

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

Факультет иностранных языков
Кафедра английского языка

Шичев Тарас Денисович


ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА
ДРАМАТИЗАЦИЯ КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ
НАВЫКОВ ГОВОРЕНИЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В
ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ

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

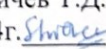
ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ
Зав. кафедрой, канд. филол. наук,
доцент Лефлер Н.О.

« 08 » мая 2024 г. 

Руководитель:
канд. филол. наук,
доцент каф. англ. языка Исаева Т.Б.

« 07 » мая 2024 г. 

Дата защиты « 13 » 06 2024 г.

Обучающийся Шичев Т.Д.
« 07 » мая 2024г. 

Оценка хорошо

Красноярск 2024

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение	3
1. Обучение навыкам говорения на уроках иностранного языка	7
1.1. Навык говорения как объект обучения и его виды	7
1.2. Подходы к обучению говорению	16
1.3. Виды упражнений для развития навыков говорения	20
Выводы по главе 1	27
2. Использование элементов драматизации в формировании навыка говорения на иностранном языке	29
2.1. Учет лингво-психологических факторов обучения говорению школьников основной школы	29
2.2. Элементы драматизации, используемые в формировании умений говорения при обучении иностранному языку в основной школе	33
2.3. Технологии организации уроков иностранного языка в основной школе с помощью элементов драматизации.....	37
Выводы по главе 2	43
3. Практический аспект формирования навыков говорения средствами драматизации	44
3.1. Констатирующий этап. Диагностика исходного уровня сформированности навыков говорения у школьников основной школы при обучения иностранному языку	44
3.2. Формирующий этап. Практическая работа по формированию навыков говорения у школьников основной школы при обучения иностранному языку	48
3.3. Контрольный этап. Диагностика итогового уровня сформированности навыков говорения	54
Заключение	56
Список использованных источников	58

Введение

Международная современная обстановка, «информационный бум», международная политическая и экономическая интеграция обуславливают вовлечение все повышающегося числа специалистов в разных областях техники и науки в непосредственную реализацию международных научно-технических связей, сопровождаемых значительным расширением и ростом деловых и культурных контактов. Все это предъявило свои заявки к характеру владения иностранным языком и тем самым детерминировало некоторые параметры и позиции новых методов обучения, в частности, иностранным языкам.

Обстоятельства иноязычного общения в современном мире, когда иностранный язык является способом познания, накопления и получения информации, предназначили необходимость владения всеми видами речевой деятельности: пониманием речи на слух, а также письмом, чтением, говорением – диалогической и монологической речью.

Поэтому задача каждого преподавателя – создание условий, которые способствовали бы общению учащихся.

Для решения своей задачи, каждый учитель должен учитывать специфические признаки данного вида речевой деятельности, такие как целенаправленность, мотивированность, активность, связь с личностью и мыслительной деятельностью человека, ситуативность, темп, самостоятельность и эвристичность. Если есть мотивы и цели общения, уровень их развития, учтены характерные особенности участников общения, то акт общения в рамках какой-либо речевой ситуации, безусловно, состоится.

Существует большое количество средств, методов, приемов обучения навыкам говорения, одним из которых является прием драматизации.

Действенным, но недооцененным приемом для формирования навыков говорения, а также развития познавательного интереса учащихся к изучению иностранного языка является драматизация.

Методически грамотно и детально продуманная организованная инсценировка является таким приемом обучения, который позволяет комплексно решать задачи как практического, так и развивающего, воспитательного и образовательного характера. В связи с этим игры на уроках иностранного языка должны являться неотъемлемой частью методической организации урока.

Актуальность приема драматизация обусловлена тем, что он предполагает отказ от готовых знаний, их репродукции, основываясь на поиске информации, поток которой в современных условиях возрастает с каждым годом. Благодаря элементам драматизации человек, равно как и человечество в целом способен комплексно познавать окружающий мир, эмоции и чувства.

Формирование и совершенствование навыков говорения через элементы драматизации отражены в Концепции развития поликультурного образования в Российской Федерации (до 2025 года). Так же значительный вклад в разработку методики формирования навыка говорения внесли методисты-психологи Бим И.Л., Шатилов С.Ф., Пассов Е.И., Зимняя И.А. и другие.

По-новому ФГОС определены следующие требования к уровню сформированности умений и навыков говорения: задавать вопросы о чем-либо, отвечать на вопросы собеседника; расспрашивать о чем-либо; попросить о чем-либо и отреагировать на просьбу собеседника; начинать, поддерживать и завершать разговор; описывать что-либо.

Однако существует противоречие между тем, что прием драматизации обладает достаточным потенциалом для формирования навыков говорения на уроках иностранного языка и недостаточной методической разработанностью включения данного приема в процесс обучения иностранному языку.

Отсюда возникает проблема, которая состоит в том, при каких условиях драматизация станет эффективным приемом для формирования навыков говорения при обучении иностранному языку.

Объектом работы является процесс формирования навыков говорения у школьников в основной школе при обучении иностранному языку, **предметом** – применение элементов драматизации в учебном процессе при формировании навыков говорения на иностранном языке.

Целью данной работы является определение условий, в которых драматизация станет эффективным приемом для формирования навыков говорения школьников в основной школе при обучении иностранному языку.

Для достижения поставленной цели необходимо решить ряд **задач**:

1. Проанализировать и систематизировать педагогическую и методическую литературу по проблеме исследования.

2. Определить содержание, особенности и принципы применения драматизации, как приема формирования навыков говорения в основной школе при изучении иностранного языка.

3. Разработать коммуникативные ситуации с использованием элементов драматизации к учебнику УМК «Access» автора Эванс Вирджиния.

4. Частично апробировать разработанные коммуникативные ситуации с элементами драматизации на уроках английского языка в основной школе.

5. Сформулировать общие выводы по проведенному исследованию.

Была выдвинута следующая гипотеза: использование элементов драматизации будет способствовать формированию навыков говорения у школьников в основной школе при обучении иностранному языку при соблюдении следующих условий: технологии использования элементов драматизации на уроках иностранного языка (ознакомление с ситуацией, постановка задач, инсценировка, подведение итогов); учет компонентов драматизации (коммуникативная ситуация, роли коммуникантов, техника общения).

Методологией исследования послужили работы Роговой Г.В., Гальсковой Н.Д., Хуторского А.В., Лазарева В.А. и других.

В работе использовались такие методы: наблюдение и обобщение педагогического опыта, анализ литературы по различным вопросам методики преподавания иностранного языка.

А также проведён педагогический эксперимент.

Практическая ценность данной работы заключается в возможности использования на практике разработанных коммуникативных (диалогических) ситуаций для формирования навыков говорения в основной школе при обучении иностранному языку.

Разработанные коммуникативные ситуации, которые доказывают положительное влияние на формирование навыков говорения в основной школе при обучении иностранному языку, являются новизной данного исследования.

1. Обучение навыкам говорения на уроках иностранного языка

1.1. Навык говорения как объект обучения и его виды

Говорение – одна из самых важных целей, к которой стремятся все ученики и учителя, именно оно является одной из главных причин, по которым студенты начинают изучать иностранный язык. Желание воспринимать и доносить информацию, взаимодействовать с носителями изучаемого языка – именно то, на что ориентировано обучение иностранному языку на сегодняшний день.

Следует помнить, что говорение - это также одно из самых сложных умений, развитие которого требует огромных усилий, как от преподавателя, так и от студента. Хотя речевая деятельность не всегда была в центре внимания в обучении иностранным языкам, современные подходы к изучению и преподаванию считают коммуникативную компетенцию одной из основных, которой непременно необходимо овладеть в процессе обучения.

То есть, ведущей целью является овладение иностранным языком как средством общения: что включает в себя усвоение не только языковых форм (грамматика и лексика), но также представлений о том, как эти формы можно использовать для передачи и получения информации – что является основой осуществления коммуникации. При этом, «процесс коммуникации совершенно неправомерно сводить к процессу передачи кодированного сообщения от одного индивида к другому» [22].

Это более сложный и объемный процесс, представляющий собой воплощение языка (набора языковых форм, правил и т.д.) в действии. Сегодня, как и много лет назад, вопросы, касающиеся мышления и речи, языка и речевой деятельности, психофизиологических процессов говорения, являются едва ли не самыми запутанными и сложными в экспериментальной психологии.

Отчасти еще потому, что исследование процессов, так или иначе связанных с мышлением и речью неизбежно затрагивает ряд смежных и пограничных областей научного знания [7].

Впервые на примере детского мышления и речи данный вопрос подверг исследованию известный швейцарский психолог и философ Жан Пиаже. Также взаимосвязь мышления и речи в своих трудах освещали и отечественные психологи – Л. С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и другие.

Несмотря на отличные друг от друга подходы к исследованиям, варьирующиеся области исследований и задачи, специалисты сходятся в одном: речь – это сложный психофизиологический процесс, который задействует зрительный, слуховой, двигательный и кинестетический анализаторы и осуществляется при согласовании головного мозга и других отделов нервной системы.

Речь включает в себя множество других процессов: от порождения и восприятия сообщений до регуляции и контроля собственной деятельности, то есть, носит полифункциональный характер. По сути, это не просто средство общения (ведь без нее мы не смогли бы получать и передавать информацию), но и средство мышления, «носитель» сознания, памяти, а также средство внутреннего и внешнего контроля [8,24].

Для психологии представляет интерес, прежде всего место речи в системе высших психических функций человека - в ее взаимоотношении с мышлением, сознанием, памятью, эмоциями и т. д.; при этом особенно важны те ее особенности, которые отражают структуру личности и деятельности. Деятельность есть система взаимодействий субъекта с окружающим его миром. Воздействуя сознательно на объекты, человек удовлетворяет свои потребности.

Основой формирования личности выступает именно деятельность. А личность рассматривается как субъект, который порождается и реализуется в деятельности, в первую очередь в труде и общении [34].

В данном исследовании в понятии «деятельность» нас в первую очередь, интересует общение, то есть – «речевая деятельность». Впервые в отечественной и мировой науке это понятие ввел в употребление Лев Семенович Выготский. По его мнению, речевая деятельность подобно игровой, трудовой и другим видам деятельности, имеет социальный характер, психологически организована, и является процессом материализации мысли. Продолжил исследовать теорию речевой деятельности А.А Леонтьев.

Он понимал речевую деятельность как процесс использования языка для общения во время какой-либо другой человеческой деятельности; [21] как некоторую абстракцию, не соотносимую непосредственно с «классическими» видами деятельности (познавательной, игровой, учебной). По его мнению, речевая деятельность обслуживает все виды деятельности и определяется как средство осуществления неречевой деятельности [22].

Исследованием теории речевой деятельности занимались и другие лингвисты. Наиболее удачное в методическом плане и более полное определение было дано ученым-психолингвистом, профессором Ириной Алексеевной Зимней. Согласно ее определению, речевая деятельность – это «процесс активного, целенаправленного, опосредованного языком и обусловливаемого ситуацией взаимодействия людей между собой. Речевая деятельность может входить в другую, более широкую деятельность, например, общественно-производственную (трудовую), познавательную, однако она может быть и самостоятельной деятельностью» [20].

Именно этого определения понятия речевой деятельности мы будем придерживаться в нашем исследовании. Также И.А. Зимняя предложила классификацию видов речевой деятельности, выделив слушание, говорение, чтение и письмо.

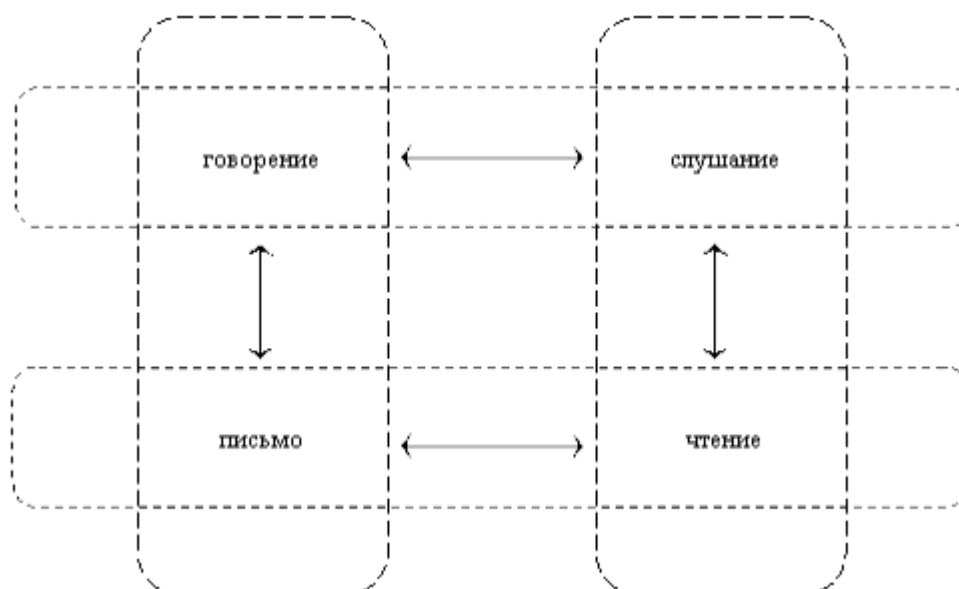


Рисунок 1 - Виды речевой деятельности

Согласно схеме, изображенной выше, все виды речевой деятельности неразрывно связаны и взаимодействуют друг с другом. Рассмотрим эту взаимосвязь подробнее. По характеру речевого общения различают устное и письменное общение.

Пара «говорение - слушание» реализуют устную форму, а «письмо – чтение» письменную форму общения. По направленности осуществляемого речевого действия определяют рецептивные и продуктивные виды речевой деятельности.

Пара «слушание – чтение» представляет собой прием и последующую переработку информации, т.е. является рецептивным видом речевой деятельности, когда «говорение – письмо», являясь продуктивным видом речевой деятельности, осуществляют выдачу речевого сообщения в устной или письменной форме.

По характеру роли в процессе общения, виды речевой деятельности дифференцируются как инициальные и реактивные. Говорение и письмо являются инициальными средствами общения, так как они стимулируют слушание и чтение, которые в свою очередь являются ответными реактивными процессами.

По характеру внешней выраженности пара «говорение – письмо» - это продуктивные виды речевой деятельности внешне выраженной активности, а «слушание – чтение» - это внешне невыраженные процессы внутренней активности.

Таким образом, взаимосвязь всех видов речевой деятельности достаточно сложна, что отражает многогранность и многообразие самого речевого общения посредством языка [14].

Итак, рассмотрев подробно понятие «речевая деятельность» мы можем перейти к характеристике говорения как вида речевой деятельности. Содержание деятельности в целом, и речевой деятельности в частности, определяется наличием предмета деятельности, продукта, способов и средств реализации, а также результата, к которому приводит эта деятельность. Специфика говорения как вида речевой деятельности заключается в том, что это сложный, многогранный, внутренне мотивированный, строго организованный, активный процесс.

Так, предметом говорения выступает мысль. Специфика мысли как предмета заключается в том, что она раскрывается в самом процессе говорения, а еще может реализовываться и в процессе воспроизведения мыслей других людей.

Средством реализации мысли как предмета будет являться язык (языковая система), а способом – речь. Следующим важным элементом содержания говорения является продукт — речевое высказывание (текст), речевое сообщение. И соответственно, результатом говорения будет являться действие (реакция) участника речевого общения.

Таким образом, говорение – это сложный психофизиологический процесс, обладающий разнообразными признаками и параметрами, результатом которого является выражение мыслей и передача информации в устной форме. Говорение обеспечивается наличием в человеческой памяти слухоречедвигательных стереотипов лингвистических знаков, а также операций с ними [15].

Так как говорение является ничем иным, как активностью, особенно важно отметить механизмы, участвующие в ее осуществлении. По В.Г. Леонтьеву, психологический механизм - это «система психологических явлений, предназначенная для преобразования и формирования активности, выраженной одним или несколькими мотивами, в требуемую активность, выраженную другими мотивами».

Другими словами, психологический механизм — это отражение объективных процессов и явлений, которые обеспечивают взаимодействие человека с окружающей средой на субъективном уровне. Обобщенность психологических механизмов по Леонтьеву отражает взаимосвязь многих звеньев психической системы, обеспечивающей человеческую деятельность и поведение [20].

Проблема психологических механизмов речи широко освещена в работах Н.И. Жинкина (Николай Иванович). Согласно его теории «механизм речи — это живой, постоянно перестраивающийся и в норме постоянно совершенствующийся механизм. Его формирование, перестройка и запуск происходят в результате обмена сообщениями...» [12].

Это означает, что действие механизмов речи, в частности, механизма говорения, возможно наблюдать только в самом процессе говорения, и никак иначе.

Внутри каждого из звеньев общения (порождения и восприятия информации) он выделяет следующие механизмы:

- Механизм осмысления – заключается в анализе и синтезе воспроизводимой и принимаемой информации;
- Память – долговременная и кратковременная;
- Упреждающий синтез - взаимосвязь всех элементов речевой деятельности: последующие элементы речевой деятельности в такой же мере влияют на предыдущие, как и предыдущие на последующие.

Согласно данной концепции существует широкий круг основных психологических механизмов, принимающих участие в отдельных речевых

действиях и речевой деятельности в целом. Основываясь на концепции Жинкина, И. А. Зимняя выделяет свои положения, касающиеся теории речевых механизмов.

В первую очередь, И.А. Зимняя выделяет три фазы речевой деятельности: побудительно – мотивационную, ориентировочно–исследовательскую и исполнительную фазы, которые соотносимы с механизмами речевой деятельности, то есть у каждой фазы существуют свои механизмы говорения.

Во-вторых, в качестве механизмов каждой из фаз могут выступать как общефункциональные механизмы, характерные для всех фаз речевой деятельности (например, осмысление, кратковременная и долговременная память), так и специфические механизмы, например, механизм звукообразования при говорении.

Третье положение базируется на данных о том, что механизмы речевой деятельности на родном и иностранном языке одни и те же, и отличает их лишь уровень функционирования, то есть степень умения оперировать новыми средствами и способами формулирования мысли. Итак, как уже было отмечено выше, речевая деятельность характеризуется трехуровневой структурой.

Рассмотрим подробно все, что касается говорения. Первая фаза - мотивационно-побудительная, на основе которой формируются мотивы, запускающие говорение. Источником речевой деятельности служат познавательные и коммуникативные мотивы — потребности высказать или понять мысль на неродном языке. Осознание цели деятельности происходит на этом же уровне.

На следующем, ориентировочно–исследовательском уровне (он известен также как аналитико-синтетический), происходят планирование, программирование и внутренняя организация речи, т.е. отбор языковых средств, нужных для удовлетворения коммуникативной потребности. На исполнительном уровне выполняется сама речевая деятельность, которая

может быть внешне выраженной (при говорении и письме) или невыраженной (при слушании и чтении).

Среди механизмов, характеризующих процесс говорения, выделяют следующие: репродукция, комбинирование, конструирование, выбор, упреждение, дискурсивность [19];

- Механизм репродукции обеспечивает воспроизведение готовых и усвоенных структурно-смысловых блоков, используемых для осуществления коммуникативной задачи;

- Механизм комбинирования, от которого зависит новизна, беглость речи и ее творческий характер, представляет собой процесс формирования словосочетаний и фраз, при котором используются готовые блоки (слова, словосочетания, фразы) в новом окружении (в новых сочетаниях). Осуществляется этот процесс на основе чувства языка.

- Механизм конструирования схож с механизмом комбинирования, но не совпадает с ним полностью. По мнению некоторых методистов, механизм конструирования играет роль «запасного выхода», используемого при затруднениях в речи. Он предусматривает собой актуальное осознание и применение языковых правил; когда, владея речью на уровне умений, конструирование фраз и применение языковых правил происходит неосознанно, на аналогии с абстрактной моделью, которая базируется, опять же, на чувстве языка.

- Механизм выбора языковых средств полностью зависит от смысла сообщения, коммуникативной цели высказывания, отношений между говорящими, жизненного опыта говорящего. Он базируется на соотношении активного и пассивного словаря личности. По мнению Жинкина, в связи с ограниченностью во времени на обдумывание человек выбирает то, что «лежит наготове». Ассоциации слов друг с другом так же имеют немалое значение: чем они прочнее, тем быстрее осуществляется выбор.

- Механизм упреждения, который отвечает за плавность речи и прогнозирует содержание высказывания, может реализовываться в двух планах - смысловом и структурном. В структурном плане упреждение возможно на уровне фразы: при произнесении первых слов другие уже “наготове”. Данный механизм позволяет избегать длительных пауз между фразами. В смысловом плане это предвидение исхода речевой ситуации. Такое прогнозирование позволяет выстраивать свое высказывание логически. Без этого механизма невозможно ни одно высказывание, ни на уровне фраз, ни сверхфразового единства. Он имеет большое методическое значение при обучении говорению и является продуктом опыта, который возможно развивать на определенных упражнениях.

- Механизм дискурсивности осуществляет тактику, речевую стратегию говорящего, т.е. “следит” за процессом функционирования речевого высказывания. Благодаря этому механизму мы воспринимаем обратную связь собеседника, его невербальное поведение, привлекаем все имеющиеся знания о предмете речи и ситуации общения. Безусловно всеми этими навыками говорящий обладает, общаясь и на родном языке, при этом не происходит полного переноса подобных операций из родного языка, поэтому формирование дискурсивных навыков в процессе обучения языку является обоснованным [26].

Еще один лингвист В.М. Филатов, исследовавший теорию и практику раннего обучения языкам, в своих работах выделял следующие специфические принципы говорения, касающиеся ещё и методики обучения языкам:

- Говорение всегда мотивированно и целенаправленно. В методике обучения иноязычному общению следует говорить о создании коммуникативной мотивации (в родном языке как средстве общения мотивация присутствует всегда) и помнить, что любое высказывание преследует какую-либо цель.

- Для достижения цели общения важна активность и инициативное речевое поведение собеседника. Во взаимодействии проявляется отношение говорящих к действительности.

- Речевая деятельность очень тесно связана с мышлением и мыслительной деятельностью. Так как любая речевая задача изначально и есть речемышлительная. То есть говорение как бы «служит» всем другим видам человеческой деятельности. Личность и говорение неразрывно связаны. Являясь участником общественных отношений, личность выражает в речи свою жизненную позицию.

- В говорении невозможно выстроить алгоритмы. Создание «программы» говорения лежит на плечах автора высказывания. Исходя из этого, важными особенностями говорения являются самостоятельность и эвристичность, т.е. непредсказуемость речевых действий. Говорящий всегда должен быть готов отреагировать на высказывание [22].

1.2. Подходы к обучению говорению

На сегодняшний день изучение иностранного языка — это не просто дань моде, а процесс, позволяющий получить жизненно необходимые для успешного взаимодействия с окружающим миром знания.

В условиях глобализации иностранный язык становится важным инструментом в жизни каждого человека. Именно поэтому иностранный язык начинают изучать уже с начальной ступени образования в школе. Важность владения языками в России отметили на государственном уровне еще в 1994 году.

Согласно письму Министерства Образования РФ “о предоставлении иностранных языков в общеобразовательных учреждениях” обучение иностранному языку рекомендуется начинать со 2 класса общеобразовательной школы. Изучение языков в 5-9 классах носит уже

обязательный характер. Затем вышло постановление о введении второго иностранного языка как школьного предмета [19].

Теперь заговорили о том, что необходимо включить экзамен по иностранному языку в число обязательных предметов в рамках Единого Государственного Экзамена. Все это еще раз подчеркивает важность изучения иностранного языка не только как предмета, но в первую очередь, как средства общения.

Целью обучения теперь является формирование коммуникативной и социокультурной компетенции обучающихся и воспитание гармоничной и всесторонне развитой личности. Несмотря на многолетнюю историю развития методики обучения иностранным языкам, проблема содержания обучения остается актуальной даже на сегодняшний день, и до сих пор среди лингвистов и педагогов нет единого мнения на этот счет.

Содержание обучения - это базисная категория методики, которая представляет собой совокупность знаний, умений и навыков, которыми учащийся должен овладеть в процессе обучения; это педагогическая адаптация системы знаний и опыта, изменяющаяся в зависимости от целей обучения. Содержание обучения иностранному языку принципиально отличается от других научных дисциплин: если для последних характерно только усвоение понятий и приобретение навыков, то основой содержания обучения ИЯ, как мы уже отметили, является приобретение речевых навыков и умений, обеспечивающих возможность практического пользования языком [2].

На данный момент в отечественной методике обучения иностранному языку система обучения рассматривается как многокомпонентная и многоуровневая иерархическая структура, и содержание ее определяется социальным заказом общества. Содержание обучения представляет собой подсистему, которая занимает центральное место в этой многокомпонентной структуре [6].

Согласно Н.Д. Гальсковой и Н.И. Гез содержание обучения иностранному языку должно:

- характеризоваться избыточностью, для создания условий для реализации индивидуального и дифференцированного подхода.
- предусматривать проблемную подачу информации.
- нацеливать обучающихся на самостоятельную работу и поиск информации.
- способствовать развитию потребности в непрерывном самообразовании и саморазвитии, содействовать самореализации [10, 11].

Безусловно, конкретное содержание обучения зависит еще и от контингента обучающихся. В нашем исследовании мы остановимся на категории среднего школьного возраста. Каждый возрастной период, в частности, средний школьный, характерен особым психическим развитием. Учащиеся основной школы с пятого по девятый классы находятся в периоде своего развития, который называется подростковым возрастом. В этот период происходит множество изменений как на физическом, так и на психологическом уровнях. Основными психологическими особенностями учащихся данного возраста являются эмоциональная нестабильность, которая выражается в том, что подростки могут буквально за минуту переходить от радостных эмоций к глубокой грусти, а также потребность в самостоятельности, когда учащиеся начинают проявлять желание к независимости, они начинают строить свою собственную идентичность и отделять себя от родителей. Важной психологической особенностью также является повышенная чувствительность к авторитету: учащиеся основной школы обычно очень чувствительны к мнению своих учителей, других взрослых и сверстников. Им нужны поддержка и одобрение. Нельзя не отметить также поверхностное внимание и трудности с концентрацией на длительное время у подростков.

В организации обучения иностранному языку возрастные особенности это один из ведущих факторов, который непременно должен учитываться при

формировании содержания обучения. Уникальность школьного возраста с 5 по 9 классы при обучении иностранным языкам состоит в том, что в этом возрасте мозг подростков находится в фазе интенсивного развития, что способствует более легкому усвоению новой информации, включая иностранные языки. Также подростки уже способны думать абстрактно и аналитически, что может ускорить процесс усвоения грамматики и новых концепций языка. В рамках нашего исследования важно отметить, что в этом возрасте подростки активно взаимодействуют со сверстниками, что может стимулировать использование нового языка в реальных ситуациях. Благодаря вышеперечисленным психофизиологическим особенностям, иностранный язык усваивается быстрее и легче. Также большим плюсом к изучению языков является то, что в этом возрасте подростки могут иметь более ярко выраженную мотивацию для изучения иностранного языка, например, из-за желания путешествовать или общаться с иностранными друзьями.

Учитывая все перечисленные выше особенности детей среднего школьного возраста, содержание обучения иностранному языку на начальном этапе должно отвечать следующим требованиям:

- Вызывать интерес у учащихся и положительно воздействовать на их эмоции, развивать их фантазию, любознательность и творчество, а также создавать больше коммуникативных ситуаций для стимулирования использования языка в реальных ситуациях.

- Учитывать личный опыт ребенка, который он приобретает, общаясь на родном языке (в семье, на улице, школе и т.д.) и соотносить его с тем опытом, который он должен приобрести на занятиях по иностранному языку; прежде всего это касается предметной стороны (о чем говорить, слушать, что делать.)

- Открывать ребенку доступ к культуре другого народа, знакомя его с особенностями повседневного быта сверстников в стране изучаемого языка (например, еда, напитки, покупки и др.), детским фольклором и играми, традициями проведения праздников (Рождество, Новый год, День Рождения), тем самым повышая мотивацию к изучению языка.

Содержание обучения иностранным языком должно соответствовать коммуникативно-познавательным интересам обучающихся, стимулировать их интерес и положительное отношение к изучаемому языку, воздействовать на мотивационно-побудительную сферу личности ребёнка, развивать их фантазию, любознательность и творческие способности. Предлагаемые на занятии ситуации общения и речевой материал должны отражать реальные условия пользования иностранным языком [20].

Обучение говорению на иностранном языке в основной школе должно быть построено на основе следующих принципов:

- Наличие не ролевых отношений между учителем и обучающимся, чтобы учитель и ученик являлись равными участниками общения.
- Подлинный мотив общения. “Учебное” общение не в состоянии обеспечить действительную коммуникативную мотивацию.
- Процесс обучения содержит в себе черты характерные процессу общения, для того, чтобы задействовать все способы взаимодействия между субъектами общения: интерактивный, перцептивный, информационный.

Так называемая «учебная речь» должна быть минимальным продуктом говорения на уроке.

1.3. Виды упражнений для развития навыков говорения

Игра – это разновидность общественной практики, действенное воспроизведение жизненных явлений вне реальной практической установки. Она всегда выступает в двух измерениях времени – в настоящем и будущем, а также она служит удовлетворением назревших актуальных личностных потребностей.

Отличительной характеристикой игры является то, что в ней моделируются реальные жизненные ситуации. Также в игре закрепляются свойства, качества, состояния, умения, способности, необходимые личности

для выполнения общественных, профессиональных и творческих функций. По определению литератора и переводчика М.Ф. Стронина, игра – это вид деятельности в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением [3].

В свою очередь, А.В. Конышева выделяет следующие функции игровой деятельности: развлекательная (доставить удовольствие, пробудить интерес); коммуникативная (освоение диалектики общения); диагностическая (выявление отклонений от нормативного поведения, самопознание в процессе игры); игротерапевтическая (преодоление различных трудностей, возникающих в других видах жизненной деятельности); функция самореализации (проявление способностей и скрытых возможностей); функция межнациональной коммуникации (усвоение единых для всех людей социокультурных ценностей); функция социализации (включение в систему общественных отношений); эстетическая (наслаждение, которое испытывается от игры) [9].

С.В. Белякова в своей работе описывает следующую классификацию, согласно которой существует также шесть основных целей применения игры на уроке иностранного языка:

- 1) развитие необходимых способностей и психических функций;
- 2) развитие определенных речевых умений;
- 3) формирование определенных навыков;
- 4) развитие умения общаться;
- 5) познание фактов культуры;
- 6) произвольное запоминание речевого материала [24].

Н.П. Аникеева выделяет следующую классификацию видов игр на основе их содержания и направленности:

- 1) игры-драматизации, которые основаны на исполнении какого-либо сюжета, сценарий которого не является жестким каноном;

2) игры-импровизации, где действующие лица знают основной сюжет игры, характер своей роли, а игра развивается в виде импровизации;

3) игры на преодоление этапов, когда определены этапы, на каждом из которых предполагается выполнение определенной задачи когнитивного характера;

4) деловые игры, в основе которых лежат ситуации, построенные на выявлении функциональных связей и взаимоотношений между разными уровнями управления и организации [13].

На уроке английского языка игра может использоваться как средство повышения эффективности урока, которая проявляется в следующем: игры, которые правильно запланированы и организованы преподавателем, вызывают и поддерживают интерес к изучению английского языка у учеников.

Предвкушая радость игры, учащиеся ждут урок английского языка с удовольствием. Игра также возбуждает у детей непроизвольное внимание, что ведет к улучшению дисциплины, поскольку обучение в рамках игрового приема требует подчинения дисциплине и честного выполнения правил.

Помимо всего прочего, при проведении интересной игры у детей возрастает мотивация и возникает желание изучать, запоминать английский язык, практически овладевать им. Что немаловажно, игры порождают активность учащихся, однако в данном случае учителю следует направить эту активность в нужное русло, то есть на выполнение поставленной цели, а именно – усвоение языкового материала, практическое овладение языком. В противном случае сверхвысокая активность может перерасти в нарушение дисциплины. Наконец, на короткий период времени игра способствует созданию языковой среды на уроке, что безусловно способствует более естественному овладению иностранным языком.

М.Ф. Стронин полагал, что игровая деятельность на уроке английского языка также позволяет решать ряд важнейших методических задач, а именно:

1) обеспечение естественной необходимости многократного повторения учащимися языкового материала;

2) тренировка учеников в выборе необходимого речевого образца, являющегося подготовкой к ситуативной спонтанности речи; 3) создание благоприятного психологического климата в классе, позволяющего подготовить учеников к речевой коммуникации [5].

Таким образом, можно прийти к выводу, что при организации игры многое зависит от учителя, зачастую от его эмоциональности, иногда от умения вовремя уйти в сторону, стать незаметным, что особенно важно и необходимо, если ведущими в игре являются дети.

Учитель не указывает на ошибки в ходе игры, а лишь ненавязчиво и деликатно отмечает, на какие языковые явления следует обратить внимание, над чем поработать. Создание доброжелательной атмосферы и ситуации успеха для учащихся является главным при проведении игры и несомненным ключом к успеху.

Проблема поиска эффективных методов и приемов обучения иноязычному общению по-прежнему особенно актуальна. Обучение и личностное развитие современного школьника наиболее результативно и возможно лишь в том случае, если деятельность – разумеется, прежде всего учебная – эмоционально окрашена. Как упоминалось нами уже ранее, немаловажное значение при организации образовательного процесса играет мотивация обучения.

Она способствует активации мышления, вызывает интерес к выполнению того или иного упражнения, что в дальнейшем приводит к наиболее эффективным результатам. Наиболее сильным мотивирующим фактором являются приемы обучения, удовлетворяющие потребность обучающихся в новизне изучаемого материала и разнообразии выполняемых упражнений. Использование разнообразных нестандартных приемов обучения способствует закреплению языковых явлений в памяти, созданию более стойких зрительных и слуховых образов, поддержанию интереса и активности учащихся.

Именно поэтому все чаще на занятиях предпочтение отдается так называемым активным методам обучения. Также не стоит забывать, что в нашем исследовании наибольшее внимание уделяется именно школьникам основной школы, то есть задачи «получить» внимание ребенка и вовлечь его в работу в процессе ознакомления с новым учебным материалом и его освоения оказываются в данном случае первостепенными.

К.В. Барина в своей научной статье ссылается на известного зарубежного методиста и преподавателя с многолетним стажем Дж. Стайнберга: «Игры – это активный и веселый способ достичь многих образовательных целей...» [9].

Именно в игре учитель может ненавязчиво преподать новый материал школьникам основной школы, концентрация внимания которых зачастую гораздо ниже, нежели у учащихся старшей школы. Однако преподавателю также стоит принимать во внимание, что не стоит оставаться в такой ситуации лишь сторонним наблюдателем. Ученая и исследователь К. Ливингстоун пишет о важности участия учителя в игре как равноправного партнера, идентифицирующего себя с учащимися.

Также необходимо, как считает лингвист, показывать участникам игры, что преподаватель «...ценит и уважает их, доказывая это индивидуальными заданиями, доверием в самостоятельной организации и проведении тех или иных форм или фрагментов игры» [33]. Это особенно важно на основном этапе школы.

Таким образом, между преподавателем и учащимися выстраиваются доверительные отношения, на базе которых гораздо проще организовывать образовательный процесс.

Н.С. Носирова, преподаватель кафедры английского языка в Бухарском инженерно-технологическом институте, в своей статье описывает некоторые виды игр, которые могут быть реализованы на уроке в основной школе, например, такие как:

- 1) игры, требующие вопроса и ответа на него;

2) игры, требующие краткого ответа в утвердительной и отрицательной форме [23].

Подобный тип игр предполагает бесконечное множество разнообразнейших вариаций претворения их в реальность и интегрирования в образовательный процесс. Так, например, для развития коммуникативных навыков хорошо подходят такие виды деятельности на уроке как викторины и квизы, где при этом есть возможность развернутых устных ответов. Данные виды деятельности направлены на развитие не только монологических умений, которые требуются для составления и озвучивания финального ответа, но также и диалогических, которые применяются, в частности, в коллективном обсуждении в группе.

Однако здесь важно учитывать, что преподаватель должен обязательно озвучить использование иностранного языка во всех видах внутренних обсуждений как непреложное правило. Таким образом, игровой процесс становится не просто способом оживить монотонные уроки, а превращается в неотъемлемую часть учебного процесса.

Только в том случае, если даже в ходе ролевой игры учителем устанавливаются четкие правила, возможен разговор об образовательной стороне деятельности на уроке. Н.И. Гез и Н.Д. Гальскова выделяют 4 вида игр: языковые (которые в свою очередь включают в себя лексический, грамматический, фонетический аспекты), коммуникативные, ролевые и деловые. Языковые игры предназначены для развития умений и навыков на материале различных языковых знаков – от слогов до микротекстов. К таким играм относятся лото, кроссворды, игры с кубиком, карточками, лабиринты, составление слов/предложений и др.

Спецификой таких игр являются статичность, проведение их как соревнований, однозначность или ограниченность решений, репродуктивная деятельность. Языковые игры предназначены для начального этапа обучения и представляют собой различные упражнения для отработки в парах или

группах с целью закрепления и активизации языкового материала, а также с их помощью проводится обучение несложным высказываниям.

Коммуникативные игры обучают общению посредством репродуктивно-продуктивных упражнений. Они обусловлены определенной ситуацией и связаны с реализацией одного или двух речевых намерений. Не обязательно присутствие ролей в таком виде игр, но они и не исключаются. Чаще всего в них используются воображаемые ситуации, называемые в англоязычной методической литературе симуляциями.

Ролевая игра является игрой развлекательного назначения, вид драматического действия, участники которого действуют соответственно заданным ими ролям. В ходе таких игр учащиеся действуют согласно характеру своей роли и внутренней логике среды действия, а также создают или следуют созданному заранее сюжету. Успешность или не успешность действий участников игры определяется принятыми ранее правилами. В ходе игры допускается импровизация в рамках заданных правил, определяя направление и исход игры.

Применяя данную игру, следует обратить внимание на то, что достижение цели не является главной задачей ролевой игры. Ей может являться развитие персонажа, исследование мира [24].

Выводы по главе 1

В первой главе мы определили, что говорение – одна из самых важных целей, к которой стремятся все ученики и учителя, именно оно является одной из главных причин, по которым студенты начинают изучать иностранный язык. Желание воспринимать и доносить информацию, взаимодействовать с носителями изучаемого языка – именно то, на что ориентировано обучение иностранному языку на сегодняшний день.

Исследования в области мышления и речи, психофизиологических процессов говорения подчеркивают сложность и важность речевой деятельности. Речь включает в себя множество процессов, от порождения сообщений до контроля за деятельностью. Она является не только средством общения, но и инструментом мышления, памяти и контроля [8,24].

Если охарактеризовать говорение как вид речевой деятельности, то можно прийти к выводу, что говорение – это сложный психофизиологический процесс, обладающий разнообразными признаками и параметрами, результатом которого является выражение мыслей и передача информации в устной форме [15].

Цель обучения - формирование коммуникативной и социокультурной компетенции. Проблема содержания обучения остается актуальной. Содержание обучения иностранному языку отличается от других дисциплин - основа это приобретение речевых навыков. Отечественная методика рассматривает систему обучения как многокомпонентную и многоуровневую структуру, где содержание играет центральную роль [9].

Безусловно, конкретное содержание обучения зависит еще и от контингента обучающихся. В нашем исследовании мы остановились на категории среднего школьного возраста и рассмотрели присущие этому возрасту характеристики. Таким образом, мы сделали вывод, что важно создавать реалистичные коммуникативные ситуации и использовать принципы равенства взаимодействия между учителем и учеником. Учебный процесс должен напоминать настоящее общение, чтобы активизировать все

способы взаимодействия. Учебная речь должна быть минимальной частью урока.

Также в главе мы отметили, что создание реалистичных коммуникативных ситуаций и использование игр на уроках способствуют активизации учащихся, повышению интереса к изучению и созданию языковой среды для естественного овладения языком. Различные виды игр, такие как языковые игры, коммуникативные игры и ролевые игры, предоставляют возможность учащимся взаимодействовать, развивать навыки и создавать различные образовательные ситуации.

2. Использование элементов драматизации в формировании навыка говорения на иностранном языке

2.1. Учет лингво-психологических факторов обучения говорению школьников основной школы

Средством человеческого общения и выражения мыслей и чувств является язык. Бесспорно, то, что устная форма речи является приоритетной по сравнению с остальными формами речевой деятельности, а именно слушанием, говорением, чтением и письмом. Устная речь обычно оформляется монологом, диалогом либо полилогом. Диалог существует в различных формах от известной вопросно-ответной формы до беседы на определенную тему.

По мнению Л.С. Выготского, «на основе возникновения диалогической (связной) речи лежит концепция о единстве процессов мышления и речи, соотношение понятий «смысл» и «значение», учение о структуре внутренней речи. Выготский считает, что переход от мысли к слову осуществляется от мотива, порождающего какую-либо мысль, к оформлению самой мысли, опосредствованию ее во внутреннем слове, затем в значениях внешних слов, и, наконец, в словах.

Согласно концепции А.А. Леонтьева, речевая коммуникация – это такая форма общения, где общие психологические закономерности процессов общения выступают в наиболее характерном, наиболее обнаженном и наиболее доступном исследованию виде. При этом речевая деятельность рассматривается как специализированное употребление речи общения, частный случай коммуникативной деятельности. По мнению А.Р. Лурия порождение речевого высказывания представляет собой сложный многоуровневый процесс.

Он начинается с мотива, который объективируется в замысле, замысел формируется с помощью внутренней речи. Именно во внутренней речи

формируется смысловая программа высказывания, которая реализуется во внешней речи на основе грамматики и синтаксиса данного языка. А теперь рассмотрим психолого-физиологические особенности учащихся основной школы, которые определяют в свою очередь и специфику технологий обучения иностранному языку.

В этом возрасте учащиеся начинают развивать абстрактное мышление, умение анализировать и синтезировать информацию. Также подростки сталкиваются с поиском своего места в обществе, формируют свою самооценку и самоидентификацию. Важно отметить, что ученики могут быть подвержены чувствам неуверенности, эмоциональной нестабильности, появлению страхов и сомнений. Говоря о физиологических особенностях, в это время происходят интенсивные физиологические изменения, связанные с половым созреванием и ростом организма. Учащиеся могут быть более подвержены стрессу и эмоциональному напряжению из-за изменений, происходящих в их организме. Включение процесса обучения иностранному языку в контекст игровой, познавательной и учебной деятельности позволит снизить уровень и так нарастающего стресса у подростков и сформировать положительное отношение школьников в основной школе к предмету.

Усиление мотивационной стороны изучения иностранному языку происходит также за счет овладения детьми эффективными способами и приемами деятельности и положительного эмоционального воздействия на них (на детей) используемых учебных материалов.

Как показывают наблюдения, школьники основной школы проявляют большой интерес к людям с другой культурой, эти впечатления сохраняются на долгое время и также способствуют развитию внутренней мотивации изучения иностранному языку.

Психологические особенности школьников основной школы дают им преимущества при изучении иностранного языка. Дети 11-15 лет впитывают иностранный язык «как губка» из-за интенсивного развития мозга. Объем внимания и время сосредоточенности коротко, но с возрастом они

увеличиваются. Самым лучшим стимулом для дальнейшего обучения для учащихся 5-9 классов является чувство успеха и одобрения со стороны взрослых.

Основной причиной неудач учителя иностранного языка в основной школе является то, что он не имеет представления о том, какой этап развития переживают дети и какие глобальные изменения происходят на психологическом и физиологическом уровнях, и какую роль приносит изучение иностранного языка в это развитие.

При обучении школьников основной школы говорению, аудированию, чтению и письму важно ставить их в условия, требующие волевых усилий для сосредоточивания.

Ученик, у которого слабо развиты память, мышление и внимание это малоспособный к изучению иностранного языка ученик. Е.И. Негневицкая и А.М. Шахнарович отмечают, что «есть более или менее способные к овладению языком в данных методических условиях. Поэтому мы можем попытаться свести число менее способных к минимуму, изменив эти условия».

Например, детям с более развитой зрительной памятью потребуется большее число упражнений для увеличения объема слуховой памяти, с одной стороны, и создание дополнительных зрительных опор для компенсации недостатка в развитии слуховой памяти – с другой. С уровнем развития иноязычных способностей можно соотнести понятия «сильный», «средний» и «слабый» ученики. Факторами успешности учебной деятельности являются не только иноязычные способности.

К ним относятся мотивация, волевые качества и владение навыками учебного труда. Следующим фактором, влияющим на специфику процесса овладения детьми иностранным языком, является их опыт владения родным языком. Имеющийся речевой и коммуникативный опыт детей в родном языке, безусловно, будет служить учителю опорой при формировании у них способности к общению на иностранном языке. Важным для школьников основной школы является фактор успеха. При организации обучения ИЯ

вообще, и контроля в частности, важно создавать у учеников ситуацию успеха. Даже самый маленький успех воодушевляет детей и поддерживает («питает») их интерес к предмету.

Учителю важно всегда найти возможность создать такую ситуацию, предложить такое задание, чтобы и ученик с низким уровнем активности имел возможность отличиться; важно похвалой отметить даже самое незначительное продвижение вперед, например, «Молодец, ты стал читать гораздо быстрее, чем раньше», «Ты очень хорошо рассказываешь, я радуюсь твоим успехам» и т. п. В подростковом возрасте дети очень чувствительны к оценке, которую дает им взрослый, то есть учитель в нашем случае.

Так, дети-подростки особенно трепетно относятся к оценкам, так как из-за психологических и физиологических изменений не в состоянии отделить оценку выполнения отдельного задания от оценки себя в целом. Слова: «Ты сделал это плохо» — они понимают так: «Ты плохой» — и расценивают как проявление отрицательного отношения к себе со стороны учителя. Учитывая эту возрастную особенность, рекомендуется использовать систему содержательных оценок, разработанную Ш. А. Амонашвили.

Она включает в себя четыре компонента: доброжелательное отношение к ученику как к личности; положительное отношение к усилиям ученика, направленным на решение задачи (даже если эти усилия не дали положительного результата); конкретный анализ трудностей, вставших перед учеником, и допущенных им ошибок; конкретные указания на то, как можно улучшить достигнутый результат.

Оценка должна включать в себя все эти компоненты, даже если результат работы ученика отрицательный.

Она может являться дополнительным стимулом и средством самоконтроля учащихся:

а) «пятерку» получит тот, кто сумеет рассказать все о своем друге: что он любит, умеет и как выглядит;

б) если ты хочешь получить «пятерку», расскажи еще, что ты ешь на завтрак, на обед и на ужин и так далее.

При ориентировании на критерии учителя у детей формируются свои субъективные критерии самооценки и самоконтроля: «Вот как нужно рассказывать (читать, писать), чтобы получить отличную оценку».

2.2. Элементы драматизации, используемые в формировании умений говорения при обучении иностранному языку в основной школе

Психологи считают, что то, что вызывает эмоциональное сопереживание, запоминается и осмысливается лучше, чем нейтральное, индифферентное [9].

Вот почему учитель иностранного языка обязан активно вмешиваться в эмоциональную атмосферу урока и обеспечивать, по возможности, возникновение у учащихся эмоциональных состояний, благоприятных для их учебной деятельности [15].

Здесь неоспоримы возможности нетрадиционных приемов обучения, использование которых помогает активному подключению эмоциональной сферы сознания как неиспользованного резерва развития творческих возможностей личности. Поэтому обращение к драматизации при формировании навыка говорения мы считаем вполне целесообразным.

Начнем с того, что дадим определение термину «драматизация» в контексте образовательной деятельности. В методической литературе мы находим следующие термины для обозначения, данного методического приема: постановка, инсценировка, учебный (дидактический) театр, театрализация, драматизация. Однако многообразие терминов не меняет сути данного методического понятия.

Таким образом, под драматизацией при обучении иностранному языку подразумевают «креативное использование письменной и устной речи на основе ситуаций навыка говорения» [19].

Нельзя не согласиться и с интерпретацией, которая рассматривает драматизацию как один из видов современных социальных технологий, разновидность ролевой игры, реализуемой в двух вариантах: преобразование монологического текста в диалог или постановка одноактной пьесы по художественному произведению [25].

Существуют различные элементы драматизации:

- 1) импровизация;
- 2) пантомима;
- 3) формальная драматизация;
- 4) неформальная драматизация [27].

Драматизации присущи следующие обязательные компоненты: коммуникативная ситуация, включающая предметное содержание общения (предмет, продукт, результат) и условия протекания общения, в том числе пара- и экстралингвистические средства общения, временные и пространственные характеристики; социальные роли коммуникантов и система их личностных взаимоотношений; владение социальной техникой общения реализация ситуации социального контакта, конкретных речевых функций, а так же собственно техники общения (вступление в общение и завершение разговора, распределение и перемена коммуникативных ролей, поддержание разговора, проверка надежности передачи информации, уточнение, коррекция и самокоррекция) [30].

Драматизация, как методический прием для обучения языку впервые был применен именно в Англии. Питер Слейд и Брайан Уэй считаются родоначальниками использования данного приема в школе. Их идея драматизации, как средства формирования творческой личности учащихся во многом повлияла на дальнейшее развитие методических теорий по использованию драматизации в процессе обучения.

П.Слейд и Б.Уэй считали, что традиционные школьные упражнения разрушают непосредственность и творчество детей. Их упражнения с использованием приема драматизации направлены на развитие воображения и

чувств учащихся, на использование ими жестов и мимики, а задания предполагают, речевое взаимодействие партнеров в реальных коммуникативных ситуациях. Многие из этих заданий применяются и сегодня в качестве языковых и условно-речевых упражнений для создания атмосферы иноязычного общения или средства релаксации [26].

Отечественная методика использования элементов театральной педагогики базируется на системе К.С. Станиславского. Система К.С. Станиславского как достижение театральной педагогики в полном ее объеме, во взаимосвязи всех составляющих ее элементов, конечно, не может быть применена в школе. Эта система преследует специальную цель – подготовку артиста-профессионала. Чтобы плодотворно использовать искусство театра для обучения английскому языку, необходимо разобраться в основных элементах актерского творчества, взять самое необходимое из них и применить в наших целях [27].

Драматизация – давно зарекомендовала себя как успешный прием обучения иностранному языку и культуре, который активизирует лексику и коммуникативные навыки ребенка, привлекает предметы творческого цикла, такие как театр, музыка, рисование. Ее значение в овладении умениями и навыками речевой деятельности определяется, прежде всего, тем, что она исключает механическое воспроизведение материала. В ходе драматизации устанавливаются прямые связи с конкретной ситуацией, что создает благоприятные условия для усвоения речевых структур и формирования способности общаться на изучаемом языке. Здесь же открывается широкое поле для осуществления принципа сотрудничества и сотворчества [31].

Драматизация заставляет учеников пропускать ситуацию через себя, придавая ей личностный характер. Личностная ориентация, как показывает опыт изучения иностранных языков, значительно повышает эффект их усвоения, так как в этом случае наряду с интеллектом подключаются эмоции.

Личностно-значимой ситуацией делает роль, которую получает учащийся. Разыгрывая роль, ученик не просто начинает говорить языком

героя, не просто становится этим героем на несколько минут, драматизированный диалог оставляет более сильное и длительное впечатление. Следовательно, основная ценность драматизации в том, что она дает возможность детально ознакомиться с ситуацией говорения.

Благодаря перевоплощению, драматизация способствует глубокому пониманию реплик в речи. А это именно то, к чему мы стремимся, обучая учащихся чтению и говорению на английском языке [21].

Драматизация в обучении языку рассматривается как уникальный методический прием, способствующий как формированию языковых и речевых навыков, так и более глубокому пониманию других предметных областей, в частности литературы и психологии. Сторонники использования драматизации указывают на многие плюсы этого приема обучения.

Во-первых, использование драматизации в преподавании иностранного языка помогает: развивать социальное сознание; развивать лингвистическое сознание; диагностировать интересы и потребности учащихся; стимулировать учащихся с разным языковым уровнем к использованию иностранного языка [22].

Прием драматизации служит средством стимуляции интеллектуального развития, улучшает качество речи за счет увеличения длины предложений, использования разнообразных грамматических конструкций и расширения словарного запаса. Драматизация улучшает качество речи учащихся еще и фонетически, так как тон голоса и выразительность являются важными компонентами устной презентации.

Таким образом, в процессе драматизации, учащиеся формируют умения и навыки говорения, учатся выразительно и эмоционально читать свои роли, овладевают некоторыми элементами сценической грамоты. Подготовка драматизации развивает творческое воображение, коммуникативность, нравственность и художественный вкус.

Значение драматизации в овладении умениями и навыками речевой деятельности определяется, прежде всего, тем, что она исключает

механическое воспроизведение материала. В ходе драматизации устанавливаются прямые связи с конкретной ситуацией, что создает благоприятные условия для усвоения речевых структур и формирования способности общаться на изучаемом языке.

2.3. Технологии организации уроков иностранного языка в основной школе с помощью элементов драматизации

Интерес к драматизации особенно его элементу ролевой игре учителей иностранного языка обусловлен тем, что игра занимает в жизнедеятельности ребенка особое место. Именно в игре у ребенка развивается воображение, произвольное внимание и память, формируется интерес к иностранному языку.

В методике преподавания иностранного языка определились два пути обучения навыку говорения:

1) Дедуктивный путь. Обучение происходит по принципу «сверху вниз», то есть от общего к частному. Обучение начинается с целого – абзаца, который рассматривается как структурно-интонационный эталон для восприятия на слух речи, для выявления особенностей определенного диалога: обращений, клише, эллиптических предложений, модальных слов, для воспроизведения диалога по ролям, для стимулирования диалогического общения на основе подобной ситуации путем выделения вариативных элементов, для воспроизведения видоизмененной речи.

2) Индуктивный путь. Обучение происходит по принципу «снизу-вверх», то есть от частного к общему. Этот путь основан на запоминании и репродукции. Школьники на основе серии упражнений овладевают отдельными речевыми фразами, действиями. Вместе с отработкой отдельных реплик ведется обучение взаимодействию учащихся в рамках выделенных типов микродиалогов.

Помимо использования ролевых и других игр, идет обучение активной реакции на невербальные и вербальные стимулы. Применение индуктивного метода при обучении навыку говорения предполагает отсутствие разговор-образца у учащихся.

Это может говорить о следующем: учащиеся не умеют читать и не могут использовать предложенный образец; уровень речевого развития довольно высокий, в едином образце нет необходимости; предполагаемый разговор – диалог свободный, образец не даст свободы творчеству учащихся.

Здесь речь идет не просто об использовании речи, а об обучении диалогической форме общения.

Следовательно, даже без диалога – опоры можно говорить о формировании навыка умений говорения. Во временном плане элемент драматизации – ролевая игра представляет собой целостный цикл управляемого взаимодействия между учителем и учащимися.

Выделяется три этапа ролевой игры:

1. Подготовительный этап: ознакомление с темой предстоящей игры, ее сюжетом, постановкой коммуникативной задачи, описанием и распределением ролевого состава; работа над языковым материалом, используемым для проведения игры.

2. Проведение игры.

3. Подведение итогов игры.

Также существует и более детальный план: подготовительный этап в классе (вступительная беседа учителя, ознакомление с коммуникативной ситуацией и лексикой); подготовительный этап дома (чтение текстов, статей по проблеме); сама игра; заключительный этап.

Заключительный этап является необходимым элементом ролевой игры, подразумевает выполнение определенных заданий (например, написать письмо другу, статью в газету по проблеме и т.д.).

Ролевая игра может проводиться в парах, в подгруппе, в группе. Это зависит от подготовленности учащихся и поставленной цели игры. Проще

всего проводить ролевую игру в парах. Здесь, например, можно использовать анкеты, которые учащиеся заполняют, задавая друг другу вопросы.

Существуют так называемые «ролевые карты», которые заслуживают внимания. Каждый участник получает карточку, на одной стороне изложена информация о ролевой ситуации. На обратной стороне карточки информация о данном действующем лице, которая показывает возможную линию его поведения.

Правильно организованная ситуация коммуникативного общения, в которой нужно решить определенные проблемы или коммуникативные задачи является сильнейшим стимулом развития спонтанной речи. Поэтому очень важен единый сюжет, в соответствии с выбранной коммуникативной ситуацией и ролевыми отношениями между участниками общения.

Ученики могут играть роль самих себя, но чаще они исполняют роль какого-либо персонажа в специфической ситуации. Вводить элементы драматизации в учебный процесс нужно постепенно, начать следует с самых простых игр.

Например, в ходе урока можно попросить учеников «позвонить» маме друга и узнать, умеет ли друг кататься на коньках или плавать. Учащиеся начинают увлеченно «звонить» по вымышленным телефонам. Или можно воспользоваться таким игровым приемом, как введение какой-либо роли в сюжетную канву урока. Ввести роль Незнайки, постоянно сомневающегося в правильности ответов своих товарищей и задающего уточняющие вопросы.

Или, наоборот, роль Знайки, который совершенно точно может определить прав его товарищ или нет и похвалить его за это.

Есть два пути наделения ролью того или иного ученика:

1) дать роль соответственно индивидуальности ученика, то есть роль, соответствующая его возможностям;

2) дать ученику роль вопреки его индивидуальным способностям, ему будет очень сложно справиться с этой ролью, но и эффект от его ролевого поведения будет значительно выше, чем в первом случае.

Таким образом, можно сказать, что элемент драматизации – ролевая игра:

- а) это обучение в действии, повышающее качество обучения;
- б) это в высшей степени мотивирующий фактор, так как она вызывает интерес учащихся;
- в) предоставляет учащимся опору: подсказывает, какие речевые модели могут выразить ту или иную мысль в данной ситуации;
- г) сопровождается положительным эмоциональным подъемом, который благоприятно влияет на качество обучения, повышает его результативность.

Малая ролевая игра подготавливается и проводится в рамках одного занятия. Такой вид игры можно проводить практически на каждом занятии иностранного языка.

Систематическое проведение малых ролевых игр может стать подготовительным этапом к проведению большой ролевой игры. Начиная новую разговорную тему, можно приступить к подготовке к большой ролевой игре уже с первого занятия. Подробно раскрыв содержание новой темы, учитель создаст ориентир возможным сюжетам ролевой игры. И тогда дети с большим удовольствием проявят инициативу и свою креативность в разработке сюжетной игры, определении количества ролей, действующих лиц и реквизита.

В ходе следующего занятия учителю вместе с учениками необходимо выбрать сюжеты ролевой игры, которые могут быть предложены как учителем, так и детьми. Также необходимо определить коммуникативную ситуацию предстоящей ролевой игры и определиться с необходимым набором ролей.

Дети безукоризненно будут соблюдать условия игры, если будут учтены их пожелания, мнения, если они будут привлечены к самой разработке игры. После определения сюжета игры, общей коммуникативной ситуации и набора ролей необходимо наметить ход игры. Отличный вариант использования

такой схемы игры, на которой слева направо обозначены все участники ролевой игры (А, Б, В, Г...), а сверху вниз – этапы ролевой игры (1,2,3...).

В ролевые игры должен быть главный действующий персонаж, в роли которого должен быть один из учеников, ему должна отводиться стержневая роль. Это обеспечит более четкую организацию ролевой игры, главный персонаж станет ориентиром для остальных участников игры. Хотя на отдельном этапе могут быть и два–три основных персонажа.

Из схемы хорошо видно, что стержневая роль поэтапно переходит от одного персонажа к другому. Эта схема является надежным ориентиром для всех участников игры. После определения общего хода игры, начинается этап индивидуальной работы каждого учащегося над своей ролью.

В это же время изготавливается необходимый реквизит. Чтобы подготовиться к ролевой игре, дети выполняют упражнения из учебника. За пару дней до проведения ролевой игры учителю разумно будет индивидуально побеседовать с учениками, чтобы убедиться в их готовности играть свою роль.

В процессе игры учитель тоже может отвести себе какую-либо роль, но не главную. В противном случае игра превратится в традиционную форму работы, под его руководством. Лучше всего учителю взять какую-то роль вначале, когда учащиеся еще не освоили данный вид работы, еще входят в роли.

Ролевая игра - короткая игровая ситуация. Она длится не более 30 минут. В ролевой игре дети обыгрывают действия героев, роли которых они на себя взяли, в заданной ситуации.

Целесообразно использовать ролевую игру в рамках заключительного занятия по теме. Подводя итоги ролевой игры, учитель должен оценить вклад каждого ученика в подготовку и участие в ролевой игре, выразить отношение к их ролевому поведению и лишь в последнюю очередь – правильность их высказываний на иностранном языке. Причем лучше отмечать положительные стороны проведенной ролевой игры, а недостатки лучше обсудить в

индивидуальном порядке с каждым учеником (в случае если что-то пошло не так).

Учитель должен быть тактичен, особенно при оценке результатов первой ролевой игры. Резко неодобрительная оценка деятельности ее участников приведет к снижению активности. Лучше сначала обсудить и проанализировать то, что получилось и почему, а неудачные моменты лучше оставить на завершающий этап обсуждения.

Таким образом, драматизация – хорошая возможность для раскрепощения участников, для проявления умений анализировать, общаться, принимать решения. Это способствует активности учеников на уроках, расширению их кругозора, созданию языковой среды, осуществлению проверки знаний.

Возрастает интерес к иностранному языку. Учащимся это дает уверенность в себе и своих знаниях, более серьезное отношение к предмету; пополнение своих знаний. Одним из способов проявления диалогической речи является элемент драматизации – ролевая игра, которую можно считать эффективным способом создания коммуникативной направленности на уроках иностранного языка.

С помощью ролевой игры можно наиболее точно и доступно воспроизвести модель иноязычного общения. В такой организационной форме обучения как ролевая игра оптимально сочетаются индивидуальные, парные и групповые формы на уроке. Ролевая игра обязательно должна быть одним из структурных компонентов урока иностранного языка.

Выводы по главе 2

Во второй главе мы рассмотрели использование элементов драматизации в формировании навыка говорения.

Под драматизацией при обучении иностранному языку подразумевают «креативное использование письменной и устной речи на основе ситуаций навыка говорения» [19].

Психологи утверждают, что эмоциональные события лучше запоминаются и осмысливаются [9]. Учителя иностранного языка должны создавать эмоциональную атмосферу на уроке для улучшения учебной деятельности. Драматизация при обучении иностранному языку предполагает креативное использование речи на основе ситуаций. Элементы драматизации включают импровизацию, пантомиму, формальную и неформальную драматизацию. Этот методический прием был впервые применен в Англии Питером Слейдом и Брайаном Уэйем и оказал влияние на развитие методик обучения [26]. Отечественная методика основана на системе К.С. Станиславского, Чтобы плодотворно использовать искусство театра для обучения английскому языку, необходимо разобраться в основных элементах актерского творчества, взять самое необходимое из них и применить в наших целях [27].

Драматизация в обучении иностранному языку активизирует лексику, коммуникативные навыки и развивает творческое мышление учащихся.

Очень часто элементом драматизации выступает ролевая игра. Ролевая игра на уроке может проводиться как малая игра на одном занятии, так и подготовка к большой ролевой игре. В ходе игры ученики могут вживаться в различные роли, что помогает им улучшить обучение, мотивировать их, предоставить опору и сопровождается положительными эмоциями.

Учитель должен оценить вклад каждого ученика, выразить отношение к их ролевому поведению и обсудить недостатки индивидуально. Подготовка и продуманность игры с участием учителя и детей обеспечивают успешное ее проведение.

3. Практический аспект формирования навыков говорения средствами драматизации

3.1. Констатирующий этап. Диагностика исходного уровня сформированности навыков говорения у школьников основной школы при обучения иностранному языку

Современная теория и практика преподавания иностранных языков в школе поставлены перед необходимостью формирования и совершенствования у каждого ребенка коммуникативной компетенции [24].

В условиях отсутствия языковой среды, в которой осуществляется изучение иноязычной культуры, говорение является единственной возможностью создания, отсутствующей языковой социокультурной среды, единственным способом расширить это культурно-языковое пространство и обеспечить столь угодно долгое пребывание обучаемого в этом пространстве [24].

Базой для проведения исследования послужила Гимназия №3 г. Красноярск и 5 класс под руководством преподавателя английского языка Алексеевой Юлии Алексеевны.

Практическая часть нашего исследования проводилась в 5 классе в количестве 14 учащихся из них шесть мальчиков и восемь девочек в возрасте 11-12 лет.

Целью исследования было подтверждение гипотезы: использование элементов драматизации будет способствовать формированию навыка говорения у школьников при обучении иностранному языку при соблюдении следующих условий: учет технологии использования элементов драматизации на уроках иностранного языка (ознакомление с ситуацией, постановка задач, инсценировка, подведение итогов); учет компонентов драматизации (коммуникативная/диалогическая ситуация, роли коммуникантов, техника общения).

В соответствии с целью исследования были выдвинуты следующие задачи исследования:

1. Определить уровень сформированности навыка говорения на констатирующем этапе исследования.

2. Разработать ситуации говорения, используя приём драматизации, для успешного формирования умений диалогической речи у учащихся 5 класса.

3. Исследовательским путем доказать степень влияния приема драматизации на повышение уровня сформированности навыка говорения речи у учащихся 5 класса.

В соответствии с поставленными задачами наше исследование включает три этапа, предусматривающих следующее:

1. Выявление исходного уровня сформированности навыка говорения у учащихся.

2. Апробация ситуаций говорения при помощи приема драматизации для формирования навыка говорения.

3. Диагностика итогового уровня сформированности навыка говорения.

В связи с тем, что задание на выявление сформированности навыка говорения должен соответствовать возрастным особенностям учащихся, была подобрана ситуация для диалога из учебника «Access» автора Эванс Вирджиния, по разделу «The animal kingdom», по теме «My pet»: диалог – обмен мнениями «What is your unusual pet?».

- What pet have you got?

- I have...His name is...and what about you?

- Oh, I have...His name is...and he is...years old. By the way, how old is your pet?

-He is...He's got...and he can...What about your pet?

-My pet has got...and he can...

Для определения уровня сформированности навыка говорения послужили критерии оценивания предложенные авторами учебника «Access» автора Эванс Вирджиния.

Оценка «5» ставится в том случае, если общение осуществилось, высказывания учащихся соответствовали поставленной коммуникативной задаче, и при этом их устная речь полностью соответствовала нормам иностранного языка в пределах программных требований для данного класса.

Оценка «4» ставится в том случае если, если общение осуществилось, высказывания учащихся соответствовали поставленной коммуникативной задаче и при этом учащиеся выразили свои мысли на иностранном языке с незначительными отклонениями от языковых норм, а в остальном их устная речь соответствовала нормам иностранного языка в пределах программных требований для данного класса.

Оценка «3» ставится в том случае если, если общение осуществилось, высказывания учащихся соответствовали поставленной коммуникативной задаче и при этом учащиеся выразили свои мысли на иностранном языке с отклонениями от языковых норм, не мешающими, однако, понять содержание сказанного.

Оценка «2» ставится в том случае если, если общение не осуществилось, или высказывания учащихся не соответствовали поставленной коммуникативной задаче, учащиеся слабо усвоили пройденный языковой материал и выразили свои мысли на иностранном языке с такими отклонениями от языковых норм, которые не позволяют понять содержание большей части сказанного.

По результатам наблюдения мы определили уровень сформированности навыков говорения у учащихся.

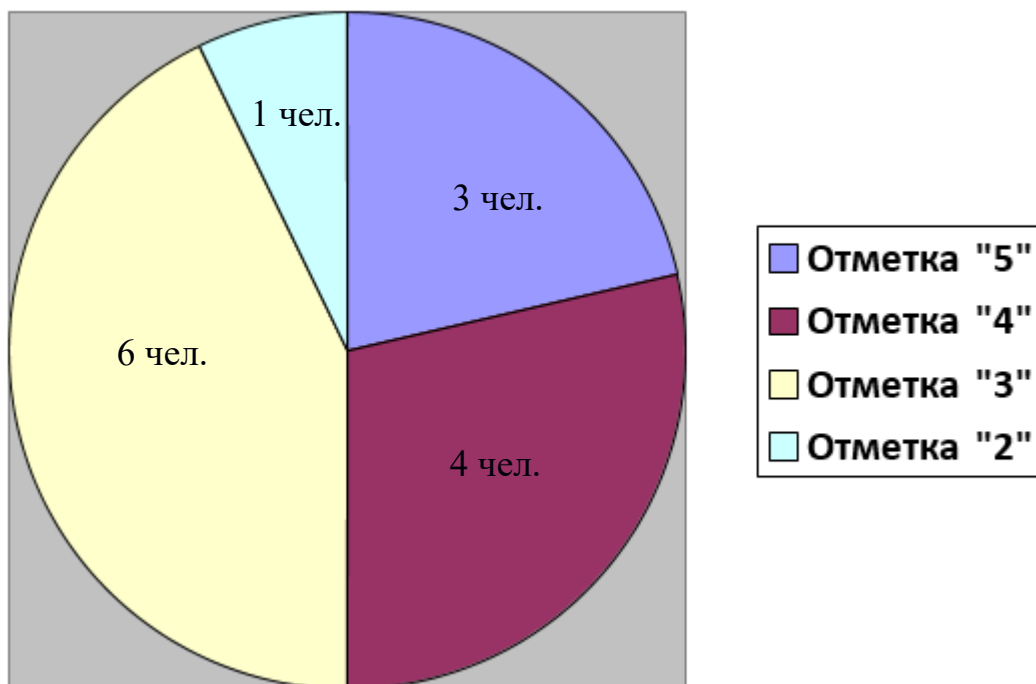


Рисунок 2 - Результаты контрольного наблюдения исходного уровня сформированности навыков говорения

Исходя из полученных данных и анализа трудностей, которые испытывали учащиеся при выполнении данного задания, была спланирована дальнейшая работа, предполагающая применение приема драматизации для совершенствования навыка говорения.

Поэтому мы поставили перед собой следующие задачи:

1. Разработать и провести цикл уроков, направленных на формирование у учащихся навыка говорения через элементы драматизации.
2. Исследовательским путем доказать степень влияния приема драматизации на повышение уровня сформированности навыка говорения в 5 классе.

3.2. Формирующий этап. Практическая работа по формированию навыков говорения у школьников основной школы при обучения иностранному языку

Формирующий этап нашего исследования проводился с целью формирования навыка говорения школьников через элементы драматизации.

При проведении уроков с организацией практической деятельности с диалогами для формирования навыка говорения школьников мы ориентировались на тему «My pet» в УМК «Access» Вирджинии Эванс.

В данном учебнике представлено достаточно ситуаций для формирования навыка говорения речи подростков.

Учащимся предлагались следующие коммуникативные ситуации:

1. Диалог-расспрос «Животные» (применён элемент драматизации пантомима).
2. Ролевая игра «Что умеют делать животные?» (применен элемент драматизации – ролевая игра с использованием «пальчиковых куколок»).
3. Ролевая игра «В зоомагазине».

Задания были выбраны в соответствии с возрастными особенностями и этапом обучения английскому языку. Также были учтены компоненты драматизации: коммуникативная ситуация; роли коммуникантов; техника общения.

Учащимся не давался четкий алгоритм выполнения задания, а предлагался образец диалога, часто использовалось одобрение и похвала, лучшие пары учащихся награждались значками «Лучший диалог урока».

Фрагмент урока 1

Тема: «Животные»

Цель: формирование навыка говорения

Задачи:

- учить решать коммуникативную задачу;

-учить корректно интонировать предложения и произносить звуки

Тема коммуникативной ситуации: «Животные»

Форма диалога: диалог – расспрос

Метод: дедуктивный

Этапы работы	Время	Действия учителя	Действия учащихся
Организационно – мотивационный момент	2 мин	1. Ознакомление с ситуацией Итак, сегодня мы с вами на время урока очутимся в театре и познакомимся с таким видом драматизации как «пантомима». Today there are 3 types of roles: ➤ Mime ➤ Spectator ➤ Showman 2. Постановка задачи Imagine that you are at a performance. The mime shows you animals using pantomime, the spectator's task is to guess which animal the mime is portraying, and the showman's task is to ask questions to the spectator.	Слушают диалогическую ситуацию
Разминка	10 мин	Today we continue to get acquainted with the theater and remember our exercises aimed at developing the ability to speak without words, that is, pantomime: Упражнение-приветствие: - Hello friend! (Здравствуй друг!) – при этом происходит рукопожатие. - How are you? (Как дела?) - разводят руки в стороны. - Where have you been? (Где ты был?) - берут аккуратно за ушко своего партнера. - I missed! (Я скучал!) - правая рука к сердцу, глаза в глаза. - You came. (Ты, пришел...)- руки на плечи друг другу. -Good/ ok/ Fine (Хорошо!) – объятия. So, I hope that you remember, and now we will practice: I will say the words of greeting, and you will show with gestures...	Вспоминают фразы и элемент драматизации - пантомима

Повторение пройденной лексики	5 мин	First, let's remember the words and phrases that we already know. Animals: cat, dog, duck, rabbit, tortoise, shark, fish, parrot, monkey Phrases: Who is it? It's a...	Повторяют пройденный материал
Составление диалога (Игра «Мим»)	15 мин	3.Инсценировка Well, now we will make up our dialogues. So, the mime, the spectator and the showman come onto the stage. The mime pulls out a card with an animal and shows the animal with gestures and facial expressions, the showman asks "Who is it?", The spectator's task is to guess and name the animal using the phrase "It's a..."	Составляют диалог и воспроизводят его, используя элементы драматизации
Подведение итогов	3 мин	4.Подведение итогов Well, today you worked very good. Our winners are...Congratulations! Homework:....Thank you for the lesson. Good bye.	Анализируют урок

Анализ: наряду с фонетической отработкой, осуществляется активное осознание, употребление и запоминание лексических единиц и речевых клише, и использование их при формировании навыка говорения. При постановке задачи, учащиеся пробуют решить коммуникативную задачу коммуникативной ситуации.

При повторении учащиеся запоминают лексические единицы и речевые клише и учатся правильно оформлять лексико – грамматическую сторону речи.

Фрагмент 2

Тема: «Что умеют делать животные?»

Цель: формирование навыка говорения

Задачи:

- учить использовать речевые клише в диалоге;
- учить решать коммуникативную ситуацию.

Тема диалогической ситуации: «Что умеют делать животные?»

Форма работы: ролевая игра с использованием пальчиковых кукол

Метод: индуктивный

Этапы работы	Время	Действия учителя	Действия учащихся
Организационно – мотивационный момент	2 мин	<p>1. Ознакомление с ситуацией</p> <p>So, in previous lessons we introduced you to the element of theater, this is dramatization, and we ourselves were in the role of theater actors. Today you will receive new roles. The theme of the sketch is “What can animals do?”</p> <p>2. Постановка задачи</p> <p>Today we will play the role of animals, we will get to know each other and say what we can do and what we cannot do, animal finger puppets will help us in our game.</p>	Слушают диалогическую ситуацию
«Повторение пройденной лексики»	5 мин	In the last lesson, we went over action verbs (глаголы действий) and the modal verb (модальный глагол) «Can». Let's repeat the action verbs: run, jump, swim, crawl, walk. The modal verb «can» also passed, which is translated as “мочь, уметь” and the phrases «I can..., I cannot...»	Повторяют пройденный материал
Ролевая игра	15 мин	Well, now we will make up our dialogues. Now, come up in groups of 2, pull out the animals and get to know each other. For example: -Hello -Hi -I'm a rabbit -I'm a fish -I can jump, but I cannot run -I can swim, but I cannot jump	Инсценируют диалоги
Подведение итогов урока	3 мин	<p>4. Подведение итогов</p> <p>Well, today you worked very good. Our winners are... Congratulations! Homework:.... Thank you for the lesson. Good bye.</p>	Анализируют урок

Анализ: осуществляется активное осознание, употребление и запоминание лексических единиц и речевых клише и употребление их при говорении.

На данном уроке, используя приём драматизации в своей диалогической речи, ученик учится резюмировать информацию, излагать мысли.

А также при работе с речевыми клише и лексическими единицами, учащиеся получают возможность улучшить свою произносительную сторону речи.

Фрагмент 3

Тема: «В зоомагазине»

Цель: формирование навыка говорения

Задачи:

- учить решать коммуникативную задачу
- учить корректно интонировать предложения и произносить звуки

Тема диалогической ситуации: «В зоомагазине»

Форма диалога: ролевая игра

Метод: дедуктивный

Этапы урока	Время	Действия учителя	Действия учащихся
Организационно – мотивационный момент	2 мин	<p>1. Ознакомление с ситуацией So, in previous lessons we introduced you to the element of theater, this is dramatization, and we ourselves were in the role of theater actors. Today we have new roles. The theme of the skit (сценки) “In a pet store” Today we will be a seller and a buyer in a pet store.</p> <p>2. Постановка задачи Your task is to make a dialogue between the seller and the buyer in a pet store.</p>	Слушают диалогическую ситуацию
Повторение пройденной лексики		<p>So let's review the words and phrases we learned in the last lesson. Phrases: I want to buy a... Great idea! Here you are Words: pence, pound, red (рыжий)</p>	Повторяют пройденный материал

Работа с диалогом - образцом	10 мин	<p>Before listening</p> <p>But now open you books at p.49, ex.2 Find the dialogue.</p> <p>Listening</p> <p>Now listen to it. What is the dialogue about? Let's translate the dialogue. Let's listen to the dialogue again.</p> <p>After listening</p> <p>Now repeat after me sentences from the dialogue. Find the sentence... Now let's read dialogue with the correct intonation.</p>	<p>Воспринимают на слух диалог. Работают с диалогом</p>
Составление диалога	20 мин	<p>3.Инсценировка</p> <p>Well, now we will make up our dialogues. So, we have just listened and translated the dialogue, you can use it as a sample (пример) when you make your dialogue.</p>	<p>Составляют свой диалоги воспроизводят его, используя элементы драматизации</p>
Подведение итогов урока	3 мин	<p>4.Подведение итогов</p> <p>Well, today you worked very good. Our winners are...Congratulations! Homework:....Thank you for the lesson. Good bye.</p>	<p>Анализируют урок</p>

Анализ: осуществляется активное осознание, употребление и запоминание лексических единиц и речевых клише и использование его в говорении. Учащиеся на данном уроке получают возможность улучшить произносительную сторону речи, так как когда учащиеся сами составляют мини - сценку на иностранном языке, то сама речью сам язык становятся их собственными.

3.3. Контрольный этап. Диагностика итогового уровня сформированности навыков говорения

Заключительный этап нашей исследовательской работы – контрольный, задачей которого было выявление динамики уровня сформированности навыка говорения.

На данном этапе был проведен контрольный срез, на котором учащимся вновь была предложена диалогическая ситуация: «My unusual pet».

Для определения уровня сформированности навыка говорения были использованы критерии оценивания из УМК «Access» автора Эванс Вирджиния.

По результатам контрольного наблюдения мы выявили уровень сформированности навыка говорения у учащихся.

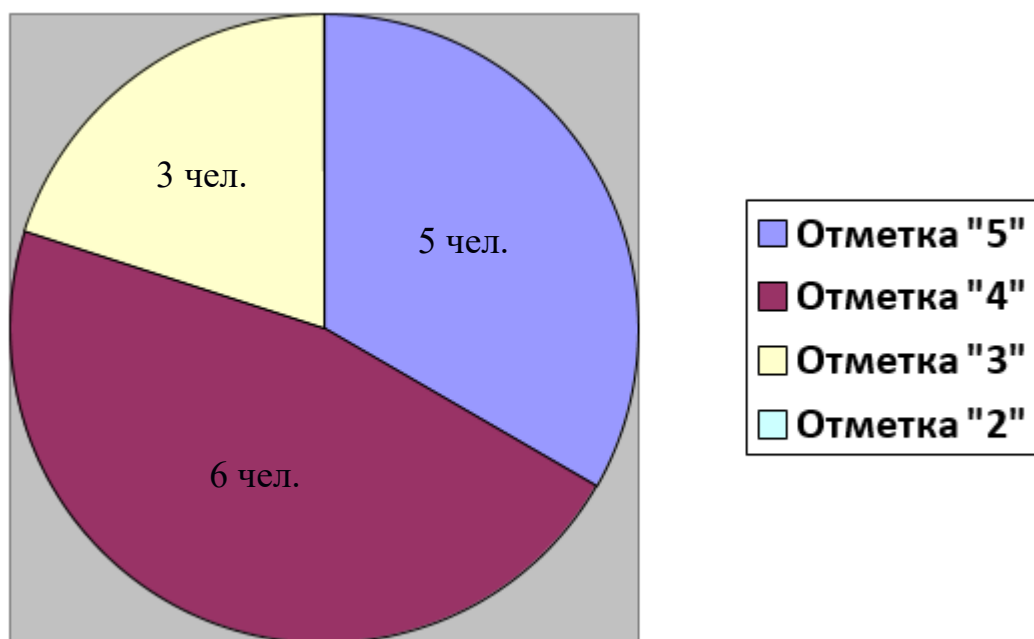


Рисунок 3 - Результаты итогового наблюдения уровня сформированности навыков говорения

Следует отметить, что повысились показатели таких параметров как решение коммуникативной задачи, взаимодействие с собеседником и лексикограмматическое оформление.

Таким образом, мы можем говорить о подтверждении выдвинутой нами гипотезы: использование элементов драматизации будет способствовать формированию навыка говорения у школьников при обучения иностранному языку при соблюдении следующих условий:

-учет технологии использования элементов драматизации на уроках иностранного языка (ознакомление с ситуацией, постановка задачи, инсценировка, подведение итогов);

-учет компонентов драматизации (коммуникативная ситуация, роли коммуникантов, техника общения).

Заключение

Как ранее упоминалось, задача каждого учителя – создание условий, которые способствовали бы общению учащихся.

В своей работе мы попробовали решить данную задачу. Проанализировав педагогическую и методическую литературу по проблеме исследования, мы выявили, что существует большое количество методов, средств, приемов обучения навыку говорения, одним из которых является приём драматизации.

Драматизация является эффективным, но недооценённым приемом для формирования навыка говорения, а также развития познавательного интереса учащихся к изучению иностранного языка.

Детально продуманная и методически грамотно организованная инсценировка является таким приемом обучения, который позволяет комплексно решать задачи как практического, так и воспитательного, развивающего и образовательного характера. В связи с этим игры на уроках иностранного языка должны являться неотъемлемой частью методической организации урока.

В процессе работы были решены следующие задачи:

1. Проанализировать и систематизировать педагогическую и методическую литературу по проблеме исследования.
2. Определить содержание, особенности и принципы применения драматизации, как приема совершенствования навыка говорения при обучении иностранному языку.
3. Разработать коммуникативные (диалогические) ситуации с использованием элементов драматизации по УМК «Access» автора Эванс Вирджиния.
4. Частично апробировать разработанные ситуации с элементами драматизации на уроках английского языка в 5 классе.
5. Сформулировать общие выводы по проведенному исследованию.

Для успешного формирования навыка говорения мы разработали коммуникативные ситуации, на которых возможно использование элементов драматизации, составленных по УМК «Access» автора Эванс Вирджиния.

Учащимся предлагались следующие коммуникативные ситуации:

1. Диалог - расспрос «Животные».
2. Ролевая игра «Что умеют делать животные?».
3. Ролевая игра «В зоомагазине».

После проведенного исследования мы можем говорить о подтверждении выдвинутой нами гипотезы: использование элементов драматизации будет способствовать формированию навыка говорения у учащихся основной школы при обучении иностранному языку при соблюдении следующих условий:

-учет технологии использования элементов драматизации на уроках иностранного языка (ознакомление с ситуацией, постановка задачи, инсценировка, подведение итогов);

-учет компонентов драматизации (коммуникативная ситуация, роли коммуникантов, техника общения).

Практическая ценность данной работы заключается в возможности использования на практике разработанных автором диалогических ситуаций для формирования навыка говорения. Поступив на работу в школу, можно продолжить работать над этой проблемой, пользуясь разработанными диалогическими ситуациями.

Список использованных источников

1. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования. – М., 2012
2. Примерная рабочая программа основного общего образования. Английский язык. – М.: Просвещение, 2021. – 109 с.
3. Брагина О.А. О системе упражнений в процессе обучения диалогической речи// Иностранные языки в школе. – 2006. - № 3.
4. Берлин С.А. Обучение английской интонации. М.: Высш. шк., 2011. – 117 с.
5. Бикеева А.С. Некоторые приемы развития творческих способностей учащихся на уроках иностранного языка // Иностранный язык в школе. – 2005. – №2. – 31-41.с.
6. Бим И. Л. Некоторые актуальные проблемы современного обучения иностранным языкам/ Иностранный язык в школе. – 2006. – №4. – 5-7с.
7. Велитченко Л.К. Развитие иноязычного речевого слуха у взрослых при овладении языками: Автореф. дис. . канд. психол. наук. Киев, 2010.– 18 с.
8. Верещагина И.Н. Английский язык, 9 класс. М., 2000.
9. Вишневский Е. И. Опыт построения упражнений для работы в парах// Иностранные языки в школе. – 2005. - № 6.
10. Гальскова Н.Д. Теория и методика обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: Учеб.пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. Высш. пед. учеб. заведений. / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – М.: Издательский центр «Академия», 2009. – 334 с.
11. Гез Н.И. История зарубежной методики преподавания иностранных языков: учебное пособие / Н.И. Гез, Г.М. Фролова. – М.: Академия, 2008. – 256 с.
12. Гин А. Приемы педагогической техники. – М.: Вита, 2013. – 88 с.
13. Горб Г.А. Обучение средствам выражения эмотивно-оценочных отношений в иноязычной диалогической речи школьников Л., 2007. –166 с.

14. Гусевская О.В. Формирование коммуникативной культуры личности как основа общекультурной компетентности. - Ценности и смыслы № 1 , 2012. – 146 с.
15. Демидова Е.Л. Методика обучения эмоционально окрашенному педагогическому воздействию- М., 2008. – 24 с.
16. Долгалова Н.В. Совершенствование устной диалогической речи школьников на среднем этапе обучения иностранному языку - Л., 2010. –17с.
17. Друпп В.В. «Dramatic activities in Language Learning.» – М.: Вита, 2008. – 123 с.
18. Жуковская М.Н. Условия повышения эффективности слухового самоконтроля в обучении иноязычному произношению - М., 2010. –23 с.
19. Загребина, И.В. Интегративное обучение как средство целостного развития личности среднего школьника// И.В. Загребина/ Иностранный язык в школе, №1, 2008.
20. Зимняя И.А. Психология обучения неродному языку. - М., Русский язык, 2009.- 219 с.
21. Зимняя И.А. Условия формирования навыка говорения на иностранном языке и критерии его отработанности - М., 2007. - 90-92. с.
22. Исенина Е.И. Развитие диалога в связи с познанием ребенком другого и себя / ЛГПИ им. А.И. Герцена; отв. ред. С.Н. Цейтлина // Детская речь: Проблемы и наблюдения: сб. науч. тр. М., 2009.
23. Казанский О.А. Игры в самих себя. – 2-е изд. – М.: Роспедагенство, 2005. – 128 с.
24. Кобзева Н.А. Коммуникативная компетенция как базисная категория современной теории и практики обучения иностранному языку// Журнал Молодой учёный.2011 г. Том II. № 3. С.119.
25. Конышева А.В. Английский язык. Современные методы обучения. – Мн.: ТетраСистемс, 2007. – 325 с.

26. Микунис Н.С. Школьная театральная педагогика: традиционные и новые формы в преподавании иностранного языка // Иностранные языки в школе. 2023. № 10. С. 26-32.

27. Макарова Н.Я. Театрализация в формировании толерантного поведения будущих педагогов: Диссертация канд. пед. наук / Н.Я Макарова. Москва, 2003. - 284 с.

28. Настольная книга преподавателя иностранного языка / Е.А. Маслыко, П.Б. Бабинская, А.Ф. Будко, С.И. Петрова. – Мн.: Высшая школа, 2006. – 516 с.

29. Обучение иностранным языкам в школе и ВУЗе: Методическое пособие для преподавателей / Отв. ред. М.К. Колкова. – СПб.: КАРО, 2011.- 235 с.

30. Ощепкова Т.В. Приемы обучения говорения // Иностранный язык в школе. – 2009. – №3. – 15-21 с.

31. Рогова Г. В. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в средней школе / Г. В. Рогова, И. Н. Верещагина. — М. : Просвещение, 2000. — 232 с.

32. Рогова, Г.В. Примерные программы обучения и официальные требования к уровню подготовки учащихся начальной, основной и старшей школы, Рогова Г.В. М., «Астрель», 2006

33. Современные теории и методы обучения иностранным языкам: Материалы второй международной научно-практической конференции «Языки мира и мир языка». – М.: Экзамен, 2006. – 381с.

34. Livingstone C. Role Play in Language Learning. – М., 2008. – 56 с.



АНТИПЛАГИАТ
ОБНАРУЖЕНИЕ ЗАИМСТВОВАНИЙ

СПРАВКА

о результатах проверки текстового документа
на наличие заимствований

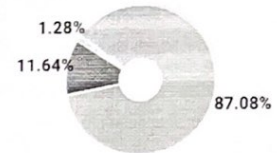
Красноярский государственный
педагогический университет им.
В.П. Астафьева

ПРОВЕРКА ВЫПОЛНЕНА В СИСТЕМЕ ANTIPLAGIAT.VUZ

Автор работы: Шичев Тарас Денисович
Самоцитирование
рассчитано для: Шичев Тарас Денисович
Название работы: Драматизация как инструмент формирования навыков говорения на уроках английского языка в основной школе Шичев
Тип работы: Не указано
Подразделение:

РЕЗУЛЬТАТЫ

СОВПАДЕНИЯ	11.64%
ОРИГИНАЛЬНОСТЬ	87.08%
ЦИТИРОВАНИЯ	1.28%
САМОЦИТИРОВАНИЯ	0%



ДАТА ПОСЛЕДНЕЙ ПРОВЕРКИ: 05.06.2024

Структура документа: Проверенные разделы: титульный лист с 1, содержание с 2-3, основная часть с 4-55
Модули поиска:

Переводные заимствования (RuEn); Диссертации НББ; Коллекция НБУ; IEEE; Цитирование; Переводные заимствования*; Библиография; Шаблонные фразы; Сводная коллекция ЭБС; Кольцо вузов (переводы и перефразирования); Издательство Wiley; СМИ России и СНГ; Перефразирования по коллекции издательства Wiley; Перефразирования по коллекции IEEE; Медицина; Переводные заимствования издательства Wiley; Патенты СССР, РФ, СНГ; Публикации РГБ; СПС ГАРАНТ: нормативно-правовая документация; ИПС Адилет; Кольцо вузов; Перефразирования по Интернету (EN); СПС ГАРАНТ: аналитика; Переводные заимствования IEEE; Перефразированные заимствования по коллекции Интернет в русском сегменте; Перефразированные заимствования по коллекции Интернет в английском сегменте; Публикации

Работу проверил: Исаева Татьяна Борисовна
ФИО проверяющего

Дата подписи: 05.06.2024,

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
в коммерческих целях.

ОТЗЫВ

на выпускную квалификационную работу «Драматизация как инструмент формирования навыков говорения на уроках английского языка в основной школе»

студента факультета иностранных языков, обучающегося по очной форме ФГБОУ ВО «Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева» по направлению 44.03.01 — Педагогическое образование, Направленность(профиль) образовательной программы Иностранный язык (английский язык)

Шичева Тараса Денисовича

Выпускная квалификационная работа Т.Д. Шичева рассматривает формирование речевых умений у обучающихся на уроках английского языка в основной школе в аспекте многосторонней коммуникации в образовательном процессе.

В первой главе работы представлены разносторонние характеристики механизмов, характеризующих процесс говорения, таких как репродукция, комбинирование, конструирование, выбор, упреждение, дискурсивность, возрастные особенности при обучении говорению на иностранном языке анализируются различные подходы отечественных исследователей к обучению говорению, рассматриваются различные виды упражнений для развития навыков говорения, что представляет достаточную теоретическую базу в данной области.

Во второй главе автор логично переходит к анализу использования методики драматизации, элементов драматизации в формировании навыка говорения иностранному языку, рассматривает подходы зарубежных и отечественных авторов в данной области.

В третьей главе рассматривается практический аспект формирования навыков говорения средствами драматизации, где автор подробно останавливается на трёх этапах применения драматизации как метода обучения иностранному языку: констатирующем, формирующем и контрольном с разработкой и применением авторских заданий.

На каждом этапе представлен тщательный анализ результатов эксперимента.

В заключении Т.Д. Шичев подчёркивает, что драматизация является эффективным приемом для формирования навыка говорения у обучающихся на уроках английского языка в основной школе.

Работа была апробирована при прохождении педагогической практики в школе.

Выпускная квалификационная работа Т.Д. Шичева, несомненно, является глубоким исследованием с методической и практической точек зрения и заслуживает оценки **«отлично»**.

Научный руководитель:



кандидат филологических наук,
доцент кафедры английского языка
Т.Б. Исаева

СОГЛАСИЕ

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

Я, Шичев Тарас Денисович
(фамилия, имя, отчество)

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

на тему:

Драматизация как инструмент формирования
навыков говорения на уроках английского языка
- в основной школе

(название работы)

(далее – ВКР) в сети Интернет в ЭБС КГПУ им. В.П. Астафьева, расположенной по адресу [http:// elibr.kspu.ru](http://elibr.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.

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

07.05.24

(дата)

Shichev

(подпись)