

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ 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

Жаркова Анастасия Андреевна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

Дидактический потенциал приема драматизации как средства обучения
говорению во 2-ом классе в контексте системно-деятельностного подхода

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

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой: Бабак Т.П.
кандидат филологических наук, доцент
«05» июня 2019 г. _____
(подпись)

Руководитель: Битнер И.А.
кандидат филологических наук, доцент

13 мая 2019
Дата защиты « 20 » июня 2019 г.

Обучающийся _____
(фамилия, инициалы)

«06» мая 2019 г. _____
(подпись)

Оценка хорошо
(прописью)

Красноярск

2019

Содержание

Введение.....	2-5
Раздел 1. Теоретические предпосылки и основания исследования использования приема драматизации при обучении говорению на уроках английского языка во 2-ом классе.....	6-30
1. 1 Характеристика говорения как вида речевой деятельности.....	6-10
1.2 Формы говорения.....	11
1.2.1 Монологические высказывания.....	11-14
1.2.2 Диалогические высказывания.....	14-17
1.3 Драматизация как прием обучения английскому языку.....	17-19
1.3.1 Проблемы, возникающие при обучении устному общению и пути их решения с помощью драматизации.....	19-22
1.3.2 Особенности использования метода драматизации на начальном этапе обучения английскому языку.....	22-26
1.3.3 Драматизация как один из способов преодоления трудностей при обучении говорению.....	26-30
Раздел 2. Разработка методических рекомендаций по включению приема драматизации в процесс обучения говорению обучающихся 2-х классов на материале.....	30-48
2.1 Индивидуальные и возрастные особенности учащихся младшего школьного возраста.....	30-33
2.2 Разбор УМК «Spotlight» «Английский в фокусе 2» для вторых классов.....	33-40
2.3 Разработка упражнений с элементами драматизации для работы на уроке во втором классе.....	41-48
Заключение.....	49
Список использованных источников.....	50-52

Введение

В данной работе мы рассматриваем использование такого методического приема, как драматизация на уроках английского языка во втором классе. Изучаемый нами методический прием — драматизация вошел в методический арсенал передовых учителей и методистов еще в начале 20 века параллельно с другими творческими приемами, такими как лепка и рисование. Более того, в 1920 году в учебниках по русскому языку раздел «Драматизация» был самостоятельным и отдельно изучаемым. Данный прием является хорошо изученным и многократно исполненным на практике учеными-методистами и высококвалифицированными учителями, при этом он признан и, по прежнему, остается эффективным и соответствующим новым технологиям образования, развития и воспитания личности ученика. Примером этого являются методические рекомендации «Игра — драматизация в школе», разработанные педагогами под руководством Е. Соловьевой, в которых методисты придали высокое значение драматизации как увлекательному процессу усвоения информации, при котором участвуют зрительное, слуховое и тактильное восприятие, то есть то, что учащиеся видят, слышат и могут прочувствовать и пережить при помощи слов, интонаций, жестов, мимики и так далее. Ученые и методисты определили ценность драматизации в том, что данный прием помогает не только услышать, но и увидеть содержание произведения, что обеспечивает полноценность восприятия информации, развивает воображение и позволяет пережить опыт как эмоциональных чувств и оценок, так и поведения. Кроме того, прием драматизации можно рассматривать как важную форму наглядности за счет яркости внешних представлений.

Исходя из важности и необходимости к использованию, мы решили изучить и применить на практике описываемый в данной работе методический прием путем разработки специальных упражнений, включающих элементы драматизации и театрализации, подходящие для

организации эффективной работы в рамках урока иностранного языка на этапе начального общего образования.

Актуальность работы. Драматизация является комплексным приемом, способствующим активизации лексических и коммуникативных навыков, развитию воображения, устных и письменных навыков, а так же изучению культуры другой страны, креативным способом усвоения речи с использованием литературных произведений. На сегодняшний день очень актуальна разработка новых технологий в обучении и воспитании детей, способствующих мотивации к изучению нового материала, а так же отвечающих современным технологиям образования. А что может лучше мотивировать, чем благоприятная и позитивная эмоциональная атмосфера на уроке, возможность самовыражения, креативность и использование творческих способностей учащихся в процессе формирования языковых компетенций. Более того, на наш взгляд, использование драматизации на уроке является эффективным и результативным, так как придает процессу освоения содержания выраженный деятельностный характер, задействует все способы восприятия и является современным и креативным приемом в обучении иностранному языку. В связи с вышесказанным, использование драматизации на уроках с детьми младшего школьного возраста на данный момент является актуальным.

Объектом данного исследования является процесс обучения иностранному языку в младших классах.

Предмет исследования — прием драматизации, как эффективное средство развития языковых навыков, интеллекта, интуиции, внимания, чувства языка у детей младшего школьного возраста при изучении иностранного языка и культуры его страны и народа.

Цель данной работы: теоретически обосновать и опытным путем проверить эффективность использования приема драматизации при обучении говорению на иностранном языке во втором классе.

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

- 1) дать общую характеристику говорения как вида речевой деятельности;
- 2) дать общую характеристику приема драматизации и выявить ее роль в процессе обучения говорению;
- 3) выявить характерные особенности детей младшего школьного возраста;
- 4) изучить сущность, элементы и способы применения приема драматизации на уроках с детьми младшего школьного возраста;
- 5) опираясь на результаты исследования, разработать комплекс упражнений для дополнительной работы с использованием приема драматизации при обучении говорению на английском языке во втором классе.

Теоретическую основу исследования составили работы по изучению приема драматизации ученых-методистов Е.Н. Соловова, А.Н. Щукин, Л.В. Щерба, и др.; работы по возрастной педагогике и психологии Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьев, И. В. Карпов и др.

Методы исследования:

1. анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования;
2. педагогическое наблюдение;
3. анализ УМК «Spotlight» для вторых классов;
4. беседа;
5. опытная работа;
6. анализ полученных результатов.

База исследования: опытная работа проводилась во 2 классе МАОУ «Гимназия №16» г. Красноярск.

Практическая значимость исследования заключается в том, что результаты данной работы могут быть использованы в практике преподавания иностранного языка в младших классах школы.

Во введении определяются актуальность, цели и задачи исследования, описывается его объект и предмет, приводятся методы и описывается структура работы.

Первый раздел представляет собой описание особенностей говорения как вида речевой деятельности, раскрывает понятие «говорения» и его видов. Также, в первом разделе отображаются проблемы, возникающие при обучении говорению и способы их решения, одним из которых является драматизация. Далее в этом разделе раскрывается понятие «драматизация», описывается характеристика, роль и эффективность приема, даются различные способы использования драматизации на уроке с детьми младшего школьного возраста.

Во втором разделе представлены индивидуальные и возрастные особенности учащихся младшего школьного возраста. Также, в этом разделе мы представили комплекс упражнений для дополнительной работы с элементами драматизации, подходящий для работы с детьми второго класса.

Заключение содержит выводы и результаты проведенного исследования.

Список источников составил позиций.

Раздел 1. Теоретические предпосылки и основания исследования использования приема драматизации при обучении говорению на уроках английского языка.

1.1 Характеристика говорения как вида речевой деятельности.

Говорение является продуктивным видом речевой деятельности, с помощью которого, совместно с аудированием, осуществляется обмен информацией с использованием языковых средств, то есть выполняется устное вербальное общение. Содержание говорения представляет собой выражение мыслей в устной форме, в основе чего лежат такие навыки как произносительный, грамматический и лексический. Цель говорения состоит в том, чтобы развивать у учащихся способности к устному речевому общению в различных ситуациях, в зависимости от их потребностей и интересов, что позволит учащимся использовать полученные речевые навыки в повседневном бытовом общении. Следовательно, по окончании школы, каждый выпускник должен обладать навыками и способностями к коммуникации в условиях непосредственного общения, корректно реагировать и понимать устные высказывания собеседника в рамках тематики и ситуаций, обозначенных программой учебного заведения, а так же связно высказываться о себе, окружающем мире и людях, о прочитанном или увиденном, выражая свое отношение и мнение о воспринятой информации. Главной особенностью данного вида речевой деятельности является передача какой-либо информации и выражение мыслей в устной форме. Следовательно, существуют параметры говорения, такие как мотив, то есть сама необходимость высказывания; цель и функции, которые определяют способ самовыражения и воздействия на партнера; предмет высказывания, являющийся собственной или чье-то мыслью; структура, то есть определенные действия и операции, выбранные для конкретной цели; механизмы, такие как осмысление, предвосхищение (первоначальная идея чего-либо) и комбинирование; средства высказывания — это сам материал, речевой и языковой, используемый для выражения мысли; условия, то есть

речевые ситуации и наличие, либо отсутствие опор. Основу же говорения составляют такие навыки как лексико-грамматические, включающие знания грамматики и лексики и умение использовать их в речи, ритмико-интонационные, то есть правильная постановка интонации, в зависимости от смысла и эмоциональности сказанного, и произносительные, подразумевающие верно поставленную дикцию, ударения в словах, акценты и прочее. В большинстве методов обучения иностранным языкам именно говорение является одним из важнейших направлений преподавания, так как оно опирается на язык как средство общения, а значит, обеспечивает коммуникацию между общающимися, способствует снятию языкового барьера, а так же использованию изученной лексики и грамматики в практическом применении, что очень важно при изучении новых языков, а так же правильной коммуникации на русском языке. Для реализации формирования речевых навыков, позволяющих свободно общаться на английском языке, необходимо развивать следующие умения:

1) Понимать и воспроизводить высказывания на иноязычном языке в соответствии с поставленной речевой задачей, ситуацией общения и намерениями;

2) При осуществлении коммуникации учитывать правила и национально-культурные особенности страны изучаемого языка;

3) Использовать рациональные приемы владения языком и постоянно совершенствовать свои навыки самостоятельно.

Одним из важнейших методов обучения является непосредственно речевое общение, состоящее из четырех факторов: обстоятельства, в которых происходит общение; отношение между коммуникаторами (официальное и неофициальное); речевое побуждение, то есть мотив общения; реализация самого акта общения, которая дает стимулы к речи и улучшает разговорные навыки. Самым эффективным способом практического применения изучаемого языка является типичная коммуникативная ситуация — модель реального контакта, при котором реализуется общение между

собеседниками. Примерами такой ситуации могут служить простые повседневные разговоры, например, с продавцом в магазине, ученика с учителем, друзьями или родителями, с официантом в ресторане или прохожим на улице.

Кроме того, при обучении говорению на иностранном языке происходит сложная мыслительная деятельность с опорой на речевой слух, внимание и память, а так же артикуляционный аппарат, что необходимо развивать школьникам, ведь это влияет на их становление и саморазвитие, повышает их образовательный и культурный уровень. Учеными и психологами в институте Филадельфии в США под руководством врача Гленна Домана было доказано, что самое эффективное обучение происходит в период роста мозга, а овладение речью наследуется с момента рождения и проявляется в первые годы жизни. Следовательно, в раннем возрасте усвоение иностранных языков происходит намного результативнее и быстрее, а также, развивает множество способностей.

По мнению таких психологов и ученых, как Л.С. Выгодский и Л.Б. Щерба, изучение дополнительного языка положительно влияет на развитие родной речи. Проведя экспериментальное обучение иностранным языкам в лаборатории НИИ общего и среднего образования, ученые пришли к выводу, что изучение языков положительно сказывается на психическое развитие у учащихся, выработку у них способностей к адекватному поведению в различных ситуациях, а также лучшее владение родным языком [Выготский, 2012, с. 440].

Кроме того, согласно А.Н. Щукину, существует пять основных видов говорения, в зависимости от участия мышления в процессе говорения. К ним относятся:

- 1) Инициативное, то есть спонтанное говорение, которое можно считать самым совершенным с точки зрения участия в нем мышления, так как осуществляя данный вид говорения, человек осознает цель своей речи, сам определяет тему, содержание и языковые средства при высказывании.

2) Ответное (реактивное) говорение, которое проявляется как ответная реакция на речь собеседника, в ходе которого ситуация может развивать инициативное говорение, либо же, наоборот, подавлять его и сводить общение на нет, в зависимости от обстоятельств и отношений между собеседниками.

3) Следующий вид - имитативное говорение, включающее применение и повторение речевых моделей с их пониманием. Часто данный вид говорения случается в ходе урока, когда учитель предлагает тему для диалога или монолога, а учащиеся пытаются входить в нужную роль, используя интонацию, жесты, мимику и так далее.

4) Автоматизированное же говорение предполагает произношение заученного текста без понимания его содержания. Данный вид говорения является не самым продуктивным, но способствует развитию памяти и запоминанию отдельных фраз и выражений.

5) И последний вид, предполагающий минимум участия мышления — ассоциативное (стохатическое) говорение, в ходе которого воспроизводится заученный с помощью ассоциаций текст, понимание содержания которого отсутствует [Щукин, 2011:454].

По структуре говорение включает в себя четыре основные фазы, как побудительно-мотивационная, аналитико-синтетическая, исполнительная и контролирующая. Побудительно-мотивационная фаза заключается в необходимости человеку общения с определенным мотивом и целями высказывания. Аналитико-синтетическая представляется в виде свернутых умственных действий по формированию мыслей и их программированию, что способствует внутреннему оформлению высказываний, правильному выбору слов и грамматическому прогнозированию. Исполнительная влияет на звуковое и интонационное оформление высказываний и мыслей, то есть на то, как мы проговариваем информацию вслух, на интонацию, скорость произношения, ритм, использование определенной лексики и прочее. Задачей контролирующей функции являются сигналы о возможных ошибках и

способность их исправления. Кроме того, способность к контролю своей речи требует у говорящего наличие эталона, который сформировался в результате языковой практики. [Зимняя,2000, с. 155]

Другие ученые-методисты предлагают иные этапы в производстве речи. Например, Ф. Кайнц выделяет всего два этапа: первый заключается в формировании речевой интенции, то есть речевого намерения и включает две фазы — речевое стимулирующее переживание, происходящее за счет окружающих нас предметов и явлений, наших представлений и ощущений, что дает основу для второй фазы, при которой происходит формирование суждения. То есть первая фаза относится к подготовке речи, а вторая к ее порождению. Вторым этапом предполагается фаза формирования внутриречевого конспекта (на основе речевого намерения), при помощи ассоциаций и образов слов. Затем идет фаза самого произнесения, формирующая сенсорный и моторный образ слова, при которой происходит синтаксическая расстановка и сочетаемость слов [Кайнц, 2015, с. 147].

Исходя из этого, говорение как вид речевой деятельности является собой совокупность навыков внешнего и внутреннего оформления высказываний, которые формируются вследствие многократных речевых повторений. Для обучения говорению существует множество специальных упражнений, которые делятся на подготовительные и речевые. В монологе мы развиваем такие качества и умения подготовленной речи как ее логичность, последовательность и инициативность, в диалоге же вырабатываем реактивность и спонтанность неподготовленной речи. Преимуществом говорения является живое восприятие на слух, его тренировка. К недостаткам можно отнести отсутствие зрительного восприятия новых слов, а еще невозможность их воспроизведения, если нет специально подготовленных записей на кассете. Поэтому на начальных этапах обучения говорению рекомендуется совмещать как восприятие на слух, так и возможность зрительного восприятия, например, с помощью специальных записей или текста.

1.2 Формы говорения.

В зависимости от формы речи, говорение можно дифференцировать на два основных вида — монологическое и диалогическое, которые различаются количеством участников, осуществляющих общение, а также множеством прочих характеристик, которые подробнее представлены ниже. Данный вид речевой деятельности — говорение - может протекать в диалогической, либо в монологической форме, а так же в сложном переплетении монолога и диалога. Каждая из этих форм обладает определенными лингвистическими и психологическими особенностями, которые необходимо учитывать при обучении учащихся говорению и употреблению на практике [Гальскова,2007,с.190]. Исходя из этого, формирование умений монологической и диалогической речи предполагает разную организацию материала, дифференцированные приемы и методики работы с ним. Далее представлены подробности осуществления основные характеристики каждой из этих форм говорения.

1.2.1 Монологические высказывания

Монологическая речь — это особый вид вербального общения, в ходе которого, с точки зрения методики преподавания, предполагается выступление одного человека перед множеством слушателей. В настоящее время, проблема обучения монологической речи является спорной и не до конца изученной, и даже определений данному виду коммуникации существует великое множество. По данному вопросу идут споры среди ученых-методистов и учителей, таких, например, как В.В. Виноградов, И.А. Зимняя, Н.Ю. Шведова и другими. Например, Н. Д. Гальскова вывела определение монолога, как организованного вида речи, представляющего собой продукт индивидуального построения, которых предполагает продолжительное высказывание одного лица, обращенное к аудитории. К целям монологического высказывания относится информирование

слушателей, возможно, воздействие на их эмоции и чувства, так как высказывание может носить побудительный характер. [Гальскова,2007, с.234] Исходя из этого монологическая речь бывает информационной, побуждающей и убеждающей, в соответствии ситуации. С помощью информационной речи мы можем передать определенную информацию, знания в виде сообщения, лекции, доклада или отчета. **Целью** побудительной речи часто является мотивация и стимулирование слушателей к каким-либо действиям. Примером тому может служить речь ораторов, политическое выступление и так далее. Также, стоит отметить, что к целям убеждающей речи можно отнести воздействие на эмоции и чувства слушателей, попытку убедить их в чем-либо. Сюда относится торжественная речь, поздравление, реклама или убеждение примкнуть к определенной группе.

По коммуникативной цели выделяют такие высказывания в форме монолога, как монолог - сообщение, где смыслом служит донести до слушателей конкретную информацию о каких-то событиях, просьбе, алгоритму действий и так далее; монолог — описание, в ходе которого мы представляем определенную информацию с использованием прилагательных и выражений, способных воздействовать на воображение; монолог — рассуждение, когда рассказчик приводит различные плюсы и минусы предмета обсуждения, критерии или варианты развития событий; монолог — повествование, обычно, в форме рассказа о чем-то; и монолог — убеждение, при котором целью коммуникатора является стимулирование слушателей на то, чего он хочет от них добиться.

Данная форма говорения имеет психологические и лингвистические особенности. С точки зрения **психологических** особенностей, монолог имеет ряд следующих характеристик:

1. Односторонний характер общения, который предполагает речь одного человека, обращенную к аудитории (одному или нескольким лицам), но при этом речевое поведение говорящего чаще всего не зависит от

слушателей, так как их реакция не всегда проявляет внешне выраженный характер.

2. Подготовленность, так как лучше всего планировать монологическое выступление заранее во внешней, либо внутренней речи, что предполагает формирование композиционной структуры высказывания, продумывание языкового материала для воспроизведения грамотно построенной речи.

3. Контекстность монологической речи, то есть изложение информации должно быть адекватно и понятно само по себе. Для достижения такого результата говорящий должен грамотно и точно составить речь, не допуская двойного толкования мыслей и противоречий в высказываниях.

4. Монологическая речь носит непрерывный характер, что позволяет говорящему связно и полноценно высказать мысли, не сбиваясь, и без траты времени на восстановление материала. Для этого случая важнейшими качествами речи являются логичность, полнота и связность высказываний, композиционная оформленность, непрерывный характер воспроизведения, а так же четкость и громкость речи.

5. Меньшая эмоциональность по сравнению с диалогической речью, что является одним из отличий двух форм говорения. Во время монолога предполагается использование, в основном, нейтрального словаря.

6. Неограниченность во времени. Данная характеристика оправдывается большой сложностью монологической речи по сравнению с диалогом, потому что в ней необходимы последовательность и связность мыслей, ясность формы выражения, что порой бывает трудно не только в иностранной, но и в родной речи. Не смотря на это, очень часто на монологическую речь выделяется определенное время, например, в случае, когда выступающих несколько и все должны успеть осуществить монолог.

Что касается лингвистических особенностей, характеристиками монологической речи являются:

1. Развернутость изложения мыслей, полноценный состав предложений.
2. Наличие связующий элементов, то есть определенных фраз, прономинальных замен, союзов и так далее, плавно связывающих высказывания друг с другом.
3. Приближенность к книжно-письменной речи по сложности синтаксиса, применение объемного словаря, что требует хорошей грамотности и богатого знания лексики говорящего.
4. Монотемность, что подразумевает, что в монологе чаще всего развивается одна тема, не перескакивая на несколько [Соловова, 2006, с.193].

1.2.2 Диалогические высказывания.

Еще одной формой говорения учеными и методистами было принято выделить диалогическую. Диалог, то есть диалогическая речь — это процесс речевого взаимодействия нескольких участников коммуникации, их совместное произведение речи, так как в этом процессе принимают участие два или более собеседников, и поведение каждого из участников общения зависит от других партнеров по диалогу. Исходя из этого, диалогическую речь обычно невозможно спланировать, так как она происходит спонтанно и может меняться в зависимости от реакций собеседников на высказывания других. Более того, общение в диалоге может как плавно развиваться, при согласии между участниками, в «унисон», так и быть в виде дискуссии или спора, что зависит от мотивов, позиций и коммуникативных намерений собеседников. В обучении монологической и диалогической речи есть некоторые сходства, но все же по большинству характеристик и требований они различаются. Диалогическое общение в рамках учебной деятельности имеет больше сложностей, чем монологическое, что, конечно же, зависит от различных факторов, таких как психологические особенности учащихся, данные ситуации общения, знания учащихся лексики, грамматики

английского языка, желание и мотивация участвовать в диалоге и прочие, но все же в специфике обучения диалогическому общению лежат трудности, которые обусловлены его характеристикой и особенностями.

Е.Н. Соловова выделяет такие характеристики как реактивность и ситуативность в речи. Трудности реактивности заключаются в реакции партнера, непредсказуемости его речи, а возможно и в ее отсутствии. Также, данная характеристика предполагает наличие социальных навыков диалогического общения не только на иностранном, но и на родном языке. Более того, в диалоге очень важно уметь не только говорить, но и слушать, что может являться трудностью, обусловленной индивидуальными особенностями говорящего [Соловова,2006,с.170]. Для развития способности эффективно выслушивать собеседника предлагаются различные упражнения на слушание, развивающие такие навык понимать услышанную информацию и уметь правильно на нее реагировать. Кроме того, психологи рекомендуют различные упражнения для развития активного слушания, что поможет сблизиться с собеседником и быть более интересным в общении. Что касается ситуативности, это — одна из характерных черт диалога, которая предполагает, что успешность коммуникации зависит от заданной ситуации и правильного понимания учащимися речевой задачи общения. Именно ситуативность определяет суть и логику этой формы говорения [Соловова, 2006, с.171]. Также, ситуативность различается по характеру отношения к реальной действительности. Ситуация может происходить как в реальной жизни, например, при общении с друзьями, родителями или продавцом в магазине, так и воображаемой, искусственно созданной, путем моделирования обстоятельств с помощью аудио материала или учебника. Например, Леонтьев в виде речевой ситуации рассматривает учебно-речевую. Под этим термином он подразумевает речевые и не речевые условия, которые задаются ученику, необходимые для того, чтобы учащийся осуществил какое-либо речевое действие, соответствующее поставленной

речевой задаче. Помимо реактивности и ситуативности, диалогическая речь характеризуется такими чертами как:

1. Эмоциональная окраска, предполагающая, что в ходе общения люди проявляют свои эмоции и чувства, выражают субъективное отношение к ситуации обсуждения и собеседникам, что помогает более ярко и красочно описать тему разговора;

2. Краткость высказывания, то есть сокращение реплик за счет знания коммуникативной ситуации, способностей выделять главное в своем сообщении, а так же владение лексикой, подходящей для диалога;

Использование большого количества различных клише и штампов, ведь в ходе общения люди часто употребляют различные базовые фразы или клише, свойственные каждому человеку индивидуально. В совокупности с междометиями и модальными словами они делают речь более эмоциональной и выразительной. Кроме того, в ходе диалога учащиеся должны использовать два вида речевой деятельности — говорение и аудирование — одновременно, а так же владеть ими на достаточно высоком коммуникативном уровне [Леонтьев,2013,с.96]. Кроме того, имея свои собственные «фирменные» фразы и выражения по которым вас узнают, можно стать более запоминающимся и харизматичным собеседником.

С точки зрения психологии диалогическая речь отличается зависимостью реплик собеседников друг от друга, а для этого требуется внимательность и быстрая реакция, что так же необходимо прививать учащимся. Кроме того, диалогическая речь всегда мотивированна, то есть она осуществляется с какой-то целью, мотивом, необходимостью. Исходя из этого, для построения увлекательного диалога необходимо заинтересовать собеседника, чтобы пробудить в нем желание поддерживать коммуникацию. Очень часто на уроках отсутствие мотивации приводит к нежеланию учащихся участвовать в диалоге, что объяснимо требованием повторять диалог с аудио записи или из учебника. Верным подходом будет создание

обстоятельств, при которых ребенок захочет высказать свое мнение, чувства и мысли, принять участие в диалоге и проявить себя [Гранде, 2014, с. 386].

С точки зрения инициативности, диалогическое общение делится на двусторонне инициативное, когда диалог происходит в паре, и на многосторонне инициативное, в случае беседы, когда несколько участников в равной степени проявляют участие в общей коммуникации. Следовательно, неотъемлемые особенности диалогической речи состоят в том, что она происходит между двумя или более собеседниками, включает множество междометий, вводных слов и штампов, а так же носит эмоциональную окраску, проявление чувств и субъективного мнения участников. Исходя из вышесказанного, обучение диалогической речи — сложный и длительной процесс, который подразумевает множества факторов и характеристик, необходимых для владения речью на высоком уровне и осуществления коммуникации.

1.3 Драматизация как прием обучения английскому языку.

Одним из наиболее креативных, интересных и мотивирующих учащихся к изучению иностранного языка, да и в целом к участию в уроке является метод использования драматизации или театрализации. Впервые прием драматизации был применен в Англии Питером Слэйдом и Брайаном Рэйем с целью формирования в учениках творческих личностей. Не смотря на то, что началом использования данного метода преподавания был далекий 19 век, театрализация не теряет своей актуальности и эффективности по сей день, более того, является очень популярной и излюбленной как преподавателями, так и учениками формой проведения урока.

Существует множество определений, выведенных учеными и методистами для раскрытия этого понятия. Например, А. В. Конышева считает драматизацию уникальным методическим приемом, который как способствует формированию языковых и речевых навыков, так и лучшему пониманию других областей науки, таких как литература и психология

[Конышева, 2006, с.181]. И действительно, в процессе театральной формы проведения урока, помимо углубления в английский язык и употребления, а так же «разыгрывания» его на практике, учащиеся учатся проявлять эмоции и чувства, раскрывать себя и свои творческие способности, а так же понимать эмоции и ощущения других соучастников театрализации. Кроме того, очень часто при драматизации используется художественная литература, что способствует погружению в произведение и получению, а так же лучшему запоминанию, новых литературоведческих знаний и освоению иноязычной культуры.

Автор книги «Игровой метод в обучении иностранному языку» А. В. Конышева предлагает четыре основных типа драматизации:

1. Пантомима. Данный тип базируется исключительно на невербальном способе передачи информации и происходит путем разыгрывания сценки при помощи жестов, мимики и различных движений, передающих как определенные действия, так и настроений, эмоции, чувства.

2. Импровизация — одна из наиболее интересных форм работы на уроке, сочетающая диалог и пантомиму. В данном случае используются как жесты и действия, так и слова, чаще в форме диалога.

3. Неформальная драматизация — форма театрализации, которая характеризуется спонтанностью, используется для незавершенных эпизодов и рассказов, а так же развивает стратегии решения проблем и фантазию.

4. Формальная драматизация, наоборот, отличается большой степенью структурированности. В ходе этой формы работы ученики или читают предлагаемый диалог, или же разыгрывают выученный наизусть.

Каждая из этих форм драматизации может быть использована на уроке и является, по мнению автора, хорошим способом увеличения словарного запаса, развития навыков говорения, а так же приносит эстетическое наслаждение.

Обращаясь к словарям и методической литературе, можно обнаружить большое количество синонимов понятия драматизации, например, таких как

«инсценирование», «театрализация», «постановка», «технология театральной деятельности» и различные другие, но смысл у всех этих понятий приблизительно один — разыгрывание по ролям, инсценирование учебного материала или художественной литературы в форме монолога или диалога, с применением мимики, жестов, действий, различной лексики по заданной теме. Например, «Словарь по педагогике» представляет термин «театрализация в обучении» как «синоним драматизации» [Коджаспирова, 2005, с. 241].

Необходимо помнить, что проведение урока с использованием приема драматизации требует предварительной подготовки, как материала, так и учащихся. Важно как следует понять и запомнить содержание данного отрывка, характеристики героев, их особенности в манере подачи себя и поведении для того, чтобы, откинув личное отношение к герою, ребенок смог вжиться в роль и хорошо ее разыграть, с интересом и проявлением инициативы [Безгина, 2008, с.189].

В процессе театрализации очень важно то, что выступления на уроке ведут детей к четкой, правильно оформленной грамматически речи, расширению лексического словаря, воспроизведению верной интонации и способностям раскрыться и «выразить себя». Исходя из этого, учителю не стоит бояться показаться плохим режиссером и постановщиком, ведь главная цель — вовлечение детей в творческий процесс обучения иностранному языку, их мотивация и искренний интерес [Брюсова, 2003, с. 50].

1.3.1 Проблемы, возникающие при обучении устному общению и пути их решения с помощью драматизации.

Обучение говорению на английском языке — процесс достаточно трудоемкий и длительный, в ходе которого часто возникает множество проблем как в работе учителя, так и со стороны учеников. Такие трудности могут возникать по различным причинам, начиная от отсутствия мотивации и стремления учащихся к изучению языка до проблем, связанных с

непониманием содержания высказывания, данными условиями говорения, недостаточно богатым лексическим словарем у ребенка, проблем с использованием и выбором языковых средств. Учитывая современные требования по владению английским языком, перед учителем и учениками стоит большое количество задач, трудностей и препятствий, которые необходимо преодолеть для освоения языка на высоком уровне. Вместе с тем, нередко могут возникнуть причины, препятствующие развитию навыков говорения на иностранном языке. К таким причинам можно отнести следующие:

1) Отсутствие достаточно полноценной материально-технической базы в учебном заведении, например, нехватка аудиоматериалов и дисков к учебнику, видеоматериалов по всем изучаемым темам и невозможность их приобретения, несоответствие современным требованиям технического оборудования в кабинете и т. д.;

2) слишком большая наполненность класса и невозможность деления его на группы, например, по причине нехватки преподавателей в школе, что приводит к недостатку времени на уроке, невозможности индивидуального подхода к каждому ребенку для полноценного усвоения информации всеми учащимися;

3) низкая мотивация к обучению учащихся среднего звена, ведь, чаще всего, именно ученики среднего возраста в силу процессов переходного возраста, часто имеют наименьшую мотивацию к обучению по сравнению с детьми других возрастных категорий;

4) проблема комплексов подросткового возраста, в которую могут входить дискомфорт при общении, низкий уровень развития коммуникативных способностей, отсутствие желания отвечать на уроке и другое;

5) отсутствие необходимого словарного запаса у учеников, за счет чего возникает проблема неспособности выразить мысли на английском языке;

6) нехватка речевых и языковых средств, вследствие чего появляется проблема, когда нечего сказать;

7) проблемы при вступлении в диалог, видении и поддержании ситуаций, создаваемых при общении в реальных условиях;

8) недостаток спонтанности, разнообразия лексических форм, поведенческой и речевой вариативности в иноязычной речи;

9) отсутствие достаточной осведомленности по обсуждаемым темам с точки зрения общих знаний и развитости кругозора, а так же владения страноведческой и культурной информацией о стране изучаемого языка.

Задача учителя в этом случае решить перечисленные выше проблемы на сколько это возможно, и найти подход индивидуально к каждому ребенку, чтобы понимать, какие из трудностей относятся именно к нему и как можно повлиять на устранение их причин [Шаповаленко, 2005, с.349].

Для того, чтобы расширить границы позитивной мотивации учеников и повысить их желание к изучению языка, необходимы следующие условия:

1) создание игровых ситуаций общения в ходе урока, что обычно заинтересовывает школьников и делает урок разнообразнее;

2) вовлечение ребенка в любую коммуникативную деятельность, как классную, так и внеклассную — диалог, инсценирование с использованием опоры, исполнение песен, декламация стихотворений, драматизация произведений, пересказ текста по цепочке с осмыслением прочитанного и другое;

3) активное применение проектной технологии с последующей защитой, что;

4) оказание моральной и психологической поддержки школьникам, ведь многие из них переживают нелегкий период становления и развития, гормональные перепады, различные переживания и стрессы. Необходимо не только никаким образом не подавлять детей, но и поддерживать их попытки проявить себя, дать понять, что они имеют право на ошибку, а так же показывать, что верите в способности каждого [Щукин, 2013, с.102].

Кроме того, существуют различные приемы, дающие положительный эффект при обучении устной речи, такие как:

1) ассоциативно-иллюстративный метод при ознакомлении с лексикой и первичном закреплении, с использованием зрительного, слухового и тактильного рецепторов;

2) частое возвращение к словам и фразам, которые сложны для запоминания; проведение диктантов для закрепления лексики по пройденной теме; проведение коллективной и индивидуальной работы над ошибками с вынесением основных ошибок на доску;

3) просмотр различных видеофильмов с их обсуждением [Щерба, 2013, с. 202]

Также, необходимо учитывать, что все виды речевой деятельности взаимосвязаны, поэтому хорошим методом будет отработка всех предложенных тем в различных речевых ситуациях. Для этого можно использовать следующий алгоритм действий:

1) устная подготовка к теме и освоение лексики в речи;

2) введение темы в ситуациях;

3) отработка темы на текстах и заданиях к ним;

4) отработка темы в новых ситуациях и проигрывании их путем диалога, монолога, различных сценок и драматизации;

5) сочетание темы с другими, пройденными прежде [Кузовлева, 2011: 368].

Используя данную последовательность шагов, эффективность усвоения лексики и грамматики значительно повышается, а так же происходит многократная отработка разговорной речи путем монолога и диалога [Гальскова, 2012, с.245].

1.3.2 Особенности использования метода драматизации на начальном этапе обучения английскому языку.

Как правило, большинство детей начинают изучение английского языка в период младшего школьного возраста, ориентировочно со 2-3 класса. Необходимо отметить, что подходы к изучению иностранного языка на разных этапах обучения различаются и имеют свои особенности. Младший школьный возраст подразумевает использование иных методов преподавания по сравнению с детьми дошкольного и старшего школьного возраста, так как имеет свои цели и задачи, предполагает определенные психологические особенности у учащихся, а также уровень знаний.

Кроме того, стоит уточнить, что на данный момент одним из самых передовых подходов к изучению иностранных языков является коммуникативный, так как процесс обучения при использовании данного подхода приближен к процессу общения и направлен на использование языка на практике. Драматизация является коммуникативным упражнением и хорошо подходит для занятий по английскому языку, так как моделируемые ситуации позволяют приблизить речевую деятельность к реальному общению и представляют из себя хорошую языковую практику.

Выбирая материал для проведения инсценировки какого-либо типа драматизации, необходимо учитывать возрастные особенности детей, их возможности, знания и умения на данном этапе обучения, а так же индивидуальные особенности каждого учащегося для правильного распределения ролей и заданий, посильных конкретному ребенку и в то же время действенных для улучшения его способностей.

Как мы уже выяснили, работа с детьми младшего школьного возраста отличается от методов и подходов с другими возрастными группами. Однако, любое школьное языковое обучение предусматривает следующие основные цели и задачи, необходимые для осуществления, которые включают в себя следующее:

1. подготовка обучающегося к межкультурному общению, то есть его коммуникативное и социокультурное развитие;

2. развитие самообразовательного потенциала у личности школьника путем обучения технологии изучения иностранных языков для удовлетворения его личностных интересов в изучении английского языка в различных сферах общения, а так же областях знания;

3. обучение культуре делопроизводства на иностранном языке [Соловова, 2006,с. 171].

Данные цели подразумевают развитие и формирование коммуникативной компетенции, ознакомление учащихся с культурой и традициями страны изучаемого языка, развитие у них восприятия аутентичных текстов, а так же навыки работы с печатными материалами, иностранными видео- и аудиоматериалами, определенными компьютерными программами и прочее.

Согласно исследованиям психологов и методистов, именно дошкольный и младший школьный возраст являются самыми благоприятными для изучения иностранного языка, так как в этот период ребенок лучше запоминает лексику, а главное, имеет значительно лучшие способности усваивать произношение иностранной речи, имитировать акцент, что не скажешь о взрослых людях, взявшихся изучать новый язык.

Известные ученые-практики, проведя множество опытов и практик применения драматизации при обучении иностранному языку (такие как М. З. Биболетов, И. Н. Верещагина, А.В. Коньшева, Г.В. Рогова и другие), выделили определенные принципы, важные для применения в обучении:

1. принцип доступности и посильности, подразумевающий, что необходимо учитывать способности и знания конкретного ученика при требованиях и задания для него;

2. принцип коллективного взаимодействия, при котором важно проводить работы в группе, когда все одновременно заинтересованы в процессе деятельности, например, в постановке театрализации;

3. принцип активности, означающий активную работу каждого ученика, его вовлеченность в процесс урока и заинтересованность;

4. принцип наглядности — один из важнейших, так как в ходе него информация воспринимается по большей части зрительно, в виде различных картинок, видеоматериалов и так далее.

5. принцип максимального сближения, координации при овладении всеми видами речевой деятельности, то есть в ходе занятий учитывать и практиковать различные виды речевой деятельности.

6. принцип прочности усвоения лексического материала, предполагающий закрепление на практике новой лексики, использование различных упражнений для закрепления материала [Коньшева, 2011, с. 305].

Кроме того, методисты отмечают, что необходимо организовывать занятие с применением театрализации руководствуясь следующими положениями:

1. инсценировка должна проводиться на основе только тех сказок, историй или фрагментов, которые известны всем учащимся;

2. театрализация происходит прямо на уроке без предварительной подготовки в течение короткого времени (10-15 минут), либо же с тщательной подготовкой заранее, в этом случае урок можно провести в рамках драматизации.

Высокая эффективность этого приема была многократно доказана при использовании на уроках в виде таких результатов как развитие неподготовленной речи, когда со временем ученики все легче могут выступить или высказаться спонтанно, без дополнительной подготовки, а так же охотно пробуют себя в актерском образе. Кроме того, театральные постановки и применение различных упражнений с драматизацией являются хорошим мотивом к изучению английского языка, культуры и художественных произведений страны изучаемого языка, создают языковую среду, приближенную к естественной, на сколько это возможно в условиях образовательного учреждения. Ученики значительно быстрее овладевают речевыми конструкциями и запоминают лексику в рамках конкретной

ситуации, а затем автоматически оперируют ими, выполняя другие коммуникативные задачи.

На начальном этапе обучения особо важно начинать вводить в ход урока упражнения с использованием драматизации и театрализации, ведь помимо того, что в этом возрасте у детей гораздо лучше происходит запоминание словаря, они имеют гораздо больше возможностей к имитации звуков, а значит, усвоению правильного произношения слов и интонации. Кроме того, дети имеют возможность раскрыть свой потенциал, проявить себя и научиться понимать других, что дает очень важный толчок для развития личности ребенка, раскрытия его творческих способностей, харизмы и интеллектуальных возможностей.

1.3.3. Драматизация как один из способов преодоления трудностей при обучении говорению.

Определив основные проблемы, которые могут возникнуть при обучении устному общению, необходимо найти наиболее эффективные методы и приемы, способствующие их решению. Справиться с различными трудностями, возникающими при обучении говорению, поможет правильная организация урока, разнообразие приемов и методов, используемых на нем, отведение нужного количества внимания каждому ученику и учет его индивидуальных способностей, а так же создание благоприятной, комфортной и творческой атмосферы на уроке.

В данной работе мы рассматриваем такой методический прием как драматизация в обучении, являющийся видом творческой деятельности, который в осуществляется путем проявления чувств и эмоций в употреблении совместно с новым лексическим и грамматическим материалом, имитации каких-либо персонажей или существ, повторению интонаций, жестов и мимики, или же проявление и создание своего

собственного образа, а так же разыгрывание пройденного произведения по ролям.

С точки зрения В.И. Шаховского, драматизация представляет собой форму перевоплощения в художественный образ, основанный на представлении содержания в лицах, а также предполагающий глубокое логическое и эмоциональное осознание произведения. Обращаясь к истории возникновения такого приема как драматизация, или же театрализация на уроке, хочется добавить, что данный подход впервые был использован в Англии в 60-70 гг XX века. Основоположниками драматизации считаются Питер Слэйд и Брайан Уэйом, а также большой вклад в разработку этого приема вложили С. Холден, А. Мали, А. Дафф и другие учителя, методисты и ученые. Первоначально этот метод использовался в театральных ВУЗах, но начиная с 80-х годов драматизация начала набирать все большую популярность и значимость, привлекая интерес большинства педагогов и становясь необходимым элементом в ходе урока. В этот период драматизация предполагала примерно следующие упражнения: учащиеся садились лицом друг к другу и один показывал пантомимы, сценки из повседневной жизни, а сидящий напротив пытался угадать, что тот показывает, задавая вопросы на английском в соответствующем времени и для заданного учителем места. В период нашего времени прием драматизации достиг большего развития и включает огромное разнообразие различных упражнений, активных действий, инициативности, креативного подхода и служит мотивом к изучению языка, развитию коммуникативных способностей и является способом сделать урок разнообразнее и оживленней.

По мнению множества ученых-методистов, данный прием позволяет овладевать основами всех видов речевой деятельности, так как создает базу для тренировки говорению, чтению, аудированию и письму, необходимых в процессе драматизации. Кроме того, это дает возможность учащимся стать творческой, интеллектуальной, эмоционально-волевой личностью, так как в

ходе инсценировки участники задействуют свои чувства и эмоции, развивают творческое мышление, воображение, память, логику, координацию рук, самостоятельность, организованность и имеют возможность проявить себя и свои способности, вникая при этом в суть произведения на английском языке. Также, прием драматизации можно использовать как мотивацию к изучению языка, ведь это хороший способ заинтересовать учеников и повысить желание активнее участвовать в уроке [Захаркина, 2006, с. 21].

Создавая дружелюбную и непринужденную атмосферу в процессе инсценирования произведения, учитель помогает детям приобрести уверенность в себе, улучшить коммуникативные навыки и убедиться в том, что изучение английского может быть увлекательным и интересным. Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что использование приема драматизации способствует достижению следующих целей:

1. Образовательная, предполагающая углубление знаний по английскому языку, расширение лексического запаса, постановка правильного произношения, комплексное употребление изученных на уроках навыков употребления времен и прочего грамматического материала и использование его в монологах и диалогах, получение дополнительной лингвострановедческой информации о стране и народе изучаемого языка.

2. Развивающая, которая включает развитие навыков устной речи, мышления, внимания, памяти, актерского мастерства; формирование в учащемся личности, способной к межкультурной коммуникации с помощью речевых навыков и умений; развитие эмоциональной, интеллектуальной и речевой активности, что создает благоприятные условия для изучения и овладения языком.

3. Воспитательная, в которую входит воспитание умения работать в коллективе; всестороннее развитие личности, которая обучается средствами иностранного языка; воспитание социокультурной компетенции, то есть

знакомство с культурой, традициями и особенностями англоязычных стран и народа.

Так как драматизация является коллективной работой, ее процесс должен быть четко организован и включать определенные этапы:

1. На первом этапе преподавателю необходимо четко поставить задачу, понятно для всех объяснить форму и суть работы;

2. Далее, на втором этапе, происходит непосредственно деятельность учеников над осуществлением поставленной задачи. Преподаватель же выполняет функцию консультанта и помощника;

3. На третьем этапе осуществляется презентация коллективной работы, обсуждение процесса ее выполнения, результаты, например, в форме дискуссий, вопросов и ответов, комментариев и т. д. [Курдюмова, 2009, с.21].

Также, драматизация бывает нескольких видов. К ним относятся инсценировка, ролевые игры, упражнения с элементами драматизации, например, на воображение или выражение эмоций, постановка произведения, использование пантомимы, этюдов, в которых учащиеся самостоятельно придумывают несложные ситуации с персонажами и разыгрывают их. Что касается развития фонематического слуха и произношения, хорошо поможет использование музыки и песен в процессе драматизации, так как музыкальный ритм способствует развитию чувства языка, а так же активизации лексики и усвоению грамматических структур [Коньшева А.В., 2015, с.278]. Так как прием драматизации ориентирован на действие, девизом данного метода можно назвать следующий: «Изучать язык головой, сердцем, руками и ногами!». И действительно, в ходе инсценировки, ролевых игр, пантомимы и прочих разновидностей драматизации, мы задействуем как все тело, так и мозг, чувства и эмоции, сплетая все это вместе с изучением языка, вниканием в произведение и повышая интерес к изучению английского [Курдюмова, 2009, с. 136].

Подведя итогу характеристики приема драматизации, ее эффективности и влияния на процесс обучения, множество психологов,

ученых и методистов пришли к выводу, что это несомненно влияет на гармоничное развитие интеллекта, готовит к выполнению разных общественных ролей, развивает интуицию, внимание, чувство языка, а также учит самостоятельности и работе в коллективе.

Раздел 2. Разработка методических рекомендаций по включению приема драматизации в процесс обучения говорению обучающихся 2-х классов на материале.

2.1 Индивидуальные и возрастные особенности учащихся младшего школьного возраста.

В представленной нами работе мы рассматриваем использование такого приема как драматизация в процессе обучения говорению во 2 классе, с детьми младшего школьного возраста, поэтому считаем важным подробнее описать возрастные и индивидуальные особенности детей этого возрастного периода.

Не секрет, что физическое и умственное развитие тесно связано с возрастом, так как с годами накапливается определенный жизненный опыт, приходит мудрость и все больше знаний, а также каждому возрасту соответствует выявленный учеными и психологами уровень физического, психического и социального развития. Естественно, что каждый человек развивается индивидуальным образом и возможны отклонения в ту или иную сторону. Исходя из этого, можно дать определение возрастным особенностям как характерным для определенного жизненного периода анатомо-психологическим и психическим качествам личности [Гуревич, 2013, с.316].

В психологии принято выделять следующие возрастные периоды развития детей: младенчество (с рождения до 1 года), ранний детский возраст (2-3 года), преддошкольный возраст (3-5 лет), дошкольный (5-6 лет), младший школьный возраст (6-10 лет), средний школьный/подростковый возраст (11-

15 лет), старший школьный возраст/ранняя юность (15-18 лет) [Выготский, 2015, с.106]. В нашей курсовой работе мы будем рассматривать младший школьный возраст, так как практическая часть работы проводилась со вторым классом.

Именно в этом возрасте ребенок переживает очень значимые перемены, многое познает, начинает меняться как личность, он перестает быть дошкольником и поступает в первый класс, знакомится с множеством новых людей, заводит новых друзей, оказывается в абсолютно новой для него атмосфере и приступает к выполнению новых заданий. Именно поэтому этот период жизни принято считать кризисом семи лет, ребенок становится труднее в воспитательном отношении, появляются значительные изменения в его поведении и восприятии мира. С точки зрения Выготского Л. С., ребенок «утрачивает наивность и непосредственность, в поведении, в отношениях с окружающими, становится не таким понятным во всех проявлениях, каким был до этого» [Выготский, 2015, с. 264]. И действительно, очень часто с семи лет дети становятся более непослушными, капризничают, манерничают, раздражаются по пустякам, проявляют меньше искренности, чем в более ранний период. Также, в этом возрасте детям хочется делать все наоборот, противоположно тому, что от них просят или требуют, начинают поясничать. Кроме того, после семи лет у ребенка появляются новые переживания, он начинает понимать, что значит, когда «я доволен», «я огорчен», «я весел», «я добр» и так далее. Вследствие этого, существуют характерные особенности кризиса семи лет:

1. переживания обретают смысл, например, раздраженный ребенок понимает свою раздраженность и ее предмет, а также начинает по-новому относиться к себе и окружающим;
2. возникает аффективное обобщение, то есть логика чувств, обобщение переживаний. К примеру, ребенка чем-то обидели, оскорбили сверстники, посмеялись над ним. В этот момент к нему возникает кратковременная реакция по поводу собственной неполноценности, но

уже через несколько минут эти чувства проходят и он снова радостный и довольный, переключается на что-то другое. Характер такого аффективного образования относится к единичному переживанию, аффекту. У ребенка в этом возрасте еще нет настоящей самооценки и самолюбия, они у него только начали формироваться. Именно поэтому уровень наших запросов к себе, к своему успеху возникает в период кризиса семи лет [Эльконина, 2014, с. 306].

Следовательно, этот кризис возникает в период возникновения личного сознания и имеет следующие симптомы:

1. ребенок теряет непосредственность, то есть между желанием что-то сделать и самим действием вклинивается переживание того, какое значение будет иметь этот поступок и на что повлияет;
2. «манерничанье», когда душа ребенка уже закрыта, он может что-либо строить из себя или скрывать;
3. симптом «горькой конфеты», при котором ребенок не показывает, что ему плохо. В связи с этим возникают сложности в воспитании, ребенок замыкается и порой становится неуправляемым [Гуткина, 2015, с. 252].

Все эти симптомы напрямую связаны с обобщением переживаний (аффективным обобщением), ведь его жизнь меняется, появляются новые переживания и трудности, а его внутренняя жизнь безразлична к внешней и влияет на нее.

С точки зрения физиологического уровня, кризис можно объяснить тем, что в организме происходит ряд изменений: усиливается рост, происходит завершение созревания лобного отдела больших полушарий, возрастает подвижность нервных отделов, процессы возбуждения преобладают, интенсивно развиваются костная и мышечная системы, центральная нервная система, вегетативная и все внутренние органы. Как выразился Выготский Л. С.: «Этот возраст называется возрастом смены зубов, возрастом вытягивания. Действительно, ребёнок резко изменяется, причем изменения носят более глубокий, более сложный характер, чем изменения, которые наблюдаются

при кризисе трёх лет». Все это определяет непоседливость и повышенную эмоциональную возбужденность [Выготский, 2015, с. 409].

Также, в возрасте 6-10 лет детям намного проще выполнять крупные, размашистые движения, а мелкая моторика дается сложнее, что объясняется тем, что мышечное развитие и способы им управлять не развиваются одновременно, а развитие крупных мышц происходит быстрее, чем мелких.

Несмотря на рост физической выносливости, на психологическом уровне все обстоит иначе и дети еще не могут долго концентрироваться и сосредотачиваться на чем-то одном, интерес их быстро угасает и они утомляются. Именно поэтому урок не должен быть эмоционально перегруженным, а объем заданий, как в классе, так и домашних, должен быть ограничен возможностями этого возраста. Кроме того, дети младшего школьного возраста очень ранимы, даже если стараются это скрывать, поэтому учитель должен быть осторожен в своих высказываниях и действиях, чтобы не нанести ущерб психике ребенка, зарождения в нем комплексов и обид [Давыдов, 2014, с. 395].

Так как этот возраст характерен началом качественного преобразования познавательных процессов и интенсивным ростом, постепенно эти процессы приобретают условный характер и становятся более осознанными и произвольными, дети учатся управлять своей памятью и вниманием, контролировать себя.

Память у ребенка развивается в двух направлениях, первое — это непроизвольная память, при которой ребенок легко запоминает то, что ему нравится, связано с яркими наглядными примерами или преподано в игровой форме. Параллельно с этим развивается произвольная (осмысленная) память, то есть он способен запоминать не только интересный ему материал, но и тот, который необходим, даже если не особо увлекателен, но по содержанию, труден для восприятия.

Что касается внимания, в младшем школьном возрасте дети способны концентрироваться и сосредоточенно заниматься одним видом деятельности

от 10 до 20 минут, поэтому преподавателю необходимо менять формы деятельности в течение урока, чтобы удерживать внимание и заинтересованность учащихся [Гуревич, 2013, с.138].

Также, очень важный момент заключается в том, что в этом возрасте у ребенка активно происходит формирование личности, становление новой системы отношений между людьми - с родителями, одноклассниками, учителями. Изменяется отношение к своим обязанностям, зарождается характер, воля, появляются новые интересы, выявляются и развиваются способности. Образовывается аспект моральных и этических норм, нравственное поведение. Одним словом, зарождается новая личность с индивидуальным набором качеств.

2.2 Разбор УМК «Spotlight» «Английский в фокусе 2» для вторых классов.

Так как в ходе работы на уроке во втором классе был взят за основу учебно-методический комплекс «Spotlight» «Английский в фокусе 2», следует подробнее остановиться на разборе данного УМК, его содержании, методических особенностях и задачах.

УМК «Spotlight» «Английский в фокусе 2» содержит такие компоненты как:

Учебник (Student's Book) ;

Рабочая тетрадь (Workbook) ;

Языковой портфель (My Language Portfolio) ;

Книга для учителя (Teacher's Book) ;

Контрольные задания (Test Booklet) ;

Буклет с раздаточным материалом (Picture Flashcards) и плакаты;

Аудиокассеты/CD для работы в классе ;

Аудиокассеты/CD для самостоятельной работы дома;

Видеокассета www.spotlightonrussia.ru сайт учебного курса
Компоненты УМК.

Кроме того имеются дополнительные материалы, такие как:

- Сказка «The Town Mouse and Country Mouse» ;
- Модуль Showtime;
- Школьная пьеса Starlight;
- Страничка Phonetics;
- Поурочный англо – русский словарь.

Содержание УМК«Английский в фокусе — 2» состоит из следующих модулей и ставит перед учащимися задачи:

Модуль 1: My Home! — научить называть и описывать предметы мебели и части дома.

Модуль 2: My Birthday! — научить говорить о возрасте, дне рождения и еде.

Модуль 3: My Animals! — научить называть животных, говорить о том, что они умеют/не умеют делать.

Модуль 4: My Toys! — научить называть игрушки, говорить, где они находятся, описывать внешность.

Модуль 5: My Holidays! — научить говорить о погоде, одежде, каникулах и временах года.

Также, каждый модуль содержит разделы: Portfolio, Spotlight on the UK, Fun at school, Now I know.

Все перечисленные темы ориентированы на государственные стандарты и соответствуют возрастным и индивидуальным особенностям учащихся младшего школьного возраста. УМК базируется на авторской учебной Программе общеобразовательных учреждений по английскому языку для 2-4 классов общеобразовательных школ, авторов Н. И. Быковой, М.Д. Пospelовой в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта начального образования, с учётом концепции духовно-нравственного воспитания и планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования.

Методические особенности УМК. Согласно ФГОС нового поколения, главной задачей учителя является развитие личности, прежде всего через формирование универсальных учебных действий (УУД), которые выступают основой образовательного и воспитательного процесса [ФГОС, 2013, №1155].

Одна из главных функций УУД включает обеспечение возможностей обучающегося **самостоятельно** осуществлять деятельность в ходе обучения, ставить учебные цели, искать и использовать необходимые средства способы достижения, контролировать и оценивать процесс и результаты своих достижений.

На мой взгляд, именно совместная деятельность учителя, который инициирует и направляет активность обучающихся, пробуждая в них сообразительность, и ученика способствует наибольшему саморазвитию и успехам ребенка, воспитывая в нем самостоятельную личность.

Основными **задачами** реализации содержания обучения являются:

1. формирование первоначальных представлений о многообразии языкового и культурного пространства России и англоговорящих стран, о языке как основе национального самосознания;
2. развитие диалогической и монологической устной и письменной речи, коммуникативных умений, нравственных и эстетических чувств, способностей к творческой деятельности.

Основными целями включения английского языка как иностранного в учебный план являются:

1. создание условий для ранней коммуникативно-психологической адаптации школьников к новому языковому миру, отличному от мира родного языка и культуры;
2. преодоление в дальнейшем психологического страха в использовании ИЯ как средства коммуникации в современном мире;

3. ознакомление с зарубежным детским песенным, стихотворным и сказочным фольклором, развитие у учащихся интереса к участию в театрализованных представлениях на ИЯ.

Основная **цель** обучения английского языка – развитие способностей школьников использовать иностранный язык как инструмент общения в диалоге культур. Овладение иностранным языком является не целью, а средством в процессе овладения межкультурной коммуникацией. Такой подход к цели обучения принят в ведущих школах России.

Основываясь на традиционных программах обучения, в рамках данной задачи УМК «Spotlight» выделяет следующие цели по 4 аспектам:

познавательный аспект - лингвострановедческая цель;

воспитательный аспект - педагогическая цель;

развивающий аспект - психологическая цель;

учебный аспект - обучающая цель.

Большинство разделов учебника построены определенным типичным путем: текст, вопросы к тексту, лексика/грамматика, упражнения на развитие языковых навыков, задания на развитие речевых умений, дополнительные тексты для чтения. Также, имеется книга для учителя с краткими поурочными комментариями и объяснением возможных сложностей для учителя, ключи к упражнениям, тексты для аудирования и дополнительный материал (страноведческие тексты). Кроме того, в УМК «Spotlight» содержится большое количество элементов грамматико-переводного метода с элементами современных коммуникативных методик (при развитии умений говорения и аудирования).

Изучая тексты в учебнике, можно отметить, что они достаточно аутентичные, отвечающие возрастным интересам учащихся, в большинстве литературные, достаточно информативные и познавательные.

Что касается речевых умений, акцент сделан на развитие навыков чтения и письменной речи, но диалогическая речь развивается недостаточно, не хватает упражнений для формирования навыков спонтанного говорения;

«Spotlight» содержит достаточное количество творческих заданий, и они по тематике чаще интересны, ориентированы на тексты, а также текстов для аудирования, которые записаны на кассете носителями языка, тематика текстов вполне интересна, и развиваются в основном навыки понимания с полным или выборочным охватом содержания.

Что касается общеучебных и компенсационных умений, которые крайне необходимы в развитии младшего школьника, воспринимающего мир целостно, эмоционально и активно, изучение иностранного языка очень полезно. Оно позволяет включать иноязычную речевую деятельность в другие виды деятельности, осваиваемые ребёнком в период данного возраста (игровую, познавательную, художественную, эстетическую), даёт возможность осуществлять разнообразные связи с предметами, изучаемыми в начальной школе, и формировать межпредметные общеучебные умения и навыки.

В УМК «Spotlight» содержатся упражнения, целенаправленно формирующие такие умения и навыки.

Речевые умения: для формирования диалогической речи упражнения представлены, например, заданиями по составлению диалога с опорой на картинку и модель. Также, учащиеся могут участвовать в диалоге в связи с прочитанным или прослушанным текстом, используя в диалоге фразы и элементарные нормы речевого этикета: умение поздороваться, поприветствовать и ответить на приветствие, обратиться с поздравлением и ответить на поздравление, поблагодарить, извиниться; способность вести диалог-расспрос, задавая вопросы: Кто?, Что?, Где?, Куда?, Как? Объем диалогического высказывания составляет 2–3 реплики с каждой стороны.

Что касается **монологической речи**, УМК предлагает учащимся составлять небольшие рассказы о себе, о друге, о семье, о доме; описывать людей, животных с опорой на картинку и прочее. Объем монологического высказывания – 5–6 фраз.

Практикуя **аудирование** учащимся предлагается в условиях непосредственного общения понимать и реагировать на устные высказывания партнера по общению в пределах данной тематики; распознавать просьбы и указания учителя, сверстников, связанные с учебными и игровыми ситуациями в классе; понимать общее содержание учебных и аутентичных текстов (рассказы, стихи, считалки) и реагировать вербально и, преимущественно, невербально на их содержание; хорошо понимать короткие сообщения, монологического характера, построенные на знакомом учащимся языковом материале.

Для владения навыками чтения в УМК используются традиционные и зарубежные подходы в обучении чтению - глобальное чтение *whole-word reading*, эффективность которых для данной возрастной группы доказывает практика. Для того, чтобы чтение проходило успешно, упражнения даются в определенной последовательности: прослушивание и повторение новых слов и структур за диктором, затем чтение этих же слов и структур, их использование в диалоге, после чего чтение и прослушивание текстов-диалогов с уже знакомыми структурами. Таким образом, учащиеся не только узнают знакомые слова, но и учатся читать их в связном тексте (объем текстов до 100 слов). Читая вслух, дети соблюдают правильное ударение в словах, логическое ударение в предложении; интонационный рисунок. Этому способствует тот факт, что практически все тексты записаны на аудиокассеты и начитаны носителями языка.

В области **письма** учащиеся узнают правила написания букв английского алфавита, учатся правильно списывать буквы и слова, выполнять лексико-грамматические упражнения и делать подписи к рисункам. Кроме того, в конце каждого параграфа учебника предлагается анкета для самостоятельной оценки учащимися, какими умениями они овладели.

Что касается подхода к языковым знаниям, грамматика дается индуктивным путем, но правила сформулированы самими авторами, объем

упражнений на развитие грамматических навыков достаточный для учащихся второго класса.

Также, лексика отобрана с учетом критерия актуальности и соответствия возрастным интересам, достаточно игровых заданий и заданий, развивающих догадку по контексту.

Фонетический аспект представлен в достаточной степени, все упражнения основаны на изучаемой лексике и доступны для самостоятельного выполнения дома, так как записаны на аудиокассете.

Орфография представлена только в виде заметок на полях относительно сложностей в отдельных словах, диктанты же, необходимые для данной ступени обучения, отсутствуют.

Упражнения в учебнике имеют четкую типологию и выстроены по схеме, описанной в книге для учителя; типы упражнений выделены определенными значками, что очень удобно для учащихся, так как они сразу понимают, что им предстоит делать. Типы упражнений очень разнообразные, в некоторых присутствует игровой элемент, но в основном предполагается индивидуальная или фронтальная работа по формированию языковых навыков, достаточно упражнений на развитие речевых умений.

Внешне учебник разноцветный, рабочая тетрадь двухцветная, отдельные методические части выделены графически, формулировки заданий и типы упражнений сопровождаются специальными значками (пиктограммами). В рабочей тетради не всегда достаточно места для выполнения заданий, не учитывается, что у ребенка может быть крупный почерк или желание написать побольше.

Предлагаемые в УМК дополнительные материалы позволяют компенсировать некоторые недостатки, связанные с формированием коммуникативных умений и языковых навыков, а также полностью соответствуют возрастным особенностям учащихся, однако очевиден недостаток материала, направленного на формирование творческих способностей и креативного мышления.

2.3 Разработка упражнений с элементами драматизации для работы на уроке во втором классе.

Несмотря на множество преимуществ, обнаруженных в ходе анализа УМК «Spotlight», на основе которого были проведены уроки с учащимися второго класса, считаем важным добавить к УМК дополнительные материалы в виде упражнений с элементами драматизации для того, чтобы сделать урок еще интереснее и увлекательнее, а также повысить мотивацию учеников к изучению иностранного языка за счет возможности проявить себя, познавая новый язык активным и развивающим множество личных качеств способом, который очень нравится детям.

Итак, для начала вспомним основные **типы драматизации**, такие как **пантомима** (невербальный способ передачи информации путем разыгрывания сценки при помощи жестов, мимики и различных движений), **импровизация** (форма работы на уроке, сочетающая диалог и пантомиму с использованием как жестов и действий, так и слов, чаще в форме диалога), **неформальная драматизация** (форма театрализации, характеризующаяся спонтанностью, используется для незавершенных эпизодов и рассказов, развивает стратегии решения проблем и фантазию) и **формальная драматизация** (отличающаяся большой степенью структурированности, в ходе этой формы работы ученики или читают предлагаемый диалог, или же разыгрывают выученный наизусть).

Далее, предлагаем рассмотреть разработанные и использованные на практике упражнения с использованием элементов описанных выше типов театрализации.

Первый тип драматизации — пантомима, является одним из самых любимых способов проведения урока у детей. Предлагаем следующие упражнения для использования на основе пантомимы (чаще в виде игры).

1. Игра «Touch and Run».

Необходимые материалы: флеш-карты с английской лексикой по пройденной теме, например, глаголы (to run, to read и т. д., названия животных, профессии и прочее).

Ход игры: располагаем карточки с картинками по классной комнате (в легко доступных местах), после чего, по команде, дети ищут карточки и, в случае нахождения, показывают учителю пантомиму по данным на флеш-карте. Ребенок, нашедший и правильно показавший действие или предмет на карточке, оставляет её у себя. Побеждает ученик с наибольшим количеством собранных карточек.

Данная игра способствует лучшему усвоению и запоминанию лексики, развивает творческий потенциал учащихся, дает возможность проявить себя, свои умения и таланты, а также мотивирует детей к изучению языка, так как является увлекательным и веселым упражнением.

2. Упражнение «Blind Artist».

Необходимые материалы: шарф или лента для завязывания глаз.

Ход упражнения: с помощью жеребьевки (или по желанию) выбирается ученик, которому завязывают глаза и просят написать пальцем в воздухе одно из слов по пройденной лексике. Отгадавший выходит и производит те же действия с другим словом.

Данное упражнение помогает запомнить не только звучание нового лексического материала, но и его написание. Кроме того, является интересной игрой, которая нравится детям и мотивирует к учебе с целью проявить себя во время участия в упражнении.

3. Упражнение «Mime the action».

Ход упражнения: ученики по-очереди дают друг другу команду совершить действие (из активной лексики). Следующий ученик изображает предложенное действие и дает команду следующему. В случае, когда учащийся не может выполнить действие, он выходит из игры. Победить — оставшийся ученик, сумевший сделать пантомимы на все команды.

Например:

P. 1 – Dance!

P. 2 – (mimes dancing) Sing!

P. 3 – (mimes singing) Jump!

P. 4 – (mimes running)

T. - No! P. 4 is out of the game.

Кроме того, в этом упражнении могут использоваться не только глаголы, но и существительные, например, животные, профессии, а так же эмоции и прочая активная лексика данного возрастного периода.

Следующий тип драматизации — **импровизация**, в ходе которой возможно как разыгрывание диалога, так и использование мимики и жестов. Одна из основных особенностей импровизации — тренировка способности к спонтанным высказываниям и быстрой реакции без дополнительной подготовки (без заученного текста или сценария). Рассмотрим несколько упражнений, подходящих для данного типа драматизации, проведенных в ходе практики учебном заведении.

1. Одно из самых популярных и в то же время эффективных упражнений на импровизацию является **игра «Snowball»** (снежный ком). Данное упражнение является общеизвестным, однако, предлагаем несколько вариантов его проведения.

Ход упражнения: а) первый учащийся называют слово, следующий его повторяет и называет свое, и таким образом по цепочке дети называют все слова, предложенные остальными. Тот, кто сбился с цепочки — выбывает.

б) вариант, нацеленный на импровизацию рассказа или составления предложений. В данном случае можно выписать несколько грамматических опор на доску для того, чтобы детям было проще грамотно составить предложение. Например:

P.1 – apples

P.2 – green apples

P.3 – Tom likes green apples

P.4 – Tom and his brother likes apples

P.5 – Tom and his brother likes apples very much

Данное упражнение способствует не только запоминанию и усвоению новой лексики, но и использованию пройденного грамматического материала (возможно, с помощью опор), а также, развитию фантазии, быстрой импровизации и правильному составлению предложений.

2. Следующее упражнение «**Simon says**» можно использовать как в форме отдельного упражнения на импровизацию, так и в случае физминутки.

Ход упражнения: учитель (либо выбранный ученик) дает команду с помощью фразы «Simon says...», добавляя в предложение активную лексику класса. Если же в предложении отсутствуют начало «Simon says», то действие делать не нужно. Например, «Simon says to touch your head» и дети касаются головы. В случае, если было сказано просто «touch your head», то действие делать не нужно. Импровизация заключается в выборе фразы.

В ходе упражнения учащие запоминают или повторяют новую лексику, учатся быстро реагировать на услышанное, распознавать английскую речь на слух, употреблять фразы на английском, а также имеют возможность весело провести урок и размяться.

3. Еще одно интересное и эффективное упражнение на импровизацию - «**Guess who**» («Угадай, кто»).

Материалы: опоры с возможными вопросами и фразами, флеш-карты с картинками, шапка/мешок.

Ход упражнения: один из учащихся вытягивает из мешка карточку с изображением животного (объекта на другую пройденную тему), а остальные пытаются отгадать, задавая по-очереди вопросы. После чего, угадавший вытягивает другую карточку и отвечает на вопросы. Например:

P.1 – Is it an animal?

P. (у доски) — Yes, it is

P.2 – Can it fly?

P. (у доски) — No, it can't

P.3 – Is it a dog?

P. (у доски) — Yes, it is!

Данное упражнение способствует импровизации диалога, запоминанию лексики и грамматических структур путем повторения вслух, а также является увлекательным упражнением для тренировки вокабуляра.

4. Упражнение «Moving dictation».

Ход упражнения: учитель показывает движения и параллельно произносит фразы на английском. Дети повторяют движения и фразы за учителем, затем, учитель делает только движения, а фразы проговаривают дети. Например:

I come home. I have lunch. I wash the dishes. Then I do my homework.
After that I go for a walk...

Данное упражнение способствует запоминанию лексики и грамматических форм в предложении путем проговаривания вслух и использования тактильного способа восприятия информации путем физического повторения движений. Кроме того, может использоваться как физ. минутка на уроке, которые необходимо проводить с детьми младшего школьного возраста.

Следующий тип театрализации — **неформальная драматизация**, способствующий развитию фантазии, креативного мышления и мотивирующий к овладению активной лексикой. Предлагаем рассмотреть следующие упражнения, включающие этот тип драматизации на уроке во втором классе.

1. Одним из самых эффективных упражнений по типу неформальной драматизации является так называемое «**Continue the story**», в ходе которого учащимся предлагается начало истории и необходимо придумать развитие сюжета или же концовку. Данное упражнение можно отнести к импровизации, если не включать момент театрализации. Именно поэтому предлагаем осуществлять «Продолжение истории» не только в устной форме, но и посредством театральной постановки.

Необходимые материалы: текст с началом истории, бумажки с написанными ролями, бумажки с номером команды для жеребьевки.

Ход упражнения: ученики делятся на две команды путем жеребьевки. Каждой команде выдается лист с началом истории (в случае урока во втором классе история одинаковая для обеих команд, различаются сценарии и сценки, придуманные детьми), имена или названия ролей, которые можно так же разыграть способом жеребьевки, опоры для использования в случае необходимости. Кроме того, для реализации подобного упражнения с детьми во втором классе требуется предварительная подготовки в виде изучения определенной лексики, грамматических форм предложения и проведения более простых упражнений, например, на типы драматизации, такие как пантомима и импровизация. Эффективным будет использование неформальной драматизации в случае окончания конкретной темы, например, семья, животные, погода и прочие стандартные темы, изучаемые по школьной программе в рамках ФГОС. Далее, учитывая все выше сказанное, приступаем к основному ходу упражнения. Учащиеся в командах читают и переводят начало истории, возможно, с подсказками учителя и опорами на доске, затем каждая команда придумывает развитие событий, записывает на лист и разыгрывает по очереди по ролям. Например, после изучения тем «My family» и «Housework»:

Роли: mother, father, sister, brother, grandmother, grandfather (ролей может быть больше в зависимости от количества участников и активной лексики данного класса)

Начало текста: «Today it`s Sunday. My family has a cleaning. The mum is washing the dishes, the father is... »

С помощью данного упражнения реализуется пройденная лексика и ее проигрывание в «жизненной ситуации», а так же употребление грамматической формы предложения, в данном случае во времени Present Continious. Кроме того, дети реализуют свой творческий потенциал, имеют возможность проявить себя и свои таланты актерского мастерства,

развивается фантазия и креативное мышление. Начало текста может быть более увлекательным в зависимости от способностей учащихся, их уровня обучения, объема активной лексики.

Последним типом драматизации является **формальная драматизация**, отличающаяся от неформальной отсутствием импровизации, большей структурированностью и предполагает заранее подготовленный и заученный текст или театральную постановку.

Предлагаем следующие варианты проведения упражнений с использованием неформальной драматизации:

1. Необходимо выучить стихотворение или отрывок из текста (подходящий для возможностей детей данного возраста). Суть задания в том, чтобы рассказать выученное стихотворение эмоционально, с использованием пантомим, мимики и драматизации. Например, отрывок из произведений «Mother Goose Rhymes» («Рассказы Матушки Гусыни»), «Humpty Dumpty»:

Humpty Dumpty sat on a wall,
Humpty Dumpty had a great fall.
All the king's horses,
And all the king's men,
Couldn't put Humpty together again. [Mother Goose Rhymes, 2003]

2. Следующим вариантом упражнения по неформальной драматизации считаем эффективным предварительное заучивание текста и подготовку театральной постановки по ролям по данному ученикам тексту или отрывку из произведения. Для проведения подобного упражнения необходимо подготовить детей к выполнению драматизации путем более простых упражнений, например, на пантомиму, выход в монологическую и диалогическую речь, а так же выучить необходимую лексику и грамматические формы речи для возможности употребления их в речи с полным пониманием. Предлагаем использовать сборник историй для детей «Mother Goose Rhymes», так как он содержит подходящие и интересные рассказы для детей младшего школьного возраста и подходит для проведения

сцен театрализации. Например, отрывок из сборника «Mother Goose Rhymes» - «Three Jovial Huntsmen» («Три зверолова»), в ходе которого возможно разделение по ролям, таким как три зверолова и автор, так же в отрывке присутствуют реплики.

Необходимые материалы: текст, реквизит и костюмы (по желанию), листочки с жеребьевкой ролей и команды (при необходимости).

Ход упражнения: каждый учащийся заучивает свою роль в произведении, так же возможна подготовка костюмов или реквизита. В случае нехватки ролей класс можно разделить на 2-3 команды, каждая из которых готовит сценку с отрывком из произведения.

Более того, ко всему выше сказанному хочется добавить момент оценивания упражнений. Предлагаем такие критерии оценки как: правильное построение предложений и использование лексики, правильное произношение слов и предложений, креативность.

Заключение.

В ходе данной дипломной работы было раскрыто и теоретически обосновано множество понятий, таких как «говорение», «драматизация», «диалогическая речь», «монологическая речь» и прочие, а так же нами была проверена опытным путем эффективность использования приема драматизации при обучении говорению на иностранном языке во втором классе в ходе практики в школе. В период практики были выявлены психологические особенности детей младшего школьного возраста и изучены способы работы с учащимися второго класса и подходы к подаче им материала наиболее эффективным и интересным способом. В связи с чем были изучены сущность, элементы и способы применения такого приема как драматизации на уроках с детьми второго класса, а также, опираясь на результаты исследования, разработан комплекс упражнений для дополнительной работы с использованием приема драматизации при обучении говорению на английском языке для работы с учащимися младшего школьного возраста.

По итогам работы мы сделали вывод, что использование приема театрализации на уроке является не только мотивацией к изучению иностранного языка, интересным и увлекательным способом разнообразить урок, чем очень нравится детям, но и дает возможность учащимся стать творческой, креативной, эмоционально-волевой личностью, так как в ходе инсценировки участники задействуют свои чувства и эмоции, развивают творческое мышление, воображение, память, логику, координацию рук, самостоятельность, организованность и имеют возможность проявить себя и свои способности, вникая при этом в суть произведения на английском языке. Исходя из этого, можно сказать, что прием драматизации необходимо использовать в ходе урока для повышения эффективности усвоения материала детьми, а также развития в учащихся личностных качеств.

Список использованных источников.

1. Безгина Е.Н. «Театральная деятельность школьников на английском языке», «Творческий центр», Москва, 2008
2. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М.: Академия, 2014. - 246с.
3. Брюсова, Н. Г. Английский язык. Учимся и играем на уроках английского языка. 2-4 классы/ М.: 2003.- с. 50.
4. Быкова Н.И., Дули Дж., Поспелова М.Д., Эванс В., Английский язык. Учеб. для 2 кл. Spotlight 2/ Быкова Н.И., Дули Дж., Поспелова М.Д., Эванс В. - 3-е изд. - М. : Просвещение, 2013. - 144 с.
5. Вайсбург, М.Д. Роль индивидуальных особенностей учащихся при обучении иностранному устно-речевому общению/ М.Д. Вайсбург, Е. В. Кузьмина/ Иностранные языки в школе. - 2011. - №1 — С.5-11.
6. Выготский Л.С., Педагогическая психология / Под ред. В.В. Давыдова. - М: Педагогика, 2015. - 480с.
7. Выготский Л. С., Психология развития ребенка. — М: Изд-во Смысл, Изд-во Эксмо, 2004 — 512с.
8. Гальскова Н.Д. Межкультурное обучение: проблема целей и содержания обучения иностранным языкам / Н.Д. Гальскова // Иностранные языки в школе. – 2011. – №1. – С. 3-8. 10. Гез Н.И. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. / Н.И. Гез. – М., 2014.
9. Горлова Н.А. Оценка качества и эффективности УМК по иностранным языкам. // Английский языки в школе. 2013. №8. С. 19. 65
10. Гранде. Б.М. Введение в сравнительное изучение семитских языков. / Б.М. Гранде. – М.: Наука, 2014. – 442 с.
11. Гуревич К.М. Индивидуально-психологические особенности школьников. М., Высшая школа, 2013. - 316с.
12. Гуткина Н.И. Психологическая готовность к школе. М.: Академический проект, 2015. - 184с.

13. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. М.: МПСИ, 2014. - 140с.
14. Дитятьева, К.П. Школьный кукольный театр// Иностранные языки в школе. -2005. -№3
15. Ермолаева М.В. Психологические рекомендации и методы развивающей и коррекционной работы с школьниками. М.: ИПЦ, 2014. - 176с.
16. Карпов И.В. Психологическая характеристика процесса понимания и перевода учащимися английских текстов. / И.В. Карпов. – М., 2013.
17. Клычникова З.И. Психологические особенности обучения диалогической речи на английском языке. / З.И. Клычникова. – М: Просвещение, 2014. – 214 с.
18. Коджаспирова, Г.М., Коджаспиров, А.Ю.Словарь по педагогике.-М-Ростов-на-Дону.: Март, 2005
19. Колесникова И. Л., Долгина О. А. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков; ДРОФА - , 2011. - 432 с.
20. Колкер Я.М. Устинова Е.С. Роль родного языка в обучении английскому. // Английский язык в школе. 2013. №2. С. 20 – 28.
21. Конышева А. В. Игра в обучении иностранному языку. Теория и практика; ТетраСистемс - Москва, 2015. - 288 с.
22. Конышева А. В., Игровой метод в обучении иностранному языку; КАРО, Четыре четверти - Москва, 2014. - 192 с.
23. Леонтьев А.Н. Потребность, мотивы, эмоции. / А.Н. Леонтьева. – М., 2013. - 96 с.
24. Минобрнауки [Электронный ресурс]: официальный сайт. Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/documents/922.html>
25. Пассов Е. И., Кузовлева Н. Е. Урок иностранного языка; Феникс, Глосса-Пресс - Москва, 2011. - 640 с.
26. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранного языка: базовый курс лекций: пособие для студентов педагогических вузов и учителей, 4е издание /

- Е. Н. Соловова. - М.: Просвещение, 2006. - С. 164-186.
27. Федеральный Государственный образовательный стандарт основного общего образования: утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013г. (ред. От 21.01.2019), №1155 / Министерство образования и науки Российской Федерации. - Москва: 2013.
28. Щерба Л. В. Преподавание языков в школе. Общие вопросы методики; Филологический факультет СПбГУ, Академия - Москва, 2013. - 160 с.
29. Щукин А. Н. Обучение иностранным языкам. Теория и практика; Филоматис-Москва, 2014.-480с.
30. Щукин А. Н. Современные интенсивные методы и технологии обучения иностранным языкам; Филоматис - Москва, 2013. - 188 с.
31. Эльконица Д. Б., Арагуновой Т. В., Возрастные и индивидуальные способности младших подростков. / Под ред. Д.Б. Эльконица, Т.В. Арагуновой. - М., Проспект, 2014. - 556с.
32. Mother Goose Rhymes / Составл. К.Н. Атаровой. – М.: Радуга, 2003.

Приложение
к Регламенту размещения
выпускной квалификационной работы обучающихся,
по основным профессиональным образовательным программам
в КГПУ ИМ. В.П. Астафьева

Согласие
на размещение текста выпускной квалификационной работы обучающегося
в ЭБС КГПУ им. В.П. Астафьева

Я, Маркова Анастасия Андреевна
(фамилия, имя, отчество)

разрешаю КГПУ им. В.П. Астафьева безвозмездно воспроизводить и размещать
(доводить до всеобщего сведения) в полном объеме и по частям написанную мною
в рамках выполнения основной профессиональной образовательной программы
выпускную квалификационную работу бакалавра / специалиста / магистра /
аспиранта

на тему: Редакционный потенциал приема
драматизации как средства обучения
говорению во 2-ой половине работы
(далее – ВКР) в сети Интернет в ЭБС КГПУ им. В.П.Астафьева, расположенном по
адресу <http://elib.kspu.ru>, таким образом, чтобы любое лицо могло получить доступ
к ВКР из любого места и в любое время по собственному выбору, в течение всего
срока действия исключительного права на ВКР. *подхода*

Я подтверждаю, что ВКР написана мною лично, в соответствии с правилами
академической этики и не нарушает интеллектуальных прав иных лиц.

13 июля 2019
дата


подпись

ОТЗЫВ

на выпускную квалификационную работу

Жарковой Анастасии Андреевны

на тему «Дидактический потенциал приема драматизации как средства обучения говорению во 2-ом классе в контексте системно-деятельностного подхода»

Направление подготовки 44.03.01 – Педагогическое образование,
направленность (профиль) образовательной программы – Иностранный язык
(английский язык)

Согласно нормативным документам, определяющим основные целевые установки и результаты современного иноязычного образования, процесс обучения на всех этапах должен носить выраженный деятельностный характер. В этой связи, обоснованным представляется утверждение автора о том, что использование драматизации на уроке английского языка является эффективным и результативным, поскольку позволяет мотивировать обучающихся, создавать благоприятную и позитивную эмоциональную атмосферу на уроке, обеспечивает возможность самовыражения, и проявления творческих способностей в процессе формирования языковых компетенций, что является актуальным особенно при обучении говорению во 2-ом классе.

Выпускная квалификационная работа имеет традиционную структуру и состоит из Введения, двух глав, Заключения и Библиографического списка. Первая, теоретическая глава, характеризуется четкостью и ясностью формулировок, логичностью, продуманностью и содержит обзор ключевых понятий исследования, таких как говорение как вид речевой деятельности, драматизация как прием обучения и др.

Для реализации практических задач исследования автор выбирает соответствующие природе объекта методы анализа, в результате выводы автора звучат убедительно, и представляются релевантными сформулированной во введении цели. Во второй главе представлены возможные варианты использования различных типов драматизации (пантомима, импровизация, неформальная и формальная драматизация). Методическая разработка базируется на анализе выбранного в качестве основы УМК «Spotlight» «Английский в фокусе 2» и описании индивидуальных и возрастных особенностей обучающихся этапа начального общего образования. Данная часть работы содержит четкие, корректные, понятные формулировки установок для обучающихся, сама содержательная, языковая часть упражнений представлена качественно. В критической части отзыва хотелось бы отметить, что красочные, практически ориентированные наглядные материалы могли бы придать работе большую практическую ценность и соответствие описанным автором возрастным особенностям обучающихся, равно как и выбранному в качестве объекта исследования средству обучения говорению.

Текстовая часть работы содержит 50 страниц, библиографический список насчитывает 32 позиции.

В целом, выпускная квалификационная работа Жарковой А.А., на тему «Дидактический потенциал приема драматизации как средства обучения говорению во 2-ом классе в контексте системно-деятельностного подхода» носит законченный характер, отвечает требованиям к работам подобного рода, может быть допущена к защите, а ее автор заслуживает присвоения искомой степени бакалавра.

Научный руководитель
канд. филол. наук, доцент
кафедры английской филологии



И.А. Битнер

СПРАВКА

о результатах проверки текстового документа
на наличие заимствований

Проверка выполнена в системе
Антиплагиат.ВУЗ

Автор работы	Жаркова Анастасия Андреевна
Подразделение	Кафедра английской филологии
Тип работы	Выпускная квалификационная работа
Название работы	Дидактический потенциал приема драматизации как средства обучения говорению во 2-ом классе в контексте системно-деятельностного подхода
Название файла	Дидактический потенциал приема драматизации как средства обучения говорению во 2-ом классе в контексте системно-деятельностного подхода.odt
Процент заимствования	16,66%
Процент цитирования	1,71%
Процент оригинальности	81,63%
Дата проверки	10:34:17 20 июня 2019г.
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
Работу проверил	Битнер Ирина Александровна ФИО проверяющего
Дата подписи	20 июня 2019 г.  Подпись проверяющего

Чтобы убедиться
в подлинности справки,
используйте QR-код, который
содержит ссылку на отчет



Ответ на вопрос, является ли обнаруженное заимствование
корректным, система оставляет на усмотрение проверяющего.
Предоставленная информация не подлежит использованию