Здесь тренируется лексика по темам «Описание личности» «Кино» и «Музыка», а также фразовые глаголы с turn и отличие между The Past Simple Tense и The Present Perfect Tense. Заданий в форме сторителлинга нет. Вместо рассказов обучающиеся пишут рецензии на фильмы и музыкальные альбомы (используя The Present Simple Tense и иногда The Past Simple Tense), доклады о знаменитостях, а также составляют викторины.

Обучающий может подготовить свои задания: например, предложить обучающимся поместить себя во «вселенную» того или иного фильма и описать своё приключение, либо написать статью в журнал о знаменитостях, используя оба изучаемых в модуле времени. То есть, начать статью с главного события в The Present Perfect Tense, а потом описать предшествующие события в The Past Simple Tense.

Восьмой модуль посвящён экологическим проблемам. Вводится The Present Perfect Continuous Tense, несколько «оторванное» от темы модуля и используемое обучающимися в отвлечённых от экологии предложениях. В упражнениях на говорение тренируется have to / don't have to. Письменные задания предполагают лаконичные сбор и сообщение фактов, составление чек-листов (список действий по сохранению экологии).

Чтобы повысить интерес обучающихся, можно предложить им сообщить всю ту же информацию в форме апокалиптической или даже пост-апокалиптической истории о жизни на Земле в условиях наибольшей степени загрязнения. Преувеличивая негативные последствия плохой экологии, обучающиеся употребят в своих рассказах максимум тематической лексики. The Present Perfect Continuous Tense будет необходимым средством выражения длительности воздействия негативных факторов на природу, серьёзности и запущенности ситуации. Ярko выраженный эмоциональный окрас истории будет способствовать запоминанию лексики и усвоению грамматического материала.

Следующий модуль, на наш взгляд, не совсем подходит для сторителлинга, поскольку в нём речь идёт о еде и покупках. Однако в разделе “Culture Corner” идёт работа с идиомами и пословицами, содержащими в себе слова, обозначающие продукты питания или связанные с процессом приготовления блюд. Для того чтобы эти идиомы перешли в долговременную память и активный словарный запас, обучающий может дать задание составить историю, которая бы иллюстрировала значение одной из данных идиом или пословиц, или в которой

было бы использовано как можно больше идиом, связанных с едой. В результате могут получиться абсурдные юмористические рассказы, способствующие крепкому запоминанию.

Таким образом, в УМК Spotlight недостаточно упражнений, направленных на сочинение и рассказывание историй. Темы письменных упражнений друг друга повторяют из модуля в модуль, что снижает интерес и мотивацию обучающихся. Для проведения опытной работы по методу сторителлинга был выбран модуль “Tale Time” («Время историй»), так как повторяемая в нём грамматическая тема The Past Simple Tense – наиболее подходящая временная форма глагола для текстов повествовательного типа. Помимо этого, сама тема связана с историями и литературой.

2.3 Внедрение метода сторителлинга в процесс обучения письму и говорению в основной школе

Следующий этап опытной работы – непосредственно этап внедрения метода порождения и рассказывания историй – происходил в два подэтапа. Сначала обучающиеся должны были пройти один модуль учебника, при этом им не предлагалось заданий на порождение и рассказывание историй. После чего они должны были выполнить страницу Progress Check, в которую нами было добавлено короткое задание на говорение на отдельную оценку. Затем обучающиеся должны были пройти модуль с заданиями на сторителлинг и снова сделать страницу Progress Check с небольшим заданием на говорение на отдельную оценку. После чего результаты контрольных работ сравниваются и делается заключение.

Модуль “Lifestyles” («Образы жизни») обучающиеся прошли без заданий в форме сторителлинга. В Progress Check было добавлено задание подготовить

короткий рассказ на одну из тем: “A day of the village ghost”, “A burglar’s story” или “Why we gave up riding carousels”. Обучающимся было рекомендовано сделать для себя письменные пометки и план рассказа. В результате основную часть контрольной равное количество обучающихся 33% написали на отметку «5», 41,7% – на отметку «4», 17% – на отметку «3» и всего 8,3% – на «2». С дополнительным заданием 25% обучающихся 7 А» справились на «5» и на «3», 33,3% – на «4» и 17% – на «2».

Лексический и грамматический материал каждого урока модуля 2 “Tale Time” был введён и отработан с помощью подстановочных и трансформационных упражнений.

Подстановочные и конструктивные упражнения:

- замените выделенные слова синонимами, употребляя новые слова;
- вставьте недостающие слова в реплики диалога;
- исправьте в тексте «опечатки» (учитель может сам давать предложения с ошибочно употреблённой лексикой или неправильными формами глаголов в The Past Simple Tense, обучающиеся должны опознать ошибки на слух и объяснить, как их исправить);
- раскройте скобки, поставив глагол в The Past Simple Tense;
- составьте новые предложения в соответствии с образцом, используя данные слова.

Трансформационные упражнения:

- расширьте предложения по образцу, употребляя новые слова;
- перефразируйте услышанное/прочитанное предложение, употребляя новые слова;
- преобразуйте предложения из The Present Simple Tense в The Past Simple Tense;
- переведите предложения на английский язык [Маслыко, 2004].

Затем предлагались задания на порождение и рассказывание историй. В ходе каждого задания обучающиеся проходили все ступени алгоритма: ознакомление с критериями оценки рассказа, составление плана, непосредственно написание рассказа, его устная презентация и, наконец, рефлексия.

В ходе первого урока по модулю выяснилось, что все обучающиеся класса хорошо знакомы с персонажем Шерлока Холмса как по рассказам Артура Конан Дойля, так и по фильмам и сериалам, поэтому на следующем уроке им было дано задание подготовить от лица этого персонажа стендап. Стендап – это популярный среди молодёжи жанр, подразумевающий выступление с монологом собственного сочинения от первого лица. Как правило, автор говорит о себе, шутит про то, что с ним происходило, либо высказывает свое персональное мнение о тех или иных актуальных или исторических событиях [Ярцев, 2019].

Так как стендап – это монолог, включающий в себя, как правило, несколько историй из жизни, сопровождаемых шутками, с классом была оговорена структура монолога:

1. Приветственная часть.
2. 2-3 короткие истории из жизни.
3. Заключение.

В соответствии с этим пришлось слегка скорректировать критерии оценки, среди которых главными остались соблюдение структуры и логики рассказа и использование как можно большего количества новых лексических единиц. Сначала обучающиеся испугались задания, но после того, как начало было положено, они прониклись энтузиазмом и подошли к делу с фантазией и юмором, как и требует жанр стендап. Обучающимся пригодилась лексика из учебника, и они старались ещё сильнее расширить словарный запас, обращаясь к электронным словарям и к обучающему. Один из самых удачных стендапов в классе помещён в Приложение Б. Почти все обучающиеся 7 «А» получили за

работу отметку «5», за исключением тех, кто полностью проигнорировал озвученные критерии оценивания.

На странице 2b модуля “Tale time” предлагался отрывок из романа Жюль Верна «Путешествие к центру Земли». В качестве предтекстового этапа обучающий вывел на проектор дефиниции новых лексических единиц на английском языке. Обучающиеся читали определения и подбирали русский эквивалент каждой лексеме. На текстовом этапе обучающиеся составляли четыре вопроса к тексту, после чего задавали их одноклассникам в случайном порядке. Затем они им было предложено распределить картинки в учебнике в порядке, соответствующем событиям прочитанного текста. Учебный текст и упражнение на снятие лексических трудностей помещены в Приложение В.

По окончании выполнения упражнений предтекстового и текстового этапов работы с данным текстом, обучающиеся были разделены на три группы по четыре-пять человек, каждая из которых сочиняла собственный вариант концовки описываемого в учебнике эпизода. После письменного этапа работы со сторителлингом группы разыгрывали свои версии концовки перед классом.

На одном из уроков был использован первый интернет-ресурс из списка в Приложении А. Обучающиеся открыли на своих смартфонах ссылку, выведенную на экран проектора, и попробовали сочинить свою историю по опорам. Для этого сайт предлагает выбрать жанр истории, а потом посредством вопросов и вариантов ответа помогает обучающемуся в тетради составить логичный и увлекательный рассказ. Ниже на рисунках 1 и 2 приведены скриншоты с данного онлайн-ресурса.



Рисунок 1 – Скриншот онлайн-ресурса: выбор жанра истории



Рисунок 2 – Скриншот онлайн-ресурса: опоры

При выборе детективной истории среди опор можно увидеть лексический материал нашего изучаемого модуля: gloves, a magnifying glass. Пришлось также

внести небольшое изменение в задание: поскольку в модуле идёт работа с The Past Simple Tense, обучающиеся должны были трансформировать The Present Simple Tense в вопросах-опорах в The Past Simple Tense. Работа увлекла весь класс, и в результате получились интересные и яркие рассказы.

Наконец, ближе к концу модуля был проведён конкурс приключенческих историй объёмом минимум одна сторона листа А4. Перед тем, как начать писать, с обучающимися был кратко повторён пройденный лексический и грамматический материал модуля в виде нескольких языковых упражнений из рабочей тетради (раздел “Grammar Practice”). Затем каждому обучающемуся было выдано по два листа формата А4 (черновик и чистовик).

На следующем уроке обучающиеся пересказывали свои истории, а в конце написали на листочках фамилию и имя одноклассника, чей рассказ больше всего понравился. При подсчёте голосов было выявлено три победителя. Они получили по две отметки «5», а все остальные участники конкурса – по одной.

Последний урок перед контрольной работой был посвящён общей рефлексии по заданиям на порождение и рассказывание историй. Она была проведена в форме беседы. Обучающиеся поделились своими впечатлениями от такого формата работы. Выяснилось, что возможность использовать своё воображение и проявить творческие способности вдохновила их, а также что за счёт этого их интерес к изучению иностранного языка повысился. Как признались обучающиеся, больше всего им понравилось задание сочинить стендап от лица литературного героя, потому что это необычно. На первый взгляд задание показалось им трудным, но оказалось, что главное начать. Этот опыт заставил их поверить в свои силы.

В страницу Progress Check нами было включено задание подготовить короткий рассказ на одну из тем: “One day in Sherlock Holmes’s life”, “The mystery of our school cellar” или “A trip into the Internet”. Обучающимся было по-прежнему разрешено сделать для себя письменные пометки и план рассказа. Основную

часть контрольной 58% обучающихся написали на отметку «5», 25% – на «4», 17% – на «3» и 0% – на «2». Количество обучающихся, отлично справившихся с заданием на говорение, увеличилось по сравнению с модулем “Lifestyles” на 25%; количество обучающихся, частично справившихся с дополнительны заданием (на «4» и «3»), уменьшилось на 25%; обучающихся, не справившихся с заданием, не было.

Очевидно, что после введения заданий по методу сторителлинга обучающиеся 7 класса показали лучшее владение вокабуляром и грамматикой модуля “Tale time” и справились с дополнительным заданием на говорение с большим успехом, чем по прохождении модуля “Lifestyles” без заданий на сторителлинг. Эффективность данного метода для развития навыков письма и говорения была подтверждена нашим экспериментом.

Выводы по второй главе

Данная глава посвящена результатам опытной работы по методу сторителлинга в средней школе, а также представлен алгоритм организации работы по методу порождения и рассказывания историй. Первым этапом был анализ УМК, который показал, что заданий, направленных на продуцирование собственного рассказа, практически нет либо они нуждаются в усовершенствовании. Были разработаны такие задания. Для опытной работы по методу сторителлинга был избран второй модуль “Tale Time” («Время историй»). На втором этапе обучающиеся прошли первый модуль без заданий на порождение и рассказывание историй, а затем второй – с ними. Был введён лексический и грамматический материал каждого урока в модуле и отработан с помощью языковых упражнений. После этого предлагались задания на сторителлинг. Результаты контрольных заданий по первому и второму модулю прошли

сравнение и позволили сделать вывод, что метод сторителлинга способствует более быстрому и прочному усвоению учебного материала и совершенствует навыки письма и говорения.

Беседа с обучающимися выявила, что метод порождения и рассказывания историй обладает также силой укрепления веры в себя и вырабатывает в обучающемся способность преодолевать страхи и препятствия. Метод развивает творческие способности обучающегося, что позволит им в профессиональной деятельности решать трудные задачи нестандартными способами.

Заключение

Данное исследование позволяет сделать следующие выводы.

В результате изучения трудов выдающихся методистов, педагогов и психологов были выявлены теоретико-методологические основы изучения проблемы обучения письму и говорению на иностранном языке и психолого-физиологические особенности обучающихся среднего школьного возраста.

В ходе исследования было определено, что в среднем школьном возрасте происходит бурный рост и развитие всего организма. Продолжается развитие нервной системы, мышления и памяти. В это время подросток включается в доступные ему формы общественной жизни. С психической точки зрения, в этом возрасте школьник добивается того, чтобы его ставили наравне со взрослыми. Основной вид деятельности в данный период – это учение. Несмотря на это, необходимо учитывать важность смены и сочетания всех видов деятельности на уроке. В контексте метода сторителлинга важно, что обучающийся среднего школьного возраста имеет потребность самоопределяться и самовыражаться, ищет одобрения и старается мыслить самостоятельно, отвергая чужие убеждения и строя собственные.

В рамках метода сторителлинга идёт развитие творческих способностей обучающихся и даётся возможность проявить индивидуальность. Сочинение историй повышает мотивацию обучающихся, ориентируя их на успех, и позволяет формировать навыки организации своей деятельности и рефлексии. Работа в парах или группах формирует навыки сотрудничества и сотворчества. Всё перечисленное способствует снятию языкового барьера и формирует все виды УУД – универсальных учебных действий. Метод рассказывания историй учит планированию будущего высказывания, связному изложению мыслей, а также позволяет надолго усвоить новый языковой материал за счёт его употребления в контексте.

Сочинение историй на иностранном языке развивает навыки свободного письма. Как правило, результатом является текст-повествование с элементами описания, реже рассуждения.

Рассказывание историй в устной форме от первого лица апеллирует к воображению и собственному опыту ученика. Обучающийся полностью погружается в ситуацию, вообразив себя её героем, и становится глубоко вовлечённым в процесс. Этим достигается естественность, непринуждённость обучения монологической речи. Ассоциативность и эмоциональность рассказов способствуют хорошему запоминанию не только сюжетов, но и языкового материала.

В ходе опытной работы анализ УМК показал, что заданий в форме сторителлинга в нём недостаточно. Для компенсации этого дефицита были такие задания были разработаны. Апробация метода сторителлинга проводилась по следующему разработанному нами алгоритму. Первый этап: учитель анализирует тему в учебнике на предмет возможности использования метода сторителлинга и отбирает языковой материал. Второй этап: языковой материал вводится и отрабатывается в классе при помощи комплекса языковых упражнений. Третий этап: определяется тема, тип и жанр рассказа и составляется план будущего рассказа. Обучающий может подготовить и дать обучающимся опоры в виде картинок, слов или текста. Если опорой является текст, сначала проводится работа с текстом в совокупности предтекстового и текстового этапов, а порождение истории происходит на послетекстовом этапе. Обучающиеся знакомятся с критериями оценивания истории. Четвёртый этап предполагает письменное порождение истории и самопроверку. Пятый этап – это устная репрезентация историй. Заключительным шагом является рефлексия.

Подводя итоги, стоит отметить, что цель теоретически обосновать и проверить опытным путём эффективность метода сторителлинга в формировании навыков письма и говорения в основной школе была достигнута. Исследование

подтвердило гипотезу о том, что применение метода порождения и рассказывания историй на уроке английского языка делает процесс формирования навыков письма и говорения мотивированным и более эффективным. После введения заданий по методу сторителлинга обучающиеся 7 класса показали лучшее владение вокабуляром и грамматикой модуля “Tale Time” и справились с дополнительным заданием на говорение с большим успехом, чем по прохождении модуля “Lifestyles” без заданий на сторителлинг.

Список использованных источников

Законодательные материалы

1. Примерная общая образовательная программа основного общего образования / Министерство просвещения Российской Федерации. М.: Просвещение, 2020.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования / Министерство просвещения Российской Федерации. М.: Просвещение, 2011.

Список литературы

1. Бабаева К.А., Бычкова К.М., Петрова Г.Г., Руденская М.В. Коммуникативный подход к обучению монологической речи // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2014. №2. С. 64-67.
2. Бадмаев Б.Ц. Психология в работе учителя. Книга 1. / Б.Ц. Бадмаев. М.: ВЛАДОС, 2000. 240 с.
3. Баранова А.Р., Сакаева Л.Р. Методика обучения иностранным языкам. Казань, КФУ, 2016. 189 с.
4. Ваулина Ю.Е., Дули Дж., Подоляко О.Е., Эванс В. Английский в фокусе. 6 класс. 2-е изд. М.: Express Publishing, Просвещение, 2008. 136 с.
5. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам. 2-е изд., перераб. и доп. М.: АРКТИ, 2003. 192 с.
6. Гез Н.И. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. М.: Высш. школа, 1982. 373 с.
7. Герасимов Б.Н. Методы активного обучения иностранному языку в педагогической деятельности: Введение в классификацию. Понятийный аппарат. Самара, 2000. 169 с.
8. Ермолаева Ж.Е., Лапухова О.В., Герасимова И.Н., Смирнова В.А. Сторителлинг как педагогическая техника передачи явного и неявного

- знания в вузе // Образовательные технологии. 2017. № 1. С. 73-90. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/storritelling-kak-pedagogicheskaya-tehnika-konstruirovaniya-uchebnyh-zadach-v-vuze> (дата обращения: 20.04.2021).
9. Зимняя И.А. Лингвопсихология речевой деятельности. М.: Московский психолого-социальный институт, Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. 432 с.
 10. Исакова В.Н. Эффективность метода сторителлинга в обучении иностранным языкам // Молодой исследователь Дона. 2019. №6(21) [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/effektivnost-metoda-storitellinga-v-obuchenii-inostrannym-yazykam> (дата обращения: 20.04.2021).
 11. Кель О.С. Игра, творчество, жизнь. Москва, 2003. 456 с.
 12. Коряковцева Н.Ф. Теория обучения иностранным языкам. Продуктивные образовательные технологии. М.: Академия, 2010. 192 с.
 13. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики. М.: Академия, 2005. 288 с.
 14. Любченко А.С. Нестандартные уроки английского языка в школе. Ростов-на-Дону, 2007. 301 с.
 15. Маслыко Е.А. Настольная книга преподавателя иностранного языка. 9-е изд., стер. Мн.: Изд-во «Вышэйшая школа», 2004. 522 с.
 16. Морозов В.Э. Методика урока русского языка как иностранного. 2-е изд., исп. М.: ИКАР, 2015. 228 с.
 17. Московкин Л.В., Щукин А.Н. Хрестоматия по методике преподавания русского языка как иностранного. М.: Русский язык. Курсы, 2010. 552 с.
 18. Орлова А.В., Регуш Л.А. Педагогическая психология: Учебное пособие. Спб.: Питер, 2016.
 19. Павлов И.П. Мозг и психика. М.: Издательство «Институт практической психологии»; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2008. 320 с.
 20. Пассов Е.И., Кузовлева Н.Е. Урок иностранного языка. М.: Феникс, Глосса-Пресс, 2011. 640 с.

21. Психология памяти. / Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романова. М: ЧеРо, 2000. 816 с.
22. Соколов А.Н. Внутренняя речь и мышление. М.: Просвещение, 1968. 367 с.
23. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. 4-е изд. М.: Просвещение, 2006. 239 с.
24. Шамов А.Н. Методика обучения иностранным языкам. Теоретический курс. М.: Флинта, 2020. 296 с.
25. Щукин А. Н. Обучение иностранным языкам. Теория и практика. Учебное пособие для преподавателей и студентов. 2-е изд., испр. и доп. М.: Филоматис, 2006. 480 с.
26. Ярцев А. Юмор. Стендап. Психология сцены. Пособие для артистов и им сочувствующих. М.: Издательские решения, 2019. 170 с.
27. Harmer Jeremy. The Practice of English Language Teaching, 4th edition, Pearson, 2007.
28. Ladousse Gillian Porter, Maley Alan (ed.) Role Play. Oxford University Press, 1989. 181 p.

Список бесплатных интернет-ресурсов для сторителлинга

1. www.learnenglishkids.britishcouncil.org/games/story-maker-1 - инструмент от British Council, с помощью которого обучающийся может создать историю в одном из трёх жанров: сказка, научная фантастика и ужасы. Обучающиеся имеют опоры в виде вопросов или слов. Потом есть возможность опубликовать рассказ на сайте.
2. www.storybird.com – даёт возможность создавать комиксы и истории в виде книги, которую можно распечатать. Все изображения разобраны по категориям, что помогает ориентироваться.
3. www.storyjumper.com – позволяет писать и иллюстрировать рассказы. В базе хранится множество фотографий и рисунков, а также имеется понятный интерфейс. Ученик может опубликовать свою книгу историй онлайн бесплатно или заказать её в твёрдом переплёте за 25 долларов.
4. www.utellstory.com – ресурс для создания мультимедийных рассказов с использованием как картинок, так и видео, музыки и записи голоса. Функция поделиться тоже присутствует.
5. www.vocaroo.com – позволяет записать историю на аудио, прослушать результат, сохранить его на компьютер и поделиться ссылкой в социальных сетях.
6. www.zimmertwins.com/splash – используется для создания анимационных историй из ограниченного количества персонажей и элементов. В галерее можно посмотреть чужие истории.
7. www.zooburst.com – инструмент для создания небольшой книги в формате 3D pop-up. Можно использовать более 10 000 изображений и других материалов в галерее, а потом делиться результатом с помощью ссылки.

Работа обучающегося 7 «А» класса Горошко С.

Sherlock Holmes' stand-up

Лексика по теме: a neat appearance, an obsession with order, psychology, an investigation, at first glance, to inspire, brilliant, to solve a case / a crime, faithful, a cape, a magnifying glass, imagination, several, underwater.

Грамматическая тема: the Past Simple Tense.

Hello, everyone! My name is Sherlock Holmes and I'm a detective. I work with a guy, his name is John... One day we investigated a case about a psychopath who called himself the Plague Doctor. He killed rich and powerful people who broke the law. He used flame throwers and wore a bird mask and a cape. It was a real mystery. He didn't leave any evidence and was obsessed with order. Then John had an idea. He said to me, 'Hey Sherlock. If you're a detective, you should know how to hide evidence. Well, maybe YOU're the Plague Doctor?' I think he really expected that I would get a flame thrower out of my pocket. You see, John has a brilliant imagination. He is a writer, so there's no surprise. Anyway, I looked at him and said, 'John, you know psychology and you fight for justice with me. Maybe YOU're the Plague Doctor?' He was surprised.

To be honest, John is an amazing and faithful friend. His mind isn't maybe as sharp as mine but I would be lost without him. We solved a lot of crimes together and, to tell the truth, sometimes I needed someone to distract a criminal and let me catch him. John is good at it. He also has a neat appearance...

The last thing I want to say is: find yourself a friend like John Watson! You will be the happiest person in the world. Thank you!

Учебный текст и предтекстовый этап работы с ним.

The Plot: ‘Journey to the Centre of the Earth’ by Jules Verne is an adventure story about a professor, Otto Lidenbrock, and his nephew Axel. After they find a mysterious message from explorer Arne Saknussemm in an old book, they go on a dangerous journey to look for the centre of the earth. During their adventure, their raft is broken against rocks and they discover an amazing place...

While Hans repairs the raft, Axel and the Professor look around.

Professor: Let’s explore this area over here!

Professor: What’s that noise?

Axel: Quick! Hide!

The men hide behind some bushes.

Axel: Look! A man. And huge elephants.

Professor: But, they used to live thousands of years ago. When we get home, people will be amazed by what we saw.

Axel: But, will they believe us?

Professor: We must get back to Hans and the raft!

Axel: Wait! What’s this?

Professor: It’s a very old knife. It must be Arne Saknussemm’s!

The Professor finds initials on a cave wall.

Professor: Saknussemm was here! The compass must be broken.

Professor: We found it! This must be the last part of Arne Saknussemm’s journey!

Professor: Quick – let's find Hans and come back!

Read the words and their definitions and try to translate them into Russian.

To explore means to look around.

When something is huge, it's very big.

When someone is amazed by something, it means it surprised him or her.

Initials are the first letters of your name and surname: Sergei Goroshko – S. G.

A compass ['kʌmpəs] is an instrument that shows direction.

To discover means to find something for the first time.

To hide (hid, hidden) means to go somewhere you cannot be seen.