

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

Факультет исторический

Выпускающая кафедра: кафедра английского языка

Гайдаржи Владислав Витальевич

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

Обучение временам английского глагола на материале песен в 8 классе

Направление подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)

Направленность (профиль) образовательной программы История и иностранный язык (английский язык)

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав.кафедрой английского языка

Кандидат филологических наук Битнер М.А.

5 июня 2019, Битнер  
(дата, подпись)

Руководитель кандидат филологических наук

Битнер М.А.

Битнер  
Дата защиты 27 июня 2019г.

Обучающийся Гайдаржи В.В.

27.06.19.  
(дата, подпись)

Оценка

хорошо

(прописью)

Красноярск 2019 г.

# ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение

Глава 1 Цели и задачи иноязычного образования

- 1.1 Коммуникативная концепция обучения иностранному языку
- 1.2 Аутентичность как методическая категория
- 1.3 Содержательный компонент урока иностранного языка
- 1.4 Выводы по главе 1

Глава 2 Формирование грамматического навыка посредством использования аутентичных песен

- 2.1. Понятие грамматического навыка и этапы его формирования
- 2.2. Экспериментальная работа по использованию песенного материала в 8 классе

- 2.2.1. Диагностический этап эксперимента
- 2.2.2. Проектирование уроков на закрепление видовременных форм
- 2.2.3. Анализ результатов (констатирующий этап)
- 2.3. Алгоритм работы с песенным материалом/ рекомендации по использованию песен для обучения временам английского глагола

Выводы по главе 2

Заключение

Приложение А

Приложение Б

Приложение В

## Введение

Методика обучения иностранным языкам находится в постоянном развитии и поиске новых форм и приемов повышения эффективности образовательного процесса. В качестве методологической основы иноязычного образования принят коммуникативный подход, главным принципом которого является обучение через общение. Способность осуществлять общение на иностранном языке является конечной целью обучения языку и основным содержанием каждого урока иностранного языка. Для создания условий для общения учитель следует принципам аутентичности, ситуативности и функциональности речевого материала. Представляется, что наиболее сложным для реализации является аспект создания аутентичной ситуации, то есть такой ситуации при которой используемый язык является уместным, при которой между говорящими происходит обмен смыслами, а не репликами. Принцип аутентичности особенно часто игнорируется в случае формирования грамматического навыка, когда ради автоматизации использования формы учитель предлагает ученику значительное количество неаутентичных предложений, которые не только не являются естественными примерами использования языка, но и не создают условия для заполнения информационного пробела. В этой связи обращение к текстам аутентичных песен является обоснованным и эффективным способом формирования грамматического навыка.

Актуальность данного исследования обусловлена поиском новых приемов автоматизации грамматического навыка посредством создания аутентичной ситуации использования иностранного языка.

Использование песен в процессе обучения иностранным языкам не является новшеством. Так, например, на начальном этапе обучения песня-инсценировка является основным дидактическим приемом метода полного физического реагирования [1]. Песня используется для обучения аудированию [2], для формирования произносительных навыков [3], для формирования социокультурной и межкультурной компетенции обучающихся [4]. Однако вопрос использования аутентичных песен в процессе обучения

грамматике требует разработки. В практике преподавания иностранных языков для формирования грамматического навыка как правило используются учебные песни, созданные специально для тренировки одной формы. Однако данный подход не решает вопроса приобщения обучающихся к иноязычной культуре и не способствует созданию аутентичного контекста для использования изучаемой формы. В процессе работы с оригинальным песенным материалом методист сталкивается с рядом проблем, главной из которых является подбор песен, соответствующих решаемой задаче и языковому уровню ученика.

Объектом исследования является процесс формирования грамматического навыка в использовании времен в 8 классе.

Предметом исследования является использование аутентичных англоязычных песен при обучении временам английского глагола.

Цель данного исследования заключается в обосновании и апробации эффективности использования песен на английском языке в процессе обучения видовременным формам английского глагола.

Для достижения данной цели в работе были поставлены следующие задачи:

1. рассмотреть понятие аутентичности как методической категории;
2. описать технологию формирования грамматического навыка;
3. представить алгоритм работы над песенным материалом на уроке иностранного языка;
4. подобрать аутентичные песни на английском языке, иллюстрирующие использование различных видовременных форм;
5. разработать упражнения на формирование грамматического навыка с использованием аутентичных песен на английском языке;
6. апробировать разработку в 8 классе основной школы;
7. проанализировать результаты формирующего эксперимента посредством теста;
8. оценить эффективность использования песен для обучения формам английского глагола.

Для решения поставленных задач в работе применялись общенаучные методы анализа и синтеза, обзор научной литературы и опытная работа в виде формирующего эксперимента.

Теоретическую базу исследования составили работы по принципам коммуникативного подхода Е. И. Пассова [5], по основам формирования грамматического навыка В. Н. Копицы [6], Г. В. Роговой, И. Н. Верещагина [7] по методике использования песен на уроке иностранного языка. Стоит отметить так же таких лингвистов и методистов, как Ф. М. Рябинович, Т. Е. Сахарова [8].

Базой для исследования послужила МБОУ Гимназия №7 г. Красноярск.

Эксперимент проводился в период производственной практики на пятом курсе исторического факультета в 2018 году.

Работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка и приложений, включающих разработанные упражнения на основе песен.

## Глава 1 Цели и задачи иноязычного образования

### 1.1. Коммуникативная концепция обучения иностранному языку

В конце прошлого века в методике иноязычного образования произошла смена парадигм. В процессе глобализации сменились приоритеты обучения языку, точнее от обучения языку акцент сместился на обучение общению. С этого момента можно говорить об окончательном утверждении коммуникативного подхода как методического ориентира иноязычного образования.

В Федеральном образовательном стандарте основного общего образования зафиксированы предметные результаты дисциплин, относящихся к предметной области «Филология». В иерархии целей изучения иностранного языка на первый план выходит ценностно-смысловой компонент содержания, который раскрывается в толерантном и дружелюбном отношении к иным культурам. Следующей задачей, решаемой в рамках данной дисциплины, является формирование и совершенствование иноязычной коммуникативной компетенции на допороговом языковом уровне. Наконец, все эти аспекты должны создать основу для дальнейшего самообразования и совершенствования уровня языкового владения с тем, чтобы в дальнейшем выпускник школы мог использовать иностранный язык как средство получения информации в других областях знания [ФГОС, с.9].

Принято считать, что понятие коммуникативной компетенции было разработано в 90-е годы Д. Хаймсом, который полагал, что для общения недостаточно знать слова и правила. Успешное общение предполагает учет культурных и социально-значимых обстоятельств [9]. Отечественные авторы определяют коммуникативную компетенцию как готовность к иноязычному общению с носителями языка. Эта готовность выражается в единстве многих аспектов: овладение коммуникативными навыками и умениями, знание культурных норм и ограничений в общении, знание обычаев, традиций, этикета, особенностей речевого поведения, присущего национальному менталитету» [10, 11].

В структуре коммуникативной компетенции выделяется несколько подтипов: лингвистическая, социолингвистическая, социокультурная, дискурсивная, стратегическая, социальная. Под лингвистической (языковой) компетенцией понимается знание правил и норм иностранного языка, владение лексикой, умение составлять грамматически оформленные предложения. Социолингвистическая компетенция предполагает способность выбрать нужный способ выражения с учетом ситуации, коммуникативной цели и намерения говорящего. Под дискурсивной (речевой) компетенцией понимается владение умениями в четырех видах речевой деятельности (говорении, аудировании, чтении и письме). Социокультурная компетенция подразумевает совокупность знаний о национально-культурных особенностях страны изучаемого языка, умение выделять общее и специфическое в культуре родной страны и страны изучаемого языка. Социальная компетенция проявляется в сформированном речевом поведении, готовности управлять ситуацией в процессе взаимодействия с собеседником. Стратегическая (компенсаторная) компетенция позволяет компенсировать недостаточные знания, не в полной мере сформированные речевые умения, то есть решать максимально возможное количество задач, имея ограниченный запас средств. Учебно-познавательная компетенция – это готовность осуществлять познавательную деятельность, владение приемами самоконтроля, самообразования и планирования [12].

Единство этих структурных видов коммуникативной компетенции является маркером достижения результатов иноязычного образования, которые по Е.И. Пассову, включают воспитательный, образовательный, развивающий и учебный компоненты [13]. Если использовать терминологию образовательного стандарта, то можно говорить о том, что на уроке иностранного языка достигаются личностные, предметные и метапредметные результаты образования. Использование традиционного грамматико-переводного метода для достижения таких глобальных комплексных целей не даст искомого результата. Обращение к коммуникативному подходу стало решением поставленной задачи.

Концепция коммуникативности реализуется в совокупности нескольких принципов: принципа речемыслительной активности, принципа индивидуализации, принципа функциональности, ситуативности, новизны и коммуникативности [14].

Как пишет Е. И. Пассов, принцип речемыслительной активности призван поддерживать у ученика постоянную мотивационную готовность выразить своё мнение о явлениях действительности, к познанию чего-то нового. На уроках должна учитываться и достигаться активизация деятельности ученика, как внешней (произношение слов, предложений), так и внутренней (мыслительной). Для достижения данной цели главным стимулом речемыслительной активности служит речемыслительная задача, ведь именно она вызывает заинтересованность ученика и устанавливает интерес непосредственно интерес к речевой деятельности. Именно при наличии речемыслительных и коммуникативных задач у говорящего появляется внутренняя, речемыслительная активность.

Под принципом индивидуализации, профессор приводит более глубокое понимание принципа дифференциации учащихся по уровню подготовке. Он разделяет индивидуальность ученика на 3 «ипостаси»: Индивидуальные свойства, субъектные свойства и личностные свойства. Первые находят своё выражение в психологической науке, которая утверждает, что любая способность человека является синтезом врождённого и приобретенного, следовательно, учитель должен уметь замерять, учитывать и развивать необходимые для обучения иностранному языку способности. Субъектные свойства по своей сути отражают необходимость учитывать не только способности ученика, но и определённую систему приёмов, специфику деятельности каждого человека. У каждого ученика может быть свои приёмы, своя стратегия в обучении, каждый ученик по-своему настраивается на занятие и усваивает материал. Специфика субъектной индивидуализации при овладении иноязычным говорением заключается в применении методических материалов, разных по форме, учитывающих своеобразие приёмов учебной деятельности ученика. В конечном итоге оно должно приводить к одинаковым результатам по возможности за равные



промежутки времени. Касательно личностной индивидуализации, Е. И. Пассов отмечает её первостепенную значимость ввиду того, что личностные качества теснее всего связаны с речевой деятельностью через её социальную функцию. Игнорируя личностную индивидуализацию, отрывая речевые действия от практического отношения личности к действительности, мы лишь заставляем учеников рассматривать язык лишь как формализованную систему, а не орудие общения. Человек воспринимает и усваивает только то, что имеет важное для него значение, важное для его деятельности, поэтому следует при работе следует учитывать жизненный опыт, мировоззрение и сферу интересов обучающихся. В общем смысле под индивидуализацией процесса иноязычного образования следует понимать соотношение приёмов обучения с личностными, субъектными и индивидуальными свойствами каждого ученика.

Раскрывая принцип функциональности, Пассов приводит цитату А. П. Старкова: «Принцип функциональности определяет объекты учебной деятельности учителя и учащихся, а также формы и содержания это учебной деятельности. Это может быть сформулировано следующим образом: овладеть тем, что функционирует в устной и письменной коммуникации, и овладеть таким образом, как оно функционирует» [15]. Принцип предполагает усвоение новых лексических единиц и грамматических структур в тесной связи с их функциями в речи. Следование принципу функциональности обеспечивает путь практического овладения языком: содержание речи определяет выбор и усвоение средств её выражения.

Ситуативность Пассов называет жизненно важным для овладения говорением, она является стимулом к нему. Ситуацию автор понимает как систему взаимоотношений собеседников, а не их окружение. Именно взаимоотношения собеседников побуждают их к определённым речевым поступкам. Автор также отмечает, что ситуации в равной степени необходимы как для формирования речевых навыков, так и для развития речевого умения. Раскрывая понятие ситуации применительно к учебному процессу, Пассов пишет следующее: «Ситуация есть такая динамичная система взаимоотношений общающихся, которая благодаря её отражённости

в сознании порождает личностную потребность в целенаправленной деятельности и питает эту деятельность». То есть, ситуация общения на уроке, может быть создана только при условии того, что она основана на взаимоотношениях собеседников. Так же, стоит следить за тем, чтобы каждое высказывание, каждая фраза были ситуативны, соотносимы с взаимоотношениями собеседников.

Пассов выделяет учебное правило — для развития и поддержания интереса к обучению речевым умениям необходимо постоянное внедрение новизны во все элементы учебного процесса. Факторами возникновения интереса, обусловленными принципом новизны, по его мнению, прежде всего можно назвать новизну содержания материалов, постоянная смена проблем и подходов в обсуждении. Так же стоит отметить новизну и постоянную сменяемость форм уроков, новизну видов и форм работ, приёмов и технических средств.

Последний же принцип, принцип коммуникативности предполагает обучение через общение, то есть организацию образовательного процесса по модели процесса общения. Подобно тому, как в реальной коммуникативной ситуации говорящий должен иметь мотив для сообщения, должен владеть его содержанием, осознавать условия общения или коммуникативную ситуацию, и иметь средства для выражения собственной интенции, взаимодействие на уроке должно строиться по всем перечисленным принципам.

Построение учебного общения на уроке по подобию реальной коммуникации лежит в основе принципа аутентичности. Несмотря на то, что учебное взаимодействие является симуляцией реального общения, весь процесс коммуникации на уроке должен быть направлен на воссоздание модели коммуникативной ситуации, то есть должен быть аутентичным как с точки зрения содержания общения, так и с точки зрения форм.

## **1.2. Аутентичность как методическая категория**

Как отмечалось ранее, приоритетной задачей обучения языку является воспитание дружественного отношения к иной культуре. Для того, чтобы сложилось отношение к иной культуре, ее прежде всего нужно узнать.

Представление иноязычной культуры на уроке иностранного языка происходит через картинки, символы, образы, фильмы и главным образом тексты.

Очевидно, что оригинальный текст не всегда, а точнее редко может стать учебным материалом для освоения новых языковых умений. В учебном процессе чаще используется адаптированный текст или учебный текст, который не может стать репрезентантом истиной культуры другой страны.

Во всём многообразии средств обучения использование аутентичного песенного материала имеет преимущество перед всеми другими текстами. Через песню происходит процесс познания социокультурной информации, ученик перенимает культуру страны изучаемого языка, что позволяет более эффективно усваивать материал. Текст песни, как правило, прост, имеет рифму (что облегчает произношение), содержит повторы, богат на образы и является истинным продуктом другой культуры, то есть обладает культурной, языковой и информационной аутентичностью. Подробнее рассмотрим понятие аутентичности как лингводидактической категории.

На уроке иностранного языка особое место следует отводить таким формам занятий, которые обеспечивают активное участие в уроке каждого ученика, стимулируют речевое общение, способствуют формированию интереса и стремления изучать иностранный язык. Одним из путей решения этих задач является использование аутентичных материалов. Исследования ряда авторов, как Воронина Г.И., Кричевская К.С., Носович Е.В., Мильруд О.П. и др., утверждают, что работа с различными видами аутентичных материалов способствует повышению коммуникативно-познавательной мотивации, формирует лингвострановедческую и интеркультурную компетенцию, положительно воздействует на личностно-эмоциональное состояние учащихся, обеспечивает возможность одновременного обращения к языку и культуре.

Аутентичные материалы – это материалы, созданные носителями языка для носителей языка для неучебных целей. Выделим основные три аспекта аутентичности учебных материалов: языковая, информационная и ситуативная аутентичность. Языковая аутентичность предполагает

уместность использования учебных материалов применительно к процессу обучения, информационная аутентичность предполагает корректное использование текстов, несущих значимую для обучаемых информацию, соответствующую их возрастным особенностям и интересам. Ситуативная аутентичность предполагает естественность ситуации, предлагаемой в качестве учебной иллюстрации, интерес носителей языка к заявленной теме, естественность ее обсуждения. Ситуативная аутентичность на уроке реализуется с помощью ролевых и коммуникативных игр.

Рассмотрим понятие аутентичного текста. Аутентичный текст представляет собой тот текст, который несёт в себе определённую социальную функцию, и несёт её именно в той языковой среде, в которой он был произведён. Применительно к учебному процессу по иностранным языкам аутентичным текстом можно считать текст, который не учитывает цели, условия, этап обучения иностранному языку, создан носителями языка и является частью обширной устной или письменной информации, адресованной носителям языка и культуры. [16]

Актуальность использования аутентичных песен в обучении отражена в их функциональности. Они ориентированы на реальное применение в образовательном процессе и несут в себе чёткую цель — создать иллюзорное представление нахождения в естественной языковой среде, что является одним из главных факторов успешного овладения языком.

Аутентичные материалы в условиях реального педагогического процесса имеют неопределимую важность, так как в большинстве своём учителя прибегают только к адаптированным или специально созданным, «искусственным» текстам. Использование таких текстов, по нашему мнению, наоборот создают препятствия для успешного применения в будущем приобретённых навыков в «реальной жизни», в реальных жизненных ситуациях. Искусственные тексты лишены всякой индивидуальности и с позиции коммуникации не несут в себе никакой смысловой нагрузки и направлены лишь на усвоение грамматических форм и конструкций, не отвечая нынешним требованиям к обучению иностранному языку. Аутентичные тексты разнообразны по стилю и тематике, тем самым

передавая культуру страны изучаемого языка во всём её многообразии. Дидактический потенциал аутентичных песен и текстов достаточно широк, и обо всём этом необходимо помнить современному учителю при планировании уроков.

Аутентичные песни содержат в себе множество элементов разговорного стиля, содержа в себе определённые слова и сокращения, для него характерные, а также использованные для сохранения ритма мелодии. Стоит отметить так же и используемые в текстах песен различные грамматические отклонения и приёмы, которые могут быть характерны в том числе и для разговорной речи. Всё это является той самой необходимой базой для формирования «живого языка»: использование аутентичных материалов способствует более полному пониманию реальной разговорной речи на слух, что можно назвать большим плюсом в процессе обучения лексике, грамматике, фонетике и аудированию.

К другим преимуществам использования аутентичных песен также относятся:

- аутентичные песни совершенствуют навыки произношения, что напрямую связано с развитием музыкального слуха. При разучивании и многократном повторении несложных песен происходит знакомство, запоминание и закрепление правильной артикуляции и произнесения звуков, ударений, ритмики высказываний;
- аутентичные песни содержат в себе огромный лексический потенциал, способствуют прочному усвоению и расширению вокабуляра, который легче усваивается именно благодаря ритму и рифме в песнях. Здесь же в помощь ученикам и эмоциональная составляющая, которая способствует более продуктивному запоминанию благодаря использованию в текстах различных реалий из жизни стран изучаемого языка (имена собственные, географических названий и т.д.).
- вместе с лексическим потенциалом, нельзя не отметить потенциал грамматических конструкций. Грамматика представляет

собой материальную основу речи, а аутентичный песенный материал способствует более полному освоению грамматических конструкций.

В вышеупомянутых преимуществах мы уже затронули тему эмоционального фона обучения иностранному языку через песни, но на нём стоит остановиться немного подробнее. Аутентичные музыкальные композиции напрямую влияют на чувства, образное мышление. Проще говоря, они воздействуют на эмоции ученика и его образную память, именно поэтому благодаря их использованию на уроке создаётся благоприятная психологическая обстановка, они помогают поддерживать интерес к изучению иностранного языка.

Рассмотрев достоинство песенного материала как средства обучения иностранному языку, обратимся непосредственно к применению песен в процессе формирования грамматического навыка.

### 1.3. Содержательный компонент урока иностранного языка

Для достижения результатов в обучении иностранному языку, необходимо освоить и обучиться целому ряду умений и навыков. Все они составляют средства общения, в обучении которым следует выделить 3 аспекта:

- фонетические навыки;
- лексические навыки;
- грамматические навыки.

Практический опыт показал, что иногда значение фонетического аспекта обучения принижается по сравнению с остальными, когда наоборот, произносительные навыки не менее важны для формирования навыков всех видов речевой деятельности. Ведь для овладения речью необходимо не только уметь произносить определённые звуки, но и знать, как они соединяются в слова, а затем слова соединяются в предложения. В языковой среде это происходит одновременно и незаметно, однако на уроках иностранного языка, в условиях неязыковой среды, этому следует уделять определённое внимание.

Рассмотрим понятие фонетического навыка. Традиционно навыки делятся на две группы.

Ритмико-интонационные навыки — знание ударений и интонаций, как логических, так и эмоциональных. Различное их использование способно в корне изменить смысл сказанного. Данные навыки входят в социолингвистическую компетенцию.

Слухо-произносительные навыки, в свою очередь, делятся на аудитивные (слуховые) и произносительные. Слуховые навыки включают в себя действия по узнаванию и различению отдельных фонем, слов, смысловых синтагм, когда, в то же время, произносительные навыки предполагают умение правильно произносить звуки и соединять их в слова, словосочетания и предложения.

Обучение фонетике на начальном этапе происходит одновременно с обучением лексике и грамматике. Это происходит благодаря

проговариваемым учителем речевым моделям или фразам, которые впоследствии переводятся для учеников. Стоит понимать, что на данном этапе речь учителя, как правило, демонстративна и слегка утрирована. На первых этапах необходимо «натренировать» слух детей на восприятие звука.

На среднем и старшем этапе важно совершенствовать уже наработанные навыки, больший акцент делая на аудирование, но не только с искусственной, но и живой, аутентичной речью. Не стоит также отрицать, что у обучающихся на этих этапах могут появляться различные типичные ошибки, которые могут быть скорректированы фонетическими зарядками.

Лексические навыки состоят из знания слов. Знание слова — это значит знать его форму, значение и употребление. Форма слова состоит из звуковой и графической формы: без первой нельзя правильно понять слово на слух, а без второй оно не сможет быть прочтено или написано. Зная значение слова, так же необходимо учитывать те ассоциации, которые оно вызывает, его социальный подтекст. Отсюда вытекает и употребление слова. Именно здесь и формируется социолингвистическая и социокультурная компетенции.

Сущность обучения грамматике по Г. В. Роговой заключается в лингвистическом, методологическом и психологическом компонентах [17] Лингвистический компонент представляет собой набор лексических единиц (слово, словосочетание, идиома и т. д.). Методологический компонент включает в себя рекомендации и разъяснения по использованию словарей, о способах систематизации изученной лексики. Это позволит ученику самостоятельно работать над лексикой. Психологический компонент связан с проблемой лексических навыков и умений. Учащийся должен быть способен мгновенно вызывать из памяти эталон слова в зависимости от конкретной задачи и включать его в речь.

Грамматика — это раздел языкознания, в котором изучаются закономерности изменения и сочетания слов, образующих осмысленные предложения или высказывания, что является одним из важнейших условий использования языка как средства общения. Формирование продуктивных умений для устной и письменной речи важно равно на столько, на сколько важно для понимания речи при разговоре, аудировании или чтении.



Грамматические навыки, традиционно, считаются одним из самых сложных аспектов обучения иностранному языку. Трудности, как правило, могут начинаться ещё на этапе представления новых грамматических конструкций. Знание грамматики включает в себя знание: формы, значения, употребления, речевой функции того или иного грамматического явления. Учитель может правильно объяснить значение и употребление, не уделив должного внимания всем формам данного явления, или не успевая за урок сравнивать формы данной грамматической структуры с похожей формой другой структуры. Так же важно при обучении грамматике учитывать проблему межъязыковой и внутриязыковой интерференции. Межъязыковая интерференция создаёт проблемы при одновременном изучении родного языка и иностранного, что приводит к непроизвольному переносу правил из одного языка на другой, порождая разного рода ошибки. Внутриязыковая интерференция отражает трудности учащихся в различении грамматических явлений иностранного языка, тем более, если они отсутствуют в родном языке. К примеру, одно и то же время в английском языке может быть выражено различными временными формами, что не может не вызывать трудностей у обучающихся.

Грамматический навык — это способность говорящего выбрать ту модель, которая будет адекватна речевой задаче, и оформить её соответственно нормам языка. На практике же, ученики понимают, как образуются грамматические формы, но использовать её в речи не могут из-за отсутствия связи грамматической формы с её функциональной стороной, с речевой задачей, отсутствия ситуативности. Всё вышеупомянутое требует максимальной проработки на уроках для достижения необходимого результата, отталкиваясь от задач коммуникативной концепции обучения.

Подытоживая сказанное ранее, отметим, что усвоение и использование грамматических структур в устной и письменной речи, как правило, вызывает определенные трудности, которые обусловлены различием грамматического строя родного и иностранного языка на всех уровнях. Строгий учет этих трудностей поможет более рационально строить учебный процесс и выбирать более эффективные методы обучения. Исходя из этого,

следует организовывать работу над усвоением грамматических навыков более тщательно, учитывая все трудности и проблемы, возникающие у обучающихся.

Как отмечалось ранее, главной целью обучения иностранному языку является коммуникативная компетенция, которую мы рассматриваем как готовность к иноязычному общению с носителями языка. В таком случае она может включать в себя следующие компоненты:

- коммуникативные умения в говорении, аудировании, чтении и письме;
- знания и навыки в распознавании и передаче информации;
- знание культуры страны изучаемого языка для обеспечения социокультурного фона, который главенствует при формировании коммуникативной компетенции.

Как мы уже отметили, речевая деятельность включает в себя 4 вида: чтение, письмо, говорение, аудирование. Остановимся на каждом из них подробнее.

При обучении чтению, стоят такие задачи, как: научиться извлекать информацию из текста для решения конкретной речевой задачи, используя различные технологии чтения. В данном случае, речевыми умениями мы назовём владение различными технологиями извлечения информации из текста, а также их использование в зависимости от поставленной задачи. Однако в основе всех этих умений должна лежать техника чтения. Ученик должен владеть набором фонетических, лексических и грамматических навыков, необходимых для восприятия текста.

В отечественной методике рассматривают такие виды чтения, как: аналитическое, изучающее, просмотровое, поисковое и ознакомительное, однако, к примеру, Е. И. Пассов считает, что эти виды чтения являются целями использования чтения, а Р. К. Миньяр-Белоручев считает, что выделение столь многих видов чтения не обязательно и выделяет лишь изучающие и поисковые виды чтения [18] Это мнение совпадает так же и с зарубежной методикой, в которой выделяются несколько видов чтения исходя из поставленных речевых задач: *skimming* (определение основной идеи

текста), scanning (поиск конкретной информации в тексте), reading for details (детальное понимание текста на уровне содержания и смысла).

Обучение говорению в настоящее время трудно переоценить, оно вытекает из задач обучения коммуникативной компетенции, обучению через речь.

Цель обучения говорению – развитие у учащихся способности осуществлять речевое общение в разнообразных, социально-детерминированных ситуациях в соответствии со своими реальными потребностями и интересами.

В процессе устного общения в самом тесном единстве выступают все функции речевого общения:

- информационно-коммуникативные, которые могут быть описаны как передача — прием информации;
- регуляционно-коммуникативные, относящиеся к регуляции поведения в широком смысле слова;
- аффективно-коммуникативные, детерминирующие эмоциональные сферы человека.

Говорение может быть как самостоятельной целью обучения, так и средством для формирования смежных речевых и языковых навыков.

Говорение, или устноречевое общение, обычно разделяется на монологическую и диалогическую форму. Монолог должен соответствовать речевой задаче, иметь цель, смысловую законченность, он самостоятелен, логичен. Целенаправленность монолога обозначает необходимость нахождения этого монолога в различных ситуациях, что позволяет нам выделить такие разновидности монолога, как:

- приветственную речь;
- похвалу;
- порицание;
- рассказ;
- описание и т. д.

Целенаправленность определяет характер монолога, его логику, структурную организацию, законченность, самостоятельность и обозначает его место в речевой деятельности.

Диалогическая речь, по сравнению с монологом, вызывает гораздо больше трудностей для учебного процесса. Несмотря на их общую ситуативную направленность, в диалоге большую трудность представляет его реактивность. Реакция партнёра на твоё высказывание может быть совершенно непредсказуема, логика высказываний уже не зависит лишь от говорящего в данный момент, она зависит от партнёра по диалогу. Также стоит отметить, что обучающийся должен обладать умением аудирования. Для ведения диалога необходимо иметь должный уровень развития речевого слуха, вероятностного прогнозирования, что формирует новую группу объективных трудностей.

Письменная речевая деятельность – это целенаправленное и творческое совершение мысли в письменном слове, а письменная речь – способ формирования и формулирования мысли в письменных языковых знаках. Письменные умения учащихся нередко значительно отстают от уровня обученности другим видам речевой деятельности.

Целью обучения письменной речи является формирование у учащихся письменной коммуникативной компетенции, которая включает владение письменными знаками, содержанием и формой письменного произведения речи.

Задачи, решаемые при обучении письменной речи, связаны с созданием условий для овладения содержанием обучения письменной речи. Эти задачи включают формирование у учащихся необходимых графических автоматизмов, речемыслительных навыков и умений формулировать мысль. Конечные требования к обучению письменной речи включают формирование у учащихся способности практически пользоваться иноязычным письмом как способом общения, познания и творчества в соответствии с достигнутым программным уровнем овладения иностранным языком.

Аудирование как процесс восприятия и понимания речи со слуха отвечает одной из самых главных целей обучения — научить учащихся понимать звучащую речь. Оно составляет основу общения, с него начинается овладение устной коммуникацией. Оно складывается из умения дифференцировать воспринимаемые звуки, интегрировать их в смысловые комплексы, удерживать их в памяти во время слушания и, исходя из ситуации общения, понимать воспринимаемую звуковую цепь.

При работе с аудиотекстами, мы обрабатываем сразу и лексические, и грамматические, и фонетические навыки. Получая информацию из аудиотекстов, ученики в дальнейшем склонны к дальнейшему её обсуждению, что, в свою очередь, предполагает дальнейшее развитие навыков говорения или письма, и, в таком случае, аудирование выступает как средство обучения. Оно дает возможность овладеть звуковой стороной языка, его фонемным составом, интонацией, ритмом, мелодикой, ударением. В соответствии с принципом устной основы обучения аудирование выполняет еще одну важную учебную функцию - новый языковой материал и новые грамматические структуры вначале вводятся в аудирование, а потом уже в говорение. Успешность аудирования зависит, с одной стороны, от самого слушающего (от степени развитости речевого слуха, памяти, от наличия у него внимания, интереса и т. д.), с другой стороны, от условий восприятия (темпоральной характеристики, количества и формы предъявлений, продолжительности звучания) и, наконец, от лингвистических особенностей — языковых и структурно-композиционных сложностей речевых сообщений и их соответствия речевому опыту и знаниям учащихся.

## **Выводы по главе 1**

1. Целью иноязычного образования является формирование иноязычной коммуникативной компетенции.

2. Коммуникативная компетенция предполагает готовность и способность осуществлять иноязычное общение с учетом социокультурного контекста и особенностей речевой ситуации.

3. Для создания ситуации, приближенной к реальному общению, проектирование и проведение урока проходит с учетом принципа аутентичности.

4. Аутентичность предполагает уместность использования языкового материала (языковая аутентичность), общение по модели реальной коммуникативной ситуации (ситуативная аутентичность) и использование достоверной информации (информационная аутентичность).

5. Содержание урока иностранного языка складывается из образовательного, воспитательного, развивающего и учебного аспектов.

6. Предметный или учебный компонент предполагает формирование фонетического, лексического и грамматического навыков и четырех видов речевой деятельности.

7. Представление и закрепление грамматического материала невозможно без языкового и ситуативного контекста.

8. Песни на иностранном языке могут быть использованы для экспозиции грамматического явления в контексте, а также для его тренировки и закрепления в ситуациях, приближенных к реальному общению.

## **Глава 2 Формирование грамматического навыка посредством использования аутентичных песен**

### **2.1. Понятие грамматического навыка и этапы его формирования**

Ранее в нашей работе мы рассмотрели аспекты обучения иностранным языкам, к которым, в частности, мы относим и формирование грамматического навыка, который мы и выбрали в качестве основного для нашей выпускной работы. Данный аспект изучается на специально отведённых для этого уроках, уроках формирования грамматического навыка.

Понятие грамматического навыка требует детального рассмотрения. Грамматический навык — это способность говорящего выбрать ту модель, которая будет адекватна речевой задаче, и, одновременно, оформить её соответственно нормам данного языка. Адекватную речевой задаче — значит способность выразить своё мнение, передать мысль, сообщить, убедить, согласиться, отказаться и т.д.. Для выполнения этих задач и существуют грамматические формы, они напрямую должны быть связаны с речевой задачей. При овладении грамматической стороной речи, необходимо чётко придерживаться принципам функциональности и ситуативности. Используя ту или иную грамматическую форму, ученик должен быть способен не только точно передавать эту форму, но и понимать ту функцию, которую она в себе несёт. Необходимо способствовать формированию у ученика способности связывать произносимое со значением и речевой задачей, следуя принципу речемыслительной активности.

Перед использованием грамматической формы, тем не менее, ученикам предстоит с ними сначала познакомиться и пройти длинный путь от первой встречи с грамматической конструкцией или грамматическим явлением до свободного обращения с грамматическими формами. Отметим основные этапы формирования грамматического навыка по Е. И. Пассову и раскроем каждый из них по очереди:

- восприятие;
- имитация;
- подстановка;

- трансформация;
- репродукция [19].

Встречая какую-либо новую форму, учение сначала воспринимает её. Восприятие — это первое действие ученика, направленное на новое грамматическое явление, без восприятия попытки к обучению языку невозможны. На этом этапе мы имеем дело с формированием динамического стереотипа, в котором предваряющее слушание играет немаловажную роль. Воспринимая иноязычную речь, человек не в состоянии различить её состав или уловить грамматическую форму, и чтобы это произошло, необходимо направить его внимание на них соответствующими действиями, например словесным указанием или способом подачи (интонации, ударение, выделение голосом). Важно донести ученикам, какую функцию выполняют те или иные фразы или явления. Только в таком случае восприятие будет способствовать зарождению речевого стереотипа как основы грамматического навыка. Восприятие этой модели происходит в процессе презентации, который призван показать функционирование модели в говорении.

Этап имитации закладывает основы соотношения слухового и речедвигательного образов грамматической формы. Осознав её, учение пытается воспроизвести речевой образец, имитируя сказанное учителем — это следующее важное и необходимое к совершению действие учеником.

Подстановка служит этапом осознания учеником грамматической модели как нечто обобщённое, универсальное. На этом этапе ученик может самостоятельно подставлять в одну и ту же модель различные слова, тем самым усваивая для себя её универсальность.

Следующим действием ученика является трансформация. Познав универсальность модели на прошлом этапе, у ребёнка должно выработаться умение изменять грамматическую форму в соответствии с речевой задачей и нормами данного языка. Как пишет Копица, у учеников «зарождается операция самостоятельного вызова модели» [18].

По мнению той же Копицы следующий этап — репродукция завершает установление у учеников ассоциацией между формальной стороной модели и её функциональным применением. Самостоятельный вызов, достиг-



нутый на прошлом этапе, совершенствуется до сформированной на уровне говорения операции вызова необходимой грамматической формы. Так же на этом этапе формируется внутренний образ модели и ситуации его применения.

Комбинирование заслуживает особого рассмотрения. Если продолжить разговор о формируемых механизмах, то нужно сказать, что комбинирование прежде всего укрепляет дифференцировку временной связи и, во-вторых, вырабатывает ее устойчивость. На этой же стадии формируется механизм выбора, именно выбора модели, а не ее вызова. Это разные механизмы (может быть, разные уровни одного механизма): вызов происходит в условиях, когда сознание направлено только на возможность использования усвоенной модели, поскольку высказывание учащегося остается на уровне одной фразы и весь опыт реплик в предыдущих упражнениях подсознательно подсказывает вызов именно данной модели; выбор же происходит в таких условиях, когда высказывание планируется объемом в две-три фразы.

Таким образом, грамматический навык понимается как автоматизированное умение употреблять форму, соответствующую контексту и ситуации. Формирование устойчивого грамматического навыка происходит по определенному заданному алгоритму: презентация модели в ситуации и контексте, идентификация формы, дифференциация, подстановка, трансформация и комбинирование. Через условно-речевые упражнения способность использовать правильную форму должна быть доведена до этапа речевых высказываний, то есть свободного владения формой.

## **2.2. Экспериментальная работа по использованию песенного материала в 8 классе**

### **2.2.1. Диагностический этап эксперимента**

Для апробации эффективности использования песенного материала нами был спланирован и проведен формирующий эксперимент в 8 классе Гимназии №7 в городе Красноярске.

В отличие от обучающего эксперимента, предполагающего участие двух групп (контрольной и экспериментальной) с целью сравнить эффективность различных методов, данный тип эксперимента должен привести или не привести к появлению новообразования. В данном случае речь идет о формировании грамматического навыка по использованию правильных времен английского глагола. Учитывая, что участники эксперимента изучают английский язык в течение 7 лет, к моменту применения предложенной методики у обучающихся уже должен быть сформирован навык употребления времен. Следовательно, перед исследователем была поставлена задача проследить развитие и совершенствование данного навыка до применения песенного материала и после использования песен в качестве содержания урока.

Цель проводимого эксперимента заключается в апробации методики использования песен для обучения видовременным формам глагола в 8 классе.

Эксперимент включал следующие этапы:

1. подготовительный;
2. диагностический;
3. опытный;
4. аналитический.

В рамках подготовительного этапа были решены следующие задачи:

- проведен анализ учебно-методического комплекса «Английский в фокусе» (“Spotlight”) для 8 класса;
- составлен тест на подстановку видовременных форм, включающий пройденные времена.

Анализ примерной программы и УМК показал, что в 8 классе происходит расширение объема значений изученных грамматических явлений во 2-7 классах. Так, в 8 классе ученик должен владеть навыком использования глаголов в простых временах: Past Simple, Present Simple,

Future Simple. Знать признаки, распознавать и употреблять в речи глаголы в следующих видовременных формах: Present Continuous, Past Continuous, Present Perfect. Расширение грамматического инвентаря происходит за счет обогащения речи глаголами в страдательном залоге: Present, Past, Future Simple in Passive Voice.

В 8 классе обучающиеся так же знакомятся с правилом согласования времен, понятием косвенной речи. В пассивный грамматический запас входят формы Future Continuous, Past Perfect Passive. Пассивный запас означает способность распознавать и понимать эти времена при чтении.

Определение объема изученного материала позволило составить тест на проверку первичных грамматических навыков на употребление простых видо-временных форм.

Диагностический этап включал проведение теста и определение уровня сформированности грамматического навыка по использованию времен. Тест включал 10 заданий на подстановку (раскрыть скобки) с использованием простых предложений, содержащих маркеры времен, такие как: now, already, last year, two years ago, every summer. (ПРИЛОЖЕНИЕ А).

Тест показал следующие результаты, представленные в таблице 1.

Таблица 1

Результаты диагностического этапа

Обучающийся	Количество баллов (10 баллов =100%)
Илья	5 баллов
Паша	4 балла
Вика	4 балла
Ваня	6 баллов
Аня	4 балла
Лиза	5 баллов

Саша	3 балла
Ира	4 балла
Таня	6 баллов
Маша	7 баллов
Вова	5 баллов
Настя	4 балла
Андрей	5 баллов

Как видно из таблицы, у детей недостаточно сформировался навык применения грамматических форм в упражнении на подстановку. Этот этап выявил необходимость поиска новых путей совершенствования грамматического навыка, которым в нашем эксперименте будет являться использование аутентичных аудиоматериалов на уроках повторения и закрепления видовременных форм.

### **2.2.2. Проектирование уроков на закрепление видовременных форм**

В этом пункте мы рассмотрим опытный этап нашего эксперимента. Результат овладения видовременными формами достигался нами в течение двух месяцев. В качестве материала для презентации ситуативного контекста времени были использованы тексты песен.

Для начала были отобраны песни, содержащие ту или иную грамматическую форму и иллюстрирующие яркий ситуативный контекст (ПРИЛОЖЕНИЕ Б). В английском языке именно контекст в значительной мере определяет выбор формы. Так, например, по формальному признаку присутствия такого наречия как *still* говорящий вынужден использовать длительную форму настоящего или прошедшего времени.

Другим фактором, определяющим выбор времени, является так называемая точка отсчета, которой может быть момент говорения (для времени Present Continuous), точка отсчета в прошлом (для времени Past Perfect в значении предпрошедшего), наличие видимого результата (Present Perfect). Именно по этой причине для понимания условий использования

времени важен контекст. Текст песни использовался для ситуативной презентации времени. Далее навык отрабатывался согласно описанному выше алгоритму.

В качестве примера достижения этих результатов в пример приведём один из уроков, который проводился в рамках нашего эксперимента. Целью урока повторения в нашем случае будет являться закрепление ранее полученных предметных знаний с применением новых видов учебных материалов и способов подачи материала.

Задачи урока:

- знакомство с новым аудиоматериалом
- актуализация знаний и умения употребления времени Present

Perfect;

- выполнение упражнений на закрепление времени Present

Perfect.

Урок включал традиционные этапы. Первый этап урока – настрой на учебную деятельность и определение темы урока. Так как в песне используется известный грамматический материал, то задача учителя заключается в актуализации ранее пройденного. В данном случае задача решается через предъявление для прослушивания песни *The Beatles* 'Let it be'. Учитель даёт установку, что в песне, которую сейчас услышат ученики будут использованы знакомые им грамматические формы. Ребята должны идентифицировать формы, назвав время, и тем самым определить тему урока.

Необходимо отметить, что помимо учебных задач, любой урок иностранного языка решает воспитательные, образовательные и развивающие задачи. Именно поэтому для формирования социокультурных знаний о стране и культуре урок должен так же включать беседу о самой песне и творчестве группы.

Для этого учитель даёт небольшую справку о творчестве группы и её биографии, также выстраивая диалог с классом («Знакомы ли вы с творчеством этой группы?», «Что вы можете сказать об этой группе»). Перед первым прослушиванием необходимо предупредить возможные трудности,

которые могут возникнуть у класса, проговорив определённые, способные вызвать эти трудности, грамматические и лексические явления.

Задание на первое прослушивание заключается в общем понимании песни. После первого прослушивания, создаётся диалог между классом и учителем о содержании и смысле песни («Как вы думаете, о чём эта песня?», «Что могло вдохновить автора на написание этой песни?») После этого учитель рассказывает историю создания композиции, которая состоит в следующем. Мать Пола Маккарти умерла, когда ему было 14 лет. Песню музыкант написал после того, как в одну из ночей она ему приснилась. Учитель задает вопрос: «Как вы думаете, какие строчки описывают этот факт?»

Ученики прослушивают песню во второй раз и озвучивают строки.

When I find myself in times of trouble

*Mother Mary comes* to me

Speaking words of wisdom, let it be.

And in my hour of darkness

*She is standing* right in front of me

Speaking words of wisdom, let it be.

Ситуация, когда человек видит, как что-то происходит или слышит, как что-то происходит, то есть является свидетелем действия, описывается в английском языке посредством времени Present Continuous. Аутентичный текст помогает расширить значение настоящего продолженного времени, значение которого традиционно определяется «как действие, происходящее в момент говорения». В данном случае нет момента говорения, а есть момент восприятия некоторого действия. За счет данного контекста и происходит расширение значения времени

Экспозиция формы через аутентичную песню позволяет понять типичную ситуацию: время употребляется для описания того, что происходит в момент зрительного или аудиального восприятия.

Далее актуализация материала происходит по заданному алгоритму: дифференциация (выбор одного из двух близких времен), подстановка, трансформация.

Для выполнения упражнения на подстановку используется еще одна известная песня – композиция группы Fools Garden “Лимонное дерево”. Ученики получают задание на подстановку нужной формы. Используя текст песни, учитель формирует упражнение с пропусками (ПРИЛОЖЕНИЕ В). Для самопроверки и проверки правильности выполнения задания к прослушиванию предлагается оригинальная запись песни.

Для закрепления значения и употребления времени в условно-речевом упражнении можно предложить ученикам пофантазировать и представить себя на месте главного героя песни. На этот раз меланхолию героя предлагается развеять, перечисляя другие, более радостные виды из окна машины.

Задание для условно речевого упражнения:

*Imagine you are driving along in your car. You can see different things happening around. Make up 3 sentences to describe them.*

*Представьте, что вы едете в машине. Придумайте три предложения, чтобы описать, что происходит вокруг.*

Заключительным этапом урока является формулировка правила. Обучающимся предлагается ответить на вопросы о форме и значении времени и привести примеры его употребления. Допускается использование примера из песни. В качестве заключительного «аккорда» предлагается послушать одну из используемых на уроке песен и подпеть исполнителю.

### **2.2.3. Анализ результатов (констатирующий этап)**

В ходе педагогической практики данная модель отработки грамматического материала была использована на материале 10 песен, представленных в приложении (ПРИЛОЖЕНИЕ Б). Это были не полноценные уроки, а их фрагменты. Опираясь на принцип функциональности, обучающимся было предложено повторить то или иное

время, которое затем необходимо было использовать для решения коммуникативной задачи, поставленной в данном разделе учебника.

По прошествии двух месяцев была проведена повторная диагностика грамматического навыка на употребление времен. В очередной раз использовалось задание на подстановку.

Были получены следующие результаты.

Таблица 2

Результаты выполнения грамматического теста на констатирующем этапе

Обучающийся	Количество баллов (10 баллов =100%)
Илья	8 баллов
Паша	7 баллов
Вика	8 баллов
Ваня	10 баллов
Аня	8 баллов
Лиза	8 баллов
Саша	7 баллов
Ира	10 баллов
Таня	9 баллов
Маша	10 баллов
Вова	8 баллов
Настя	8 баллов
Андрей	8 баллов

На основании полученных данных нами подтверждается действенность использования аутентичного песенного материала, аудирование на уроках иностранного языка показало себя объективно эффективно. Апробацию можно считать успешной.

### **2.3. Рекомендации по использованию песен для обучения временам английского глагола**



Как было сказано ранее, работа с песней на уроках иностранного языка является одной из самых эффективных методик обучения и имеет множество положительных сторон. Правильно подобранные песни используются не только для введения, тренировки и закрепления грамматического и лексического материала, в то же время они служат стимулом и возможностью для построения монологических высказываний и ведения дискуссий по поводу затронутых в песне идей или событий, стимулируя речемыслительную активность обучающихся.

В данном пункте мы ставим перед собой задачу описать технологию работы с песней, её этапы, а также рассмотреть конкретный урок-повторение видовременных форм на примере повторения Present Continuous.

Работа с песней заключается в чередовании определённых заданий и упражнений, используемых в обучении, она подразделяется на три основных этапа: дотекстовый, текстовый и послетекстовый.

На первом этапе песни необходимо сначала отобрать текст песни. Аудиоматериал для работы должен быть подходящим по целому ряду критериев. В первую очередь, песня должна быть приятной на слух, ритмичной и не слишком большой по продолжительности. Песня должна отражать страноведческую специфику. Согласно концепции коммуникативного обучения иностранному языку воспитание должно пронизывать весь процесс обучения, и правильно подобранная песня помогает учителю в реализации воспитательных задач [21]. Применительно к теме нашей работы, самыми главными критериями при отборе песенного материала будут соответствие материала требуемому уровню усвоения учениками программы, а также возможность применения определённой песни для решения конкретной дидактической задачи.

Дотекстовый этап так же состоит из вступительного слова о песне и её исполнителе, прорабатывание возможных лексических и грамматических трудностей при работе с песней. На этом этапе необходимо активизировать ранее изученный материал, а также отработать новый, в случае возникновения такой потребности. Другими словами, необходимо

предвосхитить содержание песни и возможные трудности, с которыми могут столкнуться обучающиеся.

Текстовый этап включает в себя непосредственное прослушивание песни. Приемы работы с её содержанием могут быть самыми разнообразными, а именно:

- представить и рассказать то, про что было услышано в песне;
- найти грамматические явления (например, Present Simple, Present Continuous, Present Perfect, etc.);
- заполнить пропуски словами из песни (глаголы, прилагательные и т.д.);
- написать отсутствующие строки;
- ответить на вопросы (в виде теста), составленные на основе содержания песни, используя необходимые грамматические конструкции;
- соединить слова из песни с подходящими дефинициями;
- расположить в правильной последовательности перепутанные строки песни;
- обсудить свое впечатление во время прослушивания песни, либо свое отношение к музыкальному произведению.

В первую очередь после первичного прослушивания песни происходит обсуждение услышанного: проверка понимания содержания текста, обсуждение музыкальной стороны песни. Это достигается за счёт контрольных вопросов, таких как: «What is the song about? Retell the main content, please. How many verses are there in it?» и другие.

При вторичном прослушивании и дальнейшей работой на послетекстовом этапе упор делается на различные упражнения и задания. Учитель выделяет грамматические явления, которые либо представляют сложности для обучающихся, либо являются новыми для них конструкциями, которые являются необходимыми для полного понимания содержания песни,

и строит работу, основываясь на этих явлениях. Примеры упражнений мы приведём в приложении.

Послетекстовый этап представляет собой стадию работы после прослушивания, которая нацелена на работу обучающихся во всех видах речевой деятельности. Принимая во внимание специфичность учебного материала (песни на изучаемом языке), считаем наиболее оптимальным формирование всех речевых навыков в комплексе.

## **Выводы по главе 2**

1. В 8 классе происходит закрепление грамматического навыка использования видо-временных форм изученных в 2-7 классах.

2. Арсенал языковых форм расширяется за счет употребления глаголов в страдательном залоге.

3. Обучающиеся углубляют навык использования видо-временных форм за счет расширения их значений.

4. Грамматические формы можно поделить на активный языковой запас (употребляемый в продуктивных видах речи) и пассивный языковой запас (формы, узнаваемые и понимаемые на письме и при чтении).

5. Проведенный эксперимент по применению песен для формирования грамматического навыка показал, что ситуативное использование времени в песенном тексте позволяет осознать условия употребления времени, запомнить форму (за счет рифмы) и параллельно развивать навыки аудирования и расширять социо-культурные знания.

6. Заключительное тестирование показало, что презентация и актуализация временных форм посредством аутентичных песен позволяет улучшить грамматические навыки.

7. Процесс работы на уроке с использованием песни целесообразно строить по традиционной трехфазовой схеме, обращая при этом внимание на ценностно-содержательный аспект композиции и на значение и употребление грамматических форм.

## Заключение

С точки зрения методики, использование аутентичного песенного материала на уроках иностранного языка помогает учащимся в непринужденной форме отработать произношение отдельных звуков, совершенствовать ритико-интонационные навыки, способствует автоматизации и активизации многих грамматических явлений, расширяет словарный запас учащихся, формирует их эстетический вкус.

Использование песен на занятии по иностранному языку является средством достижения целей обучения лексико-грамматическому аспекту, фонетике, страноведению, а также всем видам речевой деятельности. Песни являются источником социокультурной и социолингвистической информации, позволяющей обучающимся осуществлять межкультурную коммуникацию.

Важно понимать, что песня является одним из сильнейших стимулов к дальнейшему изучению иностранного языка, песня может своим содержанием побуждать учащихся к высказыванию своих собственных мыслей, отношения, оценки чего-либо. Безусловно, удачно подобранные аутентичные песни развивают мышление, внимательность и память учащихся, помогают произвольно удерживать в памяти сложный материал, речевые клише, устойчивые выражения. Вместе с тем, музыка положительно влияет на формирование личности учащихся, их характер и настроение. В отличие от упражнений, которые вылетают из головы, как только закончен урок, песни могут сопровождать студентов всю жизнь и стать частью их культуры. Возможность познакомиться на занятии на примере песни с новым явлением, понять, запомнить его и «унести с собой» вдохновляет студентов, повышает их уверенность в себе, а воспитание успехом – это лучший способ мотивации на дальнейшее обучение.

В заключении отметим основные качественные изменения, которые происходят на занятиях благодаря музыке. Прежде всего, заметно улучшается эмоциональный фон, отношения между преподавателем и студентами становятся более доверительными, открытыми, что благоприятно влияет на процесс обучения. Студенты, которые ранее испытывали психологический дис-

комфорт, во время работы с текстом песни и, особенно, во время исполнения ее хором забывают о напряжении и страхе, становятся увереннее в себе и переключаются на более позитивное отношение к своим товарищам и предмету. Песни на занятии помогают гармонизировать, выровнять группу и сделать обучение более интересным, творческим, радостным и плодотворным. Студенты лучше запоминают новые слова и усваивают учебный материал, легче воспринимают иноязычную речь на слух, делают меньше ошибок в произношении. Благодаря использованию песен различных жанров и информации об истории их создания, авторах и исполнителях, студенты расширяют свой кругозор, развивают музыкальный вкус. Музыка, песни играют огромную роль в нашей жизни. Они сопровождают нас всегда, чтобы мы не делали. Петь песни – это естественно. Изучать иностранный язык с помощью песен – это естественный, а, значит, удобный и успешный путь познания новой культуры, другого, неизведанного пока мира.

## Библиографический список

1. Утенкова Е.А. Метод полного физического реагирования как средство повышения мотивации к изучению иностранных языков у младших школьников, В сборнике: Межкультурная коммуникация, аспекты дидактики / Материалы межвузовского научно-методического семинара. Научный редактор К. Б-М. Митупов; Ответственный редактор Т. И. Гармаева. 2015. С. 126-129.
2. Данилова И.С. Методический аспект применения аутентичных музыкальных композиций при обучении аудированию Данилова И.С., Данилова Ю.С.
3. Байкова Л. А. Методы и приёмы обучения произносительным навыкам на раннем этапе обучения, Язык и культура (Новосибирск). 2014. № 10. С. 167-171.
4. Генсицкая Э.А. Роль социокультурной компетенции в овладении иностранным языком, Вестник науки и образования. 2014. № 2 (2). С. 96-104.
5. Пассов Е.И. Концепция коммуникативного иноязычного образования (теория и ее реализация): методическое пособие для русистов / Е. И. Пассов, Л. В. Кибирева, Э. Колларова. Санкт-Петербург, 2007.
6. Копица В. Н. Основные принципы при формировании грамматических навыков Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2016. № 7. С. 97-101.
7. Рогова Г. В., Верещагина И. Н. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в общеобразовательных учреждениях, Пособие для учителей и студентов пед. вузов / Г. В. Рогова, И. Н. Верещагина. Москва, 2004.
8. Рогова Г.В., Рабинович Ф.М., Сахарова Т.Е. Методика обучения иностранным языкам в средней школе М.: Просвещение, 1991. — 287 с.
9. Hymes D. On communicative competence // Sociolinguistics / edited by J. V. Pride, J. Holmes. Harmondsworth: Penguin, 1972. P. 269-293.
10. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. М.: Исследоват. центр проблем качества подгот. специалистов, 2004. 40 с.

11. Левитан К. М. О содержании понятия «коммуникативная компетентность». Перевод и межкультурная коммуникация. Екатеринбург: АБМ, 2007. Вып. 2. С. 89–91.
12. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс лекций [Текст] : пособие для студ. пед. вузов и учителей / Е.Н. Соловова. - 3-е изд. М.: Просвещение, 2005. - 239 с.
13. Пассов Е.И. Программа-концепция коммуникативного иноязычного образования. 5-11 классы. М.: Просвещение, 2000. — 174 с.
14. Урок иностранного языка, Пассов Е.И., Кузовлева Н.Е., 2010.
15. Старков А. П. Обучение английскому языку в средней школе. / А. П. Старков. — М.: Просвещение, 1978. — 224 с.
16. Иванова Л.М., Аутентичные тексты и аутентичные задания на занятиях по иностранному языку, Иванова Л.М., Леонова Н.Г., Раздобарова М.Н. В сборнике: Проблемы агропромышленного комплекса стран Евразийского экономического союза, материалы I Международной научно-практической конференции. 2015. С. 4-7.
17. Рогова Г.В. О методах и приёмах обучения иностранным языкам // Иностранные языки в школе. 2014. № 3. С. 74-80.
18. Миньяр-Белоручев Р. К. Методика обучения французскому языку. — М.: Просвещение, 1990
19. Урок иностранного языка, Пассов Е.И., Кузовлева Н.Е., 2010.
20. Копица Вера Николаевна Методы формирования грамматических навыков при обучении иностранному языку // Вопросы науки и образования. 2017. №1 (2)
21. Лазутова Л.А. Методические преимущества использования песни при обучении иностранному языку, Новая наука: Теоретический и практический взгляд. 2016. № 10-1. С. 42-44.

#### ПРИЛОЖЕНИЕ А

Тест для проведения диагностики сформированности грамматического навыка на начальном этапе эксперимента

1. My father \_\_\_\_\_ (to read) a book while Carl \_\_\_\_\_  
(walk) our dog.
2. I \_\_\_\_\_ (buy) this shirt two years ago.
3. Aunt Mary always \_\_\_\_\_ (bring) us a cake.
4. When I \_\_\_\_\_ (be) a kid, I \_\_\_\_\_ (have) a dog.
5. He \_\_\_\_\_ (work) every summer.
6. While John \_\_\_\_\_ (sleep), Hannah \_\_\_\_\_ (watch) TV.
7. Last Friday Jill \_\_\_\_\_ (go) home early because she \_\_\_\_\_  
(want) to finish her book.
8. Jack often \_\_\_\_\_ (go) to school by foot.
9. Anna \_\_\_\_\_ (live) in Moscow now.
10. I promise I \_\_\_\_\_ (be) home at 9 p.m.



**Аутентичные песни на английском языке для тренировки и закрепления видовременных форм глагола**

Tense	Song	Lyrics
Simple	Reamonn — Tonight	<p>She never took the train alone,                      She hated being on her own,                      She always took me by the hand,                      And say she needs me.                      She never wanted love to fail,                      She always hoped that it was real                      She`d look me in the eyes,                      And say believe me.</p>
Continuous	John Lennon - Jealous Guy	<p>I was dreaming of the past                      And my heart was beating fast                      I began to lose control</p>
Past	Perfect	The Kinks - Phenomenal Cat
		<p>Once when he was thin                      He had flown to old Hong Kong,                      And had learned the secret of life,                      And the sea and the sky beyond.</p>

		Waiting, I'd been waiting so long for this
Perfect	Pet Shop Boys - Hit and Miss	Waiting, all my life had been hit and miss
Continuous		I knew in my heart this was only the start of a new life
		It's late in the evening; she's wondering what clothes to wear
	Eric Patrick Clapton —	She puts on her make-up and brushes her long blonde hair
Simple	Wonderful Tonight	And then she asks me, Do I look all right?
		And I say, "Yes, you look wonderful tonight
		When I find myself in times of trouble, Mother Mary comes to me
		Speaking words of wisdom, let it be
	- The Beatles — Let It Be	And in my hour of darkness she is standing right in front of me
Present		Speaking words of wisdom, let it be
		Moon river, wider than a mile
Continuous	- Audrey Hepburn – Moon	I'm crossing you in style some day
	River	Oh, dream maker, you heart breaker
		Wherever you're going, I'm going your way
		I have climbed the highest mountains
		I have run through the fields
	U2 — I Still Haven't Found	Only to be with you
	What I'm Looking For	Only to be with you
Perfect		But I still haven't found
		What I'm looking for

Present

But I still haven't found  
What I'm looking for

Perfect  
Continuous

Phil Collins — In the air tonight

I can feel it coming in the air tonight, oh Lord  
And **I've been waiting** for this moment for all my life, oh Lord

Close your eyes and **I'll kiss you**  
Tomorrow **I'll miss you**

Future Indefinite

The Beatles — All My Loving

Remember **I'll always be** true  
And then while I'm away  
**I'll write** home every day  
And **I'll send** All My Loving to you

Упражнение на подстановку на материале песни *Lemon Tree*

I (sit) here in the boring room  
It's just another rainy Sunday afternoon  
I (waste) my time  
I got nothin' to do  
I (hang) around  
I (wait) for you  
But nothing ever (happen) and I (wonder)

I (drive) around in my car  
I'm driving too fast  
I'm driving too far  
I'd like to change my point of view  
I (feel) so lonely  
I (wait) for you  
But nothing ever (happen) and I (wonder)

## ОТЗЫВ

на выпускную квалификационную работу

«Обучение временам английского глагола на материале песен в 8 классе» обучающегося по направлению 44.03.05. Педагогическое образование, направленность (профиль)

История и иностранный язык (английский язык)

Гайдаржи Владислава Витальевича

Работа Гайдаржи В.В. предлагает нетрадиционное использование песни на уроке английского языка. Обычно песенный материал предназначен для развития навыков аудирования или для знакомства с культурной иной страны. В данной работе предлагается использовать песни для формирования грамматического навыка.

Объектом исследования является процесс формирования грамматического навыка в использовании времен в 8 классе.

Предметом исследования является использование аутентичных англоязычных песен при обучении временам английского глагола.

Цель данного исследования заключается в обосновании и апробации эффективности использования песен на английском языке в процессе обучения видовременным формам английского глагола.

Для достижения данной цели в период практики был проведен формирующий эксперимент, результаты которого описаны в практической главе исследования. Опытная работа опирается на теоретические положения, изложенные в первой главе. Результаты работы представлены в таблицах.

Однако, в работе не представлен сравнительный анализ полученных результатов, отсутствует процентное соотношение показателей до и после, а так же, к сожалению, в работе описан только один урок, направленный на формирование грамматического навыка.

К достоинствам работы можно отнести подборку аутентичных песен для изучаемых в 8 классе времен английского глагола, представленную в приложении.

На основании вышеизложенного выпускная квалификационная работа Гайдаржи В.В. является законченным исследованием, отвечает требованиям, предъявляемым к выпускным квалификационным работам, и может быть допущена к защите.

Научный руководитель:

канд. филол. наук, доцент кафедры английского языка

Битнер М.А.

## Отчет о проверке на заимствования №1



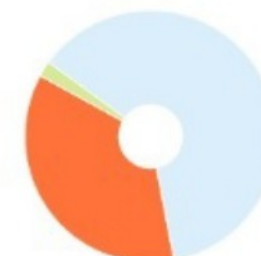
Автор: Битнер Марина Александровна [mbitner@mail.ru](mailto:mbitner@mail.ru) / ID: 493  
Проверяющий: Битнер Марина Александровна ([mbitner@mail.ru](mailto:mbitner@mail.ru) / ID: 493)  
Организация: Красноярский государственный педагогический университет им. В.П.Астафьева  
Отчет предоставлен сервисом «Антиплагиат»- <http://krasspu.antiplagiat.ru>

### ИНФОРМАЦИЯ О ДОКУМЕНТЕ

№ документа: 49  
Начало загрузки: 23.06.2019 17:23:59  
Длительность загрузки: 00:00:06  
Имя исходного файла: Обучение временам  
английского глагола на материале песен в 8  
классе  
Размер текста: 110 кБ  
Тип документа: Выпускная  
квалификационная работа  
Символов в тексте: 81998  
Слов в тексте: 10075  
Число предложений: 717

### ИНФОРМАЦИЯ ОБ ОТЧЕТЕ

Последний готовый отчет (ред.)  
Начало проверки: 23.06.2019 17:24:06  
Длительность проверки: 00:00:20  
Комментарии: не указано  
Модули поиска: Кольцо вузов, Модуль поиска общеупотребительных выражений,  
Модуль поиска перефразирований Интернет, Модуль поиска "КГПУ им. В.П.  
Астафьева", Модуль поиска Интернет, Модуль поиска переводных заимствований,  
Цитирование, Сводная коллекция ЭБС



ЗАИМСТВОВАНИЯ	ЦИТИРОВАНИЯ	ОРИГИНАЛЬНОСТЬ
36,36%	1,96%	61,68%

Заимствования — доля всех найденных текстовых пересечений, за исключением тех, которые система отнесла к цитированиям, по отношению к общему объему документа.  
Цитирования — доля текстовых пересечений, которые не являются авторскими, но система посчитала их использование корректным, по отношению к общему объему документа. Сюда относятся оформленные по ГОСТу цитаты; общеупотребительные выражения; фрагменты текста, найденные в источниках из коллекций нормативно-правовой документации.  
Текстовое пересечение — фрагмент текста проверяемого документа, совпадающий или почти совпадающий с фрагментом текста источника.  
Источник — документ, проиндексированный в системе и содержащийся в модуле поиска, по которому проводится проверка.  
Оригинальность — доля фрагментов текста проверяемого документа, не обнаруженных ни в одном источнике, по которому шла проверка, по отношению к общему объему документа.  
Заимствования, цитирования и оригинальность являются отдельными показателями и в сумме дают 100%, что соответствует всему тексту проверяемого документа.  
Обращаем Ваше внимание, что система находит текстовые пересечения проверяемого документа с проиндексированными в системе текстовыми источниками. При этом система является вспомогательным инструментом, определение корректности и правомерности заимствований или цитирований, а также авторства текстовых фрагментов проверяемого документа остается в компетенции проверяющего.