

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

Факультет Исторический
(полное наименование института/факультета)

Кафедра Английского языка
(полное наименование кафедры)

Педагогическое образование
44.03.05.

Направленность История и иностранный язык

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Научный
руководитель

Битнер Марина
Александровна

(ФИО)



(подпись)

« _____ » _____ 2017 г.

Выпускная квалификационная работа

по дисциплине: методика преподавания английского языка

**«Использование опор при обучении говорению на английском языке на
среднем этапе»**

Выполнила: студентка 50 группы
Булыгина Анастасия Владимировна

Научный руководитель: кандидат
филологических наук, доцент,
Битнер Марина Александровна

Дата защиты _____

Оценка _____

Красноярск 2017

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
Глава 1. Роль наглядности при обучении говорению на среднем этапе в школе	9
1.1 Роль наглядности на уроке иностранного языка.....	9
1.2 Коммуникативная компетенция и ее составляющие.....	11
1.3 Лингводидактические принципы и их реализация на уроке иностранного языка.....	15
1.4 Теоретические основы обучения говорению	18
1.5 Трудности, возникающие при обучении говорению на среднем этапе	23
1.6 Опоры как средство обучения говорению в школе на среднем этапе.....	27
Выводы по первой главе	31
Глава 2. Опыт использования опор при обучении говорению на среднем этапе	33
2.1.Констатирующий эксперимент в школе и его результаты.....	33
2.2.Анализ УМК «Enjoy English» для 5 класса общеобразовательных учреждений с точки зрения обучения говорению.....	38
2.3. Методические разработки с использованием различных видов опор.....	43
2.3.1 Обучение монологическому высказыванию.....	43

2.3.2 Обучение диалогическому высказыванию.....	48
Выводы по второй главе.....	53
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	54
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	57
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	62

Введение

В настоящее время в методике обучения иностранному языку в школе важной целью становится практическое владение всеми видами речевой деятельности (аудированием, говорением, чтением и письмом), то есть основное назначение иностранного языка видится в формировании способности общаться на нем. Именно поэтому в ФГОС важная роль уделена становлению коммуникативной компетенции, а ведущим видом речевой деятельности становится говорение.

Формирование коммуникативной компетенции является основной и ведущей целью обучения, так как ее составляющие - это отражение знаний, как фонетики, лексики, грамматики, так и знания о культуре страны изучаемого языка. построения высказывания, обусловленного ситуацией общения, представляет собой сложную методическую задачу, поскольку овладение им связано с наибольшими трудностями для учащихся и требует больших временных затрат и усилий как со стороны учителя, так и учащихся.

При обучении говорению учащиеся решают различные коммуникативные задачи в процессе общения как со взрослыми, так и между собой, в пределах тех сфер общения, которые являются для них актуальными. Примерами могут являться: игровая, учебно-трудовая и семейно-бытовая сферы общения. Навыки монологической и диалогической речи формируются одновременно и взаимосвязано.

Проблема обучения говорению остается одной из главных проблем в методике обучения иностранным языкам. Обучение говорению является продуктивным процессом, требующим от учащихся построения высказывания, обусловленного ситуацией общения, поэтому его считают сложной методической задачей, поскольку овладение им связано с наибольшими трудностями для учащихся и требует больших временных

затрат и усилий как со стороны учителя, так и учащихся.

Совершенно очевидно, что для повышения эффективности обучения задачей каждого учителя является включение в свою работу как можно больше разнообразных методов и приемов, а также их совершенствование и систематическое обновление. Также необходимо включать в работу систему вспомогательных средств обучения: технические средства обучения, разнообразный раздаточный и наглядный материал. Не менее важной задачей учителя так же является и сопровождение ученика в процессе обучения, прогнозирование его возможных затруднений как содержательного, так и формального плана.

Проблемы, возникающие в процессе овладения учащимися монологической и диалогической речью, поможет решить обращение к принципу наглядности на уроках иностранного языка.

Наглядность, при обучении говорению на иностранном языке, помогает раскрыть содержание высказываний и моделирует жизненные ситуации, в которых происходит коммуникация. Принцип наглядности в применении к обучению иностранному языку выступает в форме ситуативной наглядности. Кроме того, средства наглядности могут быть использованы в качестве ориентировочных опор и при обобщении языковых явлений, где они проявляют себя так же, как при обучении другим учебным предметам.

В практике преподавания использование опор давно стало необходимостью, так как их основное назначение – помощь ученику. Теоретическую основу данного явления, включающую определение и методический статус опоры, классификацию и область их применения, рассматривали в многочисленных работах различные авторы (Е.И. Пассов, В.Б. Царькова, Р.П. Мильруд, А.А. Гончаров и другие). По нашему мнению, данные авторы дали достаточно полную классификацию опор, и их методического обоснования.

Что касается практического применения опор, то проблемы их использования в методике обучения иностранным языкам также изучались и разрабатывались многими психологами и методистами, среди них Б.В. Беляев, В.А. Артемов, А.А. Алхазидзе, Е.И. Пассов и многие другие. Однако, проблема продолжает оставаться актуальной в связи с меняющимися стандартами и растущими возможностями и одновременно вызовами современного мира.

Существуют различные методики обучения диалогическому или монологическому высказыванию на иностранном языке с использованием опор, многие из которых описаны в публикациях в журнале «Иностранные языки в школе». Однако открытым остается вопрос о технологии использования опор и интенсивности их применения на разных этапах обучения иностранному языку. Кроме того, опоры в основном рассматриваются в аспекте применения принципа наглядности на уроке иностранного языка, а не в плане фасилитации, то есть облегчения, процесса учения для обучаемого. Кроме того, в учебной и научно - методической литературе авторы в основном изучают содержательные опоры (Л.В. Белова, В.И. Кунин, Э.И. Попова, Г.Ф. Рыбак, Н.М. Касаткина, А.В. Бородачев, Т.Е. Бутко, Р.Л. Златогорская).

К говорению на среднем этапе обучения предъявляются совершенно особые требования, такие как аргументированность, связность и последовательность. Для формирования этих качеств только содержательных опор недостаточно, необходимо привлекать и функциональные (смысловые) опоры. Научно-практические основы использования смысловых опор еще не разработаны в достаточной степени.

Таким образом, **актуальность** данной работы обусловлена необходимостью интеграции разного вида опор в процесс обучения

иностранному языку на среднем этапе для успешного овладения монологической и диалогической устной речью.

Цель работы — проанализировать и описать технологии использования опор в обучении говорению на уроках английского языка на среднем этапе, с определением их дидактического потенциала, с последующей разработкой оригинальных методических материалов.

Данная цель достигается путем последовательного решения следующих **задач**:

1. определить понятие коммуникативной компетенции как цели иноязычного образования;
2. рассмотреть методические основы обучения говорению в школе на среднем этапе;
3. изучить проблемы использования опор при обучении говорению в школе на среднем этапе;
4. организовать и провести констатирующий эксперимент, и проанализировать его результаты;
5. разработать оригинальные методические материалы для обучения говорению на среднем этапе в школе;

Объект исследования данной работы: учебный процесс обучения говорению на английском языке на среднем этапе.

Предмет исследования: возможность и эффективность использования опор на уроках английского языка при обучении говорению.

В ходе работы использовались теоретические **методы** обобщения и анализа, диагностические методы, метод наблюдения и констатирующего эксперимента.

Настоящая работа состоит из введения, двух глав, заключения и библиографического списка.

В первой главе настоящей работы мы рассматриваем основные теоретические положения, которые входят в основу практической части работы.

В второй главе работы мы проведем констатирующий эксперимент, проанализируем его результаты, и предложим свои оригинальные методические разработки уроков по английскому языку с использованием подходящих опор.

Глава 1. Роль наглядности при обучении различным видам речевой деятельности

1.1. Роль наглядности на уроке иностранного языка

Затрагивая тему современных тенденций в образовании, необходимо отметить, что в современной школе выявляется недостаток практической разработки методов, приемов и моделей коммуникативного образования иностранному языку. Также повышению эффективности обучения иностранным языкам во многом способствует учебно-материальная база школы и средства обучения, которыми располагает учитель и как он их использует в учебном процессе.

В учебном процессе формирование и дальнейшее развитие иноязычных навыков и умений осуществляется через все виды речевой деятельности. Под речевой деятельностью принято понимать всякое обращение человека к языку в процессе деятельности и использование языка как средства получения или передачи информации.¹ К видам речевой деятельности относятся аудирование, говорение, чтение и письмо. Однако, говорение занимает одно из ведущих мест на уроке иностранного языка.

Говорение напрямую зависит от качества овладения его лексической и грамматической сторонами, а точнее, разнообразными действиями с языковым материалом, приводящими к формированию умений и навыков устной речи, начиная от простейших умений и навыков до выработки прочных автоматизмов и сложных творческих умений. Лексические и грамматические единицы языка являются исходным и необходимым строительным материалом, с помощью которого осуществляется говорение, поэтому языковой материал составляет один из основных компонентов содержания обучения иностранным языкам.

¹ Мильруд Р.П. Навыки и умения в обучении иноязычному говорению. // Иностранные языки в школе. - 1999. - №1, с.26-34.

Для того чтобы доступно для учащихся излагать свой предмет, учителю необходимо строить процесс обучения на основе дидактических принципов. Вообще, принцип обучения – базисная категория методики.² Принципы обучения дают представление об исходных требованиях к учебному процессу в целом и к его составляющим в частности. Дидактические принципы – основные положения, определяющие содержание, организационные формы и методы учебного процесса в соответствии с его общими целями и закономерностями.³

Дидактические принципы многочисленны, их анализ позволил выделить основополагающие и общепризнанные принципы. Это такие принципы: сознательности и активности, систематичности и последовательности, прочности, доступности, научности, наглядности и принцип связи теории с практикой.

В данной работе будет рассмотрен принцип наглядности и его роль в обучении различным видам речевой деятельности при обучении английскому языку. Говоря о принципе наглядности, необходимо отметить, что практика показывает, что не каждый учитель способен грамотно организовать применение данного принципа на уроке так, чтобы уровень качества усвоения материала школьниками повышался.

Рассматриваемый в данной работе принцип наглядности был введен чешским педагогом Яном Аносом Коменским.⁴ Он трактовал чувственный опыт ребёнка как основу обучения и считал, что обучение необходимо начинать «ни со словесного толкования о вещах, но с реального наблюдения над ними». Наглядность как принцип обучения в дальнейшем был развит И.Т.

² Подласый, И. П. Педагогика / И. П. Подласый. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 542с.

³ Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам).— М.: Издательство ИКАР. Э. Г. Азимов, А. Н.Щукин. 2009

⁴ Коменский, Я. А. Великая дидактика / Я. А. Коменский. – М.: Учпедгиз, 1896. – 423с.

Песталоцци. Он рассмотрел наглядность как единственную основу всякого развития. Чувственное познание сводится к наглядности обучения, и наглядность превращается в самоцель.

Суть принципа наглядности обусловлена различными факторами. К примеру, по мнению К.Д. Ушинского, познавательный процесс требует включения в овладение знаниями различных органов восприятия, таким образом, наглядное обучение повышает внимание учащихся, способствует более глубокому усвоению знаний.⁵ К психофизиологическим факторам можно отнести особенности мышления детей, которое развивается от конкретного к абстрактному. С точки зрения психоэмоционального фактора, наглядность повышает интерес учащихся к знаниям и делает процесс обучения более интересным и доступным.

Таким образом, наглядность (яркий жизненный пример, динамичное видео, фотография достопримечательностей, мимика собеседников) влияет на эмоциональную сферу учащегося и способствует общей позитивной атмосфере обучения. Кроме того, наглядность создает симуляцию иноязычной реальности, что в условиях опосредованного знакомства с иноязычной культурой является важным и необходимым фактором (невозможно описать Собор Святого Павла, не имея представления о его архитектуре). В-третьих, визуализация правил и структуры предложения может стать важным фактором, способствующим осмыслению и запоминанию правил. Так, наглядность является необходимым элементом образовательного процесса в ходе формирования коммуникативной компетенции во всех ее составляющих.

1.2. Коммуникативная компетенция и ее составляющие

⁵ Ушинский, К. Д. Педагогические сочинения: в 6-ти томах. Т5 / К. Д. Ушинский. – М.: Педагогика, 1990. – 528с.

Согласно ФГОС основное назначение обучения иностранному языку состоит в овладении обучающимися умением общаться на иностранном языке.⁶ Речь идет о формировании коммуникативной компетенции, способности и готовности осуществлять как непосредственное общение (говорение, понимание на слух), так и опосредованное общение (чтение с пониманием иноязычных текстов, письмо). Формирование коммуникативной компетенции является основной и ведущей целью обучения.

Коммуникативная компетенция – сложное и многоаспектное явление, в связи с чем существует множество определений этого понятия.

Так, согласно новому словарю методических терминов и понятий коммуникативная компетенция - способность решать средствами иностранного языка актуальные для учащихся задачи общения в бытовой, учебной, производственной и культурной жизни; умение учащегося пользоваться фактами языка и речи для реализации целей общения. Способность реализовывать лингвистическую компетенцию в различных условиях речевого общения.

Если учащийся в условиях прямого или опосредованного контакта успешно решает задачи взаимопонимания и взаимодействия с носителями изучаемого языка в соответствии с нормами и традициями культуры этого языка, то можно говорить о том, что он владеет коммуникативной компетенцией. Говоря о психологическом аспекте, необходимо сказать, что коммуникативная компетенция – это прежде всего способность человека адекватно ситуации общения организовать свою речевую деятельность в ее продуктивных и рецептивных видах.

⁶ Федеральный государственный образовательный стандарт: Министерство образования и науки Российской Федерации, 2010.

Понятие коммуникативная компетентность предложил американский лингвист Д. Хаймс, который утверждал, что для речевого общения недостаточно знать только языковые знания и правила. Для этого необходимо также знание «культурных и социально-значимых обстоятельств». Д. Хаймс рассматривал коммуникативную компетенцию как интегративное образование, которое включает в свой состав наряду с лингвистическими и социокультурные компоненты.

И, таким образом, он выделил следующие единицы коммуникативной компетенции: единицы языка и речи, используемые участниками общения в соответствии с содержанием высказывания в различных сферах и ситуациях общения. Этапы и цели обучения определяют необходимый уровень коммуникативной компетенции.⁷

Применительно к обучению иностранным языкам понятие коммуникативная компетенция получило детальную разработку в рамках исследований, проводимых Советом Европы⁸ для установления необходимого уровня владения иностранным языком. В этой публикации коммуникативная компетенция, в результате исследований, проводимых Советом Европы, была определена как совокупность таких компетенций: лингвистическая, социолингвистическая, социокультурная, дискурсивная, стратегическая, социальная. Российский вариант: языковая, речевая, социокультурная, компенсаторная, учебно-познавательная компетенции.

7

Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам).— М.: Издательство ИКАР. Э. Г. Азимов, А. Н.Щукин. 2009.

⁸ «Современные языки: изучение, преподавание, оценка. Общевропейская компетенция владения иностранным языком», Страсбург, 1996.

Сопоставление Общеввропейского и Российского вариантов показывает, что компоненты иноязычной коммуникативной компетенции имеют много общего.

Формирование и совершенствование иноязычной коммуникативной компетенции происходит во всех её составляющих. Далее рассмотрим эти составляющие более подробно.

Под лингвистической (языковой) компетенцией понимается умение использовать грамматически правильные формы и синтаксические построения и понимать смысловые отрезки в речи, организованные в соответствии с существующими нормами иностранного языка. Лингвистическая компетенция является основным компонентом коммуникативной компетенции. Без знания слов и правил образования грамматических форм, структурирования осмысленных фраз невозможна вербальная коммуникация.

Социолингвистическая компетенция заключается в умении выбрать нужную лингвистическую форму, способ выражения в зависимости от ситуации, коммуникативной цели и намерения говорящего.

Под дискурсивной (речевой) компетенцией понимается совершенствование коммуникативных умений в четырех видах речевой деятельности (говорении, аудировании, чтении и письме); умений планировать свое речевое и неречевое поведение. Учащиеся учатся свободно владеть речью, бегло и динамично говорить, понимать слышимую речь. Основная задача учителя при формировании речевой компетенции – обеспечить широкую речевую практику общения.

Социокультурная компетенция подразумевает совокупность знаний о национально-культурных особенностях страны изучаемого языка, умение выделять общее и специфическое в культуре родной страны и страны изучаемого языка.

Социальная компетенция проявляется в желании и готовности взаимодействовать с другими людьми, умении управлять ситуацией.

Стратегическая (компенсаторная) компетенция – это комплекс специальных умений и навыков, который позволяет компенсировать недостаточность знания языка при получении и передаче иноязычной информации.

И наконец, учебно-познавательная компетенция – это совокупность общих и специальных учебных умений, и навыков познавательной деятельности. Ознакомление с доступными учащимся способами и приёмами самостоятельного изучения языков и культур, в том числе с использованием новых информационных технологий.

Таким образом, коммуникативная компетенция это сложное единство знаний, практических умений и действий, объединенных общей целью — общения на иностранном языке.

1.3. Лингводидактические принципы и их реализация на уроке иностранного языка

В методике обучения иностранным языкам все чаще используется термин «лингводидактика». Лингводидактика – относительно молодая научная дисциплина, которая возникла во второй половине XX века. Согласно новому словарю методических терминов и понятий лингводидактика - общая теория обучения языку, разрабатывающая ее методологические основы.⁹

Термин был введен Н. М. Шанским в связи с разработкой проблем описания языка в учебных целях.¹⁰ Описание, считавшееся лингводидактическим, включало в себя исследование сходства и различия

⁹ Гальскова, Н. Д. Еще раз о лингводидактике / Н. Д. Гальскова // Иностранные языки в школе. - 2008. - N 8. - С. 2-10

¹⁰ Шанский, Н.М. Русское языкознание и лингводидактика / Н.М. Шанский. М., 1985.

языков, анализ содержания и структуры изучаемого языка, составление языковых минимумов в целях обучения и ряд других проблем, возникающих на стыке лингвистики и педагогики.

Таким образом, можно сказать, что лингводидактика исследует общие закономерности обучения языкам, специфику содержания, методов и средств обучения определённому языку в зависимости от дидактических целей, задач и характера изучаемого материала, условий монолингвизма или билингвизма, этапа обучения и интеллектуально-речевого развития учащихся.

Е.И. Пассовым, в книге «Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению»¹¹, выделяет такие лингводидактические принципы: организации учебного процесса как модели общения (коммуникативный), индивидуализации, учета возрастных особенностей, принцип речемыслительной активности, функциональности речевого материала, принцип ситуативности, принцип новизны, принцип последовательности и сознательности, принцип опоры на родной язык.

Необходимо отметить, что при создании наглядности большую роль играет учет принципа индивидуализации. Это обусловлено зависимостью применения той или иной опоры от уровня подготовки и способностей конкретного ученика.¹²

Таким образом, чем сильнее ученик, тем меньше он нуждается в опоре как таковой, ему скорее нужна содержательная опора, чем смысловая.

Также, выбираемая опора зависит и от типа восприятия информации – бывают кинестетики, визуалы и аудиалы. Необходимо отметить, что при

¹¹ Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. - М., Просвещение, 1991. – 223 с.

¹² Ходера, Р. Лингводидактика, дидактика, методика / Р. Ходера // Иностранные языки в школе. - 2004. - № 4. - С. 46-48

реализации принципа индивидуализации стоит обращать внимание на тип мышления ученика, здесь выделяют: конкретно-действенное, конкретно-образное и абстрактное.¹³

На выбор соответствующей наглядности также влияет принцип учета возрастных особенностей. Учителю необходимо при выборе той или иной опоры учитывать психологические особенности младшего и старшего школьного возраста.

Принцип речемыслительной активности предполагает, что опору ребенок может создать и сам - нарисовать картинку, составить план к тексту, выписать слова, нарисовать график, диаграмму и т.д.

Принцип ситуативности помогает при обучении говорению, так весь процесс происходит на основе и при помощи ситуаций, и указывает на необходимость организации обучения в естественных для общения условиях.

Принцип новизны обеспечивает содействие заинтересованности обучением, формированию речевых навыков, развития производительности и динамического речевого умения, развития коммуникативной функции мышления.¹⁴ Принцип новизны также определяет оригинальность организации учебного процесса и разнообразие приемов работы.

Реализация принципов последовательности и сознательности способствует лучшему усвоению материала учениками. Последовательность в обучении проявляется в систематичной подаче материала («от простого к сложному») и обеспечивает доступность и посильность обучения.

Учет всех вышеперечисленных лингводидактических принципов в обучении английскому языку поможет учителю реализовать важный принцип

¹³ Коньшева А.В. Современные методы обучения английскому языку. Минск, 2011.

¹⁴ Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению / Е. И. Пассов. — М.: Русский язык, 1989. — 276 с.

обучения - принцип наглядности, благодаря чему обучение станет более доступным и понятным.

1.4. Теоретические основы обучения говорению

В истории методики роль обучения говорению в разные времена была достаточно подвижна. Во многом эта роль зависела от социального заказа страны, потребностей в использовании иностранного языка. К примеру, в советские времена обучение говорению не стояло на первоочередных ролях, это место занимало чтение. Но в настоящее время возросло значение устной речи на иностранном языке, соответственно первостепенное место заняло обучению говорению. Здесь также стоит отметить, что при обучении говорению около десяти лет назад все внимание акцентировалось на монологе. На сегодняшний момент в ФГОС упор делается на формирование коммуникативной компетенции, то есть способности общаться на иностранном языке, которой невозможно достичь без овладения умения как монологического, так диалогического высказывания.

К видам речевой деятельности традиционно относят: аудирование, говорение, чтение и письмо. Речевой деятельностью принято называть любое обращение человека к языку в процессе деятельности и использование его как средства получения или передачи информации.¹⁵

Наиболее активная форма коммуникации, речевого взаимодействия – говорение. Это продуктивный (экспрессивный) вид речевой деятельности, посредством которого – совместно с аудированием – осуществляется устно-речевое общение, т.е. содержанием говорения является выражение мыслей, передача информации в устной форме. Говорение, как экспрессивная сторона устного общения, реализует следующие функции:

¹⁵ Мильруд Р.П. Навыки и умения в обучении иноязычному говорению. // Иностранные языки в школе. - 1999. - №1, с.26-34.

1. информационно-коммуникативную, т.е. осуществляет передачу и прием информации
2. регулятивно-коммуникационную, с помощью этой функции регулируется поведение учащихся
3. аффективно-коммуникативную, детерминирующую эмоциональные сферы обучаемых

Таким образом, необходимо отметить тот факт, что говорение обладает своим предметом, внутренней и внешней структурой и стремится достичь определенного результата. Предметом говорения является мысль, отражающаяся в сознании обучаемого, т.е. другими словами, в процессе говорения происходит выражение мысли. Устное высказывание выступает в роли результата деятельности говорения.¹⁶

Пассов Е.Н., характеризуя коммуникативный подхода в обучении говорению, рассматривает говорение как «многоаспектное и сложное явление», а также характеризует основные признаки, характерных для данного вида речевой деятельности.

Для Пассова Е.Н., говорение - одно из видов человеческой деятельности, поэтому он выделяет такие характеристики как:

Мотивированность. Он полагает, что говорение всегда мотивированно, человек говорит, потому, что у него есть для этого определенная причина, мотив.

Активность. Говорение – всегда процесс активный, ибо в нем проявляется отношение говорящих к окружающей деятельности. Понятие активности связано со скоростью реакции на то, что человек воспринимает. Также, активность обеспечивает инициативное речевое поведение собеседника для достижения цели общения.

¹⁶ Филатов В.М. Методика обучения иностранным языкам в начальной и основной общеобразовательной школе, 2004.

Целенаправленность. Говорение всегда целенаправленно, так как любое высказывание всегда преследует какую-либо цель. Бесцельное произношение каких-либо предложений есть проговаривание, а не говорение. Поэтому говорящий, в процессе общения ставит перед собой определенную коммуникативную задачу.

Связь говорения с коммуникативной функцией мышления. Процесс речевой деятельности тесно связан с мыслительной деятельностью: когда перед человеком возникают определенные задачи, он должен с помощью познавательной деятельности найти что-то новое. В данном случае речь, выступает в роли вспомогательного средства, мышление же выполняет познавательную функцию. Именно здесь Пассов Е.Н. делает акцент на коммуникативной функции мышления, а задачи определяет как речемышлительные.

Ситуативность. Оно характеризуется соотношением речевых единиц с основными компонентами процесса общения, то есть соотношением единиц с контекстом деятельности обеих сторон общения, с их взаимоотношениями. Этот признак определяется, как способность речевых единиц вмешиваться в систему взаимоотношений, развивать, двигать ее в желанном направлении.

Эвристичность. Это явление трактуется, как порождение высказывания, способного решить коммуникативную задачу. Так как ситуации общения меняются постоянно и их варианты чрезвычайно многочисленны, то и говорящий должен быть готов к деятельности в таких постоянно меняющихся условиях, то есть эвристической деятельности.

Целью обучения говорению на среднем этапе является решение учащимися поставленных коммуникативных задач в процессе ситуативного общения как со взрослыми, так и между собой в различных сферах общения, таких как: игровая, учебно-трудовая и семейно-бытовая сферы. В российской

методологической науке владение языком носит уровневый характер. Пороговый уровень владения языком, который обеспечивает жизнедеятельность человека в стране изучаемого языка, определяет умение общаться в условиях непосредственного контакта, т.е. понимать устные высказывания партнера по общению и реагировать на них в рамках повседневной и профессионально-трудовой сферы; уметь рассказать о себе, окружающих, прочитанном, услышанном, выражать отношение к предмету высказывания или к полученной информации.

Говоря о психологической структуре акта говорения, необходимо отметить, что она включает в себя четыре фазы:

1. побудительно-мотивационную, на этой фазе у учащегося появляется потребность в коммуникации в результате влияния конкретного мотива и при наличии конкретной цели высказывания;
2. аналитико-синтетическую, при которой происходит внутреннее оформление высказывания, обеспечивающее выбор слов и грамматическое прогнозирование;
3. исполнительно-звуковое и интонационное оформление мысли (на начальном этапе обучения переход программы высказывания к ее исполнению происходит через родной язык);
4. контролируемую - благодаря которой происходит подача сигнала о возможных ошибках, и способах их исправления; контроль предполагает наличие у говорящего эталона, формирующегося в результате языковой практики и сравнение собственной речи с эталоном.

Что касается видов говорения, то выделяет две основные формы: диалогическую и монологическую, либо сложное явление - полилог. Под формированием умений в монологической речи понимаются умения коммуникативно-мотивированно, логически последовательно и связно, достаточно полно и правильно в языковом отношении излагать свои мысли в

устной форме.¹⁷ Одной из главных психологических особенностей диалогической речи является ее ситуативность, отсюда ее содержание может быть понято только лишь с учетом той ситуации, в которой она создается.

Для обучения говорению важно уделять внимание всем вышеуказанным формам, так как определенные виды говорения направлены на развитие различных навыков и умений. Так при обучении диалогу вырабатываются навыки и умения неподготовленной речи, ее реактивность, спонтанность, и тема. Монолог направлен на развитие умений и навыков подготовленной речи с ее инициативностью, логичностью, последовательностью.

Также в методологической литературе выделяют несколько подходов в обучении говорению: индуктивный, дедуктивный и интегрированный подходы.

Индуктивный путь исходит от последовательного, систематического овладения отдельными речевыми действиями различного уровня к их последующей интеграции.

Дедуктивный подход связан с овладением и применением речевых образцов, целостных структур общения. С помощью этого пути происходит формирование навыков и умений говорения через многократное воспроизведение. После наступает очередь варьирования лексического наполнения образца, отработка элементов и самостоятельное порождение аналогичных высказываний.

Соответственно интегрированный подход осуществляется путем совмещения способов формирования навыков и умений в рамках, описанных выше подходов.

¹⁷ Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций. М.: Просвещение, 2002, 239 с.

Выше уже было сказано, что говорение является сложным многоаспектным явлением, следовательно, при обучении данному виду речевой деятельности несомненно будут возникать различные проблемы. Ниже мы рассмотрим, трудности, возникающие при обучении говорению на среднем этапе.

1.5. Трудности, возникающие при обучении говорению на среднем этапе в школе

Говорение - чрезвычайно многоаспектное и сложное явление, ведь оно выполняет важную функцию в жизни человека, выступает средством общения. Поэтому, несомненно, при обучении говорению в школе преподаватели сталкиваются с рядом трудностей. Среди этих трудностей, чаще всего выделяют психологические или возрастные особенности учащихся, а сложностью овладения таким навыком как говорение. По нашему мнению, эти проблемы глубоко исследованы и рассмотрены в работе И.А. Зимней.¹⁸ В своих работах И.А. Зимняя выделяет три основные трудности процесса говорения: раскрытие предмета высказывания, формирование и удержание в памяти логической последовательности излагаемых суждений и, что особенно трудно на начальном этапе изучения языка, отбор языковых средств для формирования и формулирования мысли в форме этих суждений. Первые две трудности относятся к плану содержания, третья – к плану выражения или форме высказывания. Известно, что, говоря на родном для него языке, человек направляет основное внимание на содержание, т. е. на то, что сказать и в какой последовательности. В процессе формирования умения выражать свои мысли на иностранном языке, в силу того что языковые средства еще недостаточно закреплены в долговременной памяти и нет еще навыка оперирования ими,

¹⁸ Зимняя И.А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке. М.: Просвещение. -1985. – 160

внимание учащегося неизбежно направлено и на эту формальную сторону акта говорения, т. е. на отбор языковых средств и составление из них сообщения. Таким образом, возникает достаточно трудная психологическая ситуация распределения, переключения внимания по меньшей мере на два объекта. Можно предположить, что в результате этого создается перегрузка оперативной памяти, которая «обслуживает» как бы две деятельности: оперирование «вынутыми» из долговременной памяти языковыми единицами и удержание логической последовательности раскрытия предмета высказывания. Большинство авторов (В. А. Артемов, Б. В. Беляев, Н. И. Жинкин, А. А. Леонтьев и др.) рассматривают направленность внимания говорящего только на смысловое содержание в процессе высказывания и перевод процесса отбора языковых средств на уровень фонового автоматизма как важнейший критерий владения иноязычной речью. Поэтому формирование этого уровня говорения можно определить как своеобразную цель обучения, в достижении которой наглядность, представленная различными видами опор, и призвана сыграть свою роль.

Также в методологической и психологической науках выделяются возрастные или физиологические трудности, оказывающие влияние на освоение навыка говорения. Так как средний этап образования приходится на начало подросткового созревания детей, следовательно, для успешной работы с детьми подобного возраста стоит знать информацию об их созревании. Так педагог- психолог Киршин Петр Аркадьевич выделяет психологические и физиологические характеристики учащихся средних классов. Психологические особенности учащихся 5-6 классов:

1. Замедляется темп их деятельности (на выполнение определённой работы теперь школьнику требуется больше времени, в том числе и на выполнение домашнего задания).
2. Дети часто отвлекаются, неадекватно реагируют на замечания.

3. Иногда ведут себя вызывающе, бывают раздражены, капризны, их настроение часто меняется

Всё это является причиной замечаний, наказаний, приводит к снижению успеваемости и конфликтам во взаимоотношениях.

Из этих характеристик можно сделать выводы:

- детям в этот период нужно больше времени для обработки материала;
- сильные нагрузки, как физические, так и психологические будут пагубно влиять на растущий организм;
- следует быть мягче и внимательнее к ученикам, в силу их возбудимости и вспыльчивости, сопровождающимся этим возрастом.

Необходимо выделить ряд объективных и субъективных причин, препятствующих развитию навыков говорения на иностранном языке:

- недостаточное обеспечение школы материалами (пр: отсутствие аудиокурса);
- отсутствие у учителя постоянной практики языка;

К субъективным причинам можно отнести:

- отсутствие мотивации у учеников;
- проблемы подросткового возраста;
- дефицит словарного запаса;

На данных трудностях хотелось бы остановиться более детально. Низкая мотивация детей к обучению является одной из главных проблем на среднем этапе. Если в начальной школе ребенок учился в ходе игры, то при переходе на следующую ступень он начинает испытывать определенные трудности. Ученики среднего этапа обучения испытывают огромный стресс ввиду значительного увеличения учебной нагрузки, изменения режима дня, знакомства с большим числом учителей с разными требованиями и особенностями преподавания. Именно в этот период важно сохранить прежний интерес к языку и осуществить плавный, безболезненный переход от

специфики обучения младших школьников к осознанному обучению в среднем этапе.

Немаловажна, так же и роль учителя. Если же учителю впервые пришлось столкнуться с конкретной группой учащихся только на среднем этапе, ему необходимо общение с классным руководителем и учителем иностранного языка, которые проработали с данным классом 4 года, выяснить особенности характера детей. Мотивация - очень важная часть учебного процесса. Как я уже говорила, существует ряд мотивационных проблем, связанных с обучением, устранение которых является приоритетной задачей учителя. Примеры таких мотивационных проблем:

- стеснение: учащиеся не могут говорить при всех на языке, боятся сделать ошибку, быть окритикованными;
- не понимание учащимся речевой задачи;
- у учащихся не хватает языковых и речевых средств для решения поставленной задачи;
- отвлеченность от коллективных работ;
- недостаточная длительность общения на языке.¹⁹

На основании всего вышеизложенного, можно сделать вывод: на сегодняшний день, вопрос, связанный с проблемами обучения говорению, стоит на первом месте. Происходит это из-за различных реалий, к примеру, во многих школах учителя английского языка недостаточное уделяют внимание говорению как одной из главных составляющих в обучении английскому языку, а также психологических особенностей среднего школьного возраста. На среднем этапе, то есть в средней школе, проблемы возникают как в монологической, так и в диалогической речи, где последняя, на наш взгляд, вызывает наибольшее затруднение.

¹⁹ Артемов В. А. Психология наглядности при обучении иностранным языкам // Преподавание иностранных языков. Теория и практика. М. Наука, 1971, 366с.

В современной школе, по нашему мнению, именно решению этих проблем должно уделяться особое внимание. Именно поэтому многие отечественные и зарубежные методисты, на сегодняшний день, изучая данные проблемы, пытаются найти эффективные пути их решения.

На наш взгляд, опоры как средство обучения говорению могут помочь учащимся преодолеть различные трудности, в процессе освоения этого навыка. Поэтому, ниже мы рассмотрим методику использования опор в процессе обучения говорению на английском языке.

1.6. Опоры как средство обучения говорению в школе на среднем этапе

В настоящее время ведущей целью в обучении иностранному языку является формирование у учащихся ряда компетенций, приоритетное место среди которых занимает иноязычная коммуникативная компетенция. В организации современного процесса обучения акцент делается именно на коммуникативно-ориентированную деятельность. Следует отметить, что коммуникативные действия в ФГОС выделяются в особую группу действий, поскольку общение – одно из обязательных условий становления личности в современном мире.²⁰

Таким образом, ведущим видом речевой деятельности становится говорение. Проблема обучения говорению занимает одно из наиболее важных мест в современной методической науке. Особенность говорения состоит в том, что оно является комплексным видом речевой деятельности, и успешное овладение им обуславливается в достаточной мере сформированностью навыков других видов речевой деятельности.

²⁰ Федеральный государственный образовательный стандарт: Министерство образования и науки Российской Федерации, 2010.

Для учащихся же именно говорение представляет наибольшие трудности, поскольку является продуктивным и экспрессивным видом деятельности, требует серьезных умственных усилий от учащихся, опоры на речевой слух, память, прогнозирование и внимание. Этим объясняется одна из задач учителя английского языка, которая состоит в сопровождении учащегося на протяжении всего процесса обучения и поиске средств и приемов, которые бы облегчили процесс усвоения учебного материала. При обучении диалогической речи в частности, эффективным методом может быть использование различного вида опор.

В последнее время в педагогике, психологии и методике много говорится о необходимости учитывать индивидуальные психологические особенности учащихся, связанные с наиболее развитыми каналами восприятия. Психологи выделяют три канала восприятия – слух, зрение, осязание, отсюда возникают психотипы личности: кинестетик, аудиал, визуал. Следовательно, выбираемая опора должна зависеть от типа восприятия информации.²¹

Опора – это «модель программы высказывания, в которой должна быть заложена возможность вариативного использования средств ее выражения на основе осознания способов выполнения речевых действий по порождению высказывания». Таким образом назначение опоры непосредственно или опосредованно помочь порождению речевого высказывания за счет вызова ассоциаций с жизненным и речевым опытом учащихся.

Наиболее полной, по нашему мнению, классификация опор представлена Е.И. Пассовым в книге «Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению».²² Прежде всего, различают словесные (вербальные)

²¹ Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. - М., 1991.

²² Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. - М., Просвещение, 1991. – 223 с.

и изобразительные (невербальные) опоры, так как ассоциации можно вызывать как посредством слов, так и с помощью изображения реальной действительности.

Следующий критерий классификации – функциональная направленность опор в зависимости от того, чем они управляют, или характер управления высказыванием. В соответствии с этим критерием все опоры делятся на содержательные и смысловые.

Информация в содержательных опорах представлена развернуто, а в смысловых – сжато. Эти два критерия в сумме представляют нам цельную классификацию, указанную в таблице 1.

Таблица 1

Виды опор	Содержательные	Смысловые
Вербальные	Микротекст (зрительно) Микротекст (аудитивно) Текст (зрительно) Текст(аудитивно) Логико- синтаксическая схема	Слова как смысловые вехи; лозунг; подпись; афоризм; поговорка, синквейн
Изобразительные	Кинофильм, серия рисунков, фотографий, комиксы, картина	Диаграмма, таблица, схема, плакат

Необходимо отметить, что существуют так же функциональные опоры, которые играют большую роль в обучении именно диалогической речи. Функциональные опоры – одно из средств обучения тактике диалогического общения. Они представляют собой названия речевых функций, расположенных в необходимой для высказывания последовательности. Это делается для каждого из речевых партнеров, таким образом, выстраивается тактическая линия говорящего.

Особое внимание также следует обратить на процесс подбора опор, согласно критериям, обозначенным Е.Н. Солововой.²³ Среди них: возраст и уровень общей образованности учащихся; уровень владения языком всего класса; особенности речевой ситуации; характер речевого задания степень понимания речевой задачи всеми участниками общения; индивидуальные особенности учащихся. При самостоятельной разработке опор учителем и использовании готовых опор следует учитывать адекватность опоры определенной стадии развития речевого умения, методическое единство опоры и установки в речевом упражнении и рациональную последовательность опор с постепенной их интериоризацией.

²³ Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций. М.: Просвещение, 2002. – 239 с.

Выводы по главе 1.

1. Целью иноязычного обучения является формирование коммуникативной компетенции.

2. Ведущим видом речевой деятельности является говорение, которое является продуктивным, творческим, самостоятельным видом интерактивного взаимодействия или передачи информации.

3. В процессе иноязычного образования следует опираться на лингводидактические принципы коммуникативности, индивидуализации, сознательности, активности, последовательности, опоры на родной язык, принцип ситуативности и наглядности.

4. Принцип наглядности позволяет воссоздать в классной комнате учебную ситуацию (виртуальную реальность), подобную реальности.

5. Использование наглядности способствует эффективному овладению иностранным языком, так как представляет смысловые и структурные опоры для построения высказывания.

6. Говорение - продуктивный (экспрессивный) вид речевой деятельности, посредством которого – совместно с аудированием – осуществляется устно-речевое общение.

7. В методологической литературе выделяют несколько подходов в обучении говорению: индуктивный, дедуктивный и интегрированный подходы.

8. Трудности, возникающие при обучении говорению на среднем этапе в школе связаны с психологическими или возрастными особенностями среднего школьного возраста, а также с субъективными и объективными причинами такими как: недостаточное обеспечение школы материалами (отсутствие аудиокурса), а также отсутствие мотивации у учеников.

9. Наглядность условно можно разделить на вербально - содержательную, вербально - смысловую, изобразительно - содержательную, изобразительно - смысловую.

Глава 2. Опыт использования опор при обучении говорению на среднем этапе

2.1 Констатирующий эксперимент в школе и его результаты

В процессе обучения говорению учитель стремится к тому, чтобы учащиеся приобрели способность к максимально самостоятельному порождению речевого высказывания. В процессе изучения темы происходит постоянное уменьшения степени фасилитации, которая заключается в создании и использовании разного типа опор. Так, на заключительной стадии прохождения темы ученику достаточно предъявить смысловую опору для построения полноценного высказывания. Смысловая опора в таком случае служит лишь мотиватором для дальнейшей коммуникации, обозначает коммуникативную задачу, которую необходимо решить ученику. В то время как на начальном этапе усвоения нового грамматического или лексического материала опора помогает решать сразу несколько задач: формирование содержаной стороны высказывания, языковой структуры высказывания и его логического оформления.

В период прохождения практики нами был проведен эксперимент по использованию разных видов опор в процессе прохождения темы "School clubs" в УМК "Enjoy English" 5 класс Биболетовой М.З., Денисенко О.А., Трубаневой Н.Н.

Цель эксперимента состояла в выявлении готовности учащихся представить монологическое высказывание в процессе изучения темы с использованием различных видов опор 1) в начале изучения темы и 2) по завершении темы.

Эксперимент был проведен в 5 классе, включающем 19 учащихся.

Для определения успешности выполнения задания были разработаны критерии оценивания монологического высказывания. За основу были взяты требования к монологическому высказыванию, описанные в концепции

Национального Исследования Качества Образования (далее НИКО) по иностранным языкам в 2016 году. Национальное исследование оценки качества в части говорения проводилось среди учащихся 5 и 8 классов. Для оценки сформированности коммуникативной компетенции по говорению учащимся предлагалась вербально-смысловая (план ответа в форме вопросов) и изобразительно-смысловая (картинка-фотография) опора.

Критерии оценивания задания включали 3 параметра.

1. Решение коммуникативной задачи

Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень (коммуникативная задача не решена)
Все пункты плана раскрыты полностью. Объем высказывания составляет 5-6 предложений	1-2 пункта раскрыты не полностью или 1 пункт не раскрыт. Объем высказывания составляет 3-4 предложения.	Полностью не раскрыты 2 пункта или все пункты раскрыты частично. Объем высказывания составляет 2 предложения

2. Организация высказывания

Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень (коммуникативная задача не решена)
Высказывание логично и соответствует плану.	Высказывание не всегда логично. Присутствуют отклонения от плана.	Частые нарушения логики и отклонение от плана.

3. Языковое оформление

Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Присутствуют ошибки (1-2), препятствующие пониманию.	Присутствуют ошибки (3-4), препятствующие пониманию. Или 1-2-грубые ошибки.	Многочисленные ошибки препятствуют пониманию речи.

Гипотеза: учащиеся 5 классов могут справиться с заданием по формированию монологического высказывания на начальном этапе прохождения темы "School clubs" с опорой на вербально-содержательную и изобразительно смысловую опору.

Учащиеся не смогут справиться с заданием в случае предъявления им исключительно изобразительно-смысловой опоры на начальном этапе прохождения темы.

Для проведения эксперимента были разработаны два вида опор:

1. Вербально-содержательная:

Speak about a school club you'd like to join. Use the following models.

I'd like to join _____

In my club you can _____

You need _____

2. Изобразительно-смысловая:

Speak about a school club you'd like to join. Choose one set of pictures to describe it.

1)



2)



3)

При предъявлении изобразительно-смысловой опоры на начальном этапе прохождения темы «School clubs» с заданием справились только 5 человек из 19, что составляет 26 % из 100%.

При предъявлении вербально - содержательной и изобразительно - смысловой опоры 37% учащихся справились на высоком уровне, 47% на среднем уровне и 16% учащихся не справились с заданием.



По завершении прохождения темы был проведен опрос с использованием изобразительно-смысловой опоры. В результате с заданием справились более 50% учащихся.

Таким образом, успешное говорение зависит не только от уровня владения иностранным языком, но и от успешного составления опоры, которая должна эволюционировать в процессе изучения темы в идеале до полного отказа от опоры, свободного говорения. Успешно подобранная, адекватная опора способствует успешному выполнению учебной задачи, повышает мотивацию ученика и создает условие для интерактивности и обмена мнениями.

2.2 Анализ УМК «Enjoy English» для 5 класса общеобразовательных учреждений с точки зрения обучения говорению

Учебно - методический комплект по английскому языку для учащихся 5 класса общеобразовательных учреждений «Enjoy English» включен в Федеральный перечень учебников, рекомендованных Министерством образования и науки к использованию в общеобразовательных учреждениях соответствует требованиям Федерального компонента государственного стандарта общего образования по иностранным языкам. Enjoy English - это завершённый курс английского языка для массовой школы, обеспечивающий преемственность между начальной, средней и старшей ступенями обучения. УМК выпущен под издательством «Титул», в 2012 году. Авторами данного УМК являются Биболетова М. З., Добрынина Н. В., Трубанева Н. Н. Учебник обладает мягкой гибкой обложкой, формат издания – А4. «Enjoy English» имеет творческое, яркое оформление, интересный форзац с изображением русских и английских достопримечательностей, а также школьников, занимающихся различными делами.

УМК «Enjoy English» включает в себя:

- Учебник (Student's book);
- Книга для учителя (Teacher's book);
- Рабочая тетрадь №1 (Workbook);
- Аудиоприложение (CD MP3);
- Обучающую компьютерную программу.

Собственно, учебник поделен на 4 раздела (unit):

Unit 1. Hello! Nice to see you again!

Unit 2. We are going to travel to London.

Unit 3. Faces of London.

Unit 4. Learning more about each other.

Каждый раздел включает в себя несколько подразделов, словарь ключевых слов, примеры упражнений для домашней работы, задания для проверки пройденного материала и проектную деятельность. В начале учебника расположено оглавление, оформленное на английском языке; в конце учебника – тексты для домашнего чтения, страноведческий справочник, лист неправильных глаголов, грамматический справочник и англо-русский словарь, где представлена необходимая для данного этапа обучения лексика.

Целью анализа УМК с точки зрения обучения говорению являются ответы на следующие вопросы:

1. Каков удельный вес упражнений, направленных на обучение говорению?
2. Какое количество упражнения направленно на обучение диалогу и сколько на обучение монологу?
3. Какие виды опор используются в упражнениях, направленных на обучение говорению?
4. Соответствуют ли упражнения возрастным и психологическим особенностям 5-классников?

Проанализировав УМК «Enjoy English» по первому и второму пунктам, мы пришли к следующим результатам: в первом разделе(unit) учебника представлено 171 упражнение, из этого числа 48 упражнений на говорение, где 21 на обучение диалогу и 27 на обучение монологу. Во втором разделе общее количество упражнений 98, из них 40 направлены на обучение говорению, 7 на диалог и 33 на монолог. В третьем разделе количество упражнений 187, 57 на говорение, 21 на диалог, 36 на монолог. И в четвертом разделе суммарное число упражнений 101, из них 36 на обучение говорению, 12 на диалог, 24 на монолог. Результаты по количеству упражнений в учебнике представлены в диаграмме № 2 ниже:

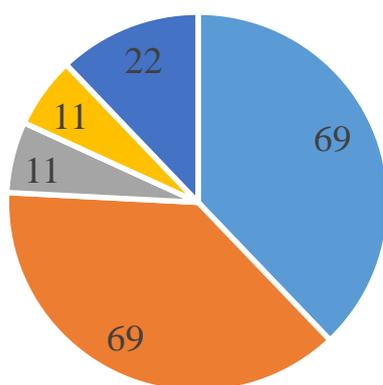


Таким образом мы видим, что в учебнике представлено достаточное количество упражнений, направленных на обучение говорению от общего числа всех упражнений учебника. Это говорит о том, что данный учебник направлен на приоритетное обучение говорению как виду речевой деятельности. Но также анализ показал большой разрыв в количестве упражнений между теми, которые направлены на обучение диалогу и теми,

которые направлены на обучение монологу. Поэтому учителю необходимо восполнять недостаток упражнений, направленных на диалог, своими собственными разработками.

Анализ по третьему и четвёртому пунктам показал, что в учебнике представлены все виды опор, и практически все отвечают возрастным особенностям учащихся 5-го класса. В первом разделе представлено 20 вербально-содержательных опор, 18 вербально-изобразительных, 2 вербально-смысловых, 3 изобразительно-смысловых и 5 функциональных. Во втором разделе одинаковое количество вербально - содержательных и вербально - изобразительных опор, по 15 штук, 2 вербально - смысловых и 3 изобразительно - смысловых, а также 5 функциональных опор. В третьем разделе в упражнениях применяются 20 вербально - содержательных, 25 вербально - изобразительны опор, по 3 опоры вербально - смысловых и изобразительно - смысловых и 6 функциональных. И в заключительном четвертом разделе учебника “Enjoy English” в упражнениях на говорение используются 14 вербально - содержательных, 11 вербально - изобразительных, 3 вербально - смысловых, 2 изобразительно – смысловые и 6 функциональных опор. Количественное соотношение видов опор представлено ниже в диаграмме №3.

Диаграмма №3 Количественное соотношение видов опор



- Вербально-содержательные
- Вербально-изобразительные
- Вербально-смысловые
- Изобразительно-смысловые
- Функциональные

Исходя из полученных данных, мы можем сделать вывод, что в учебнике преимущественно представлены содержательные опоры. Несмотря на то, что в учебнике представлено большое количество упражнений, все они «разбросаны», однотипны, не взаимообусловлены, следует отметить, что упражнения, направленные на развитие именно диалогических умений, практически отсутствуют, кроме вопросно-ответных из разных разделов, что является не достаточным для развития этого умения, ни в одном уроке нет подготовительных упражнений, способствующих выходу на этот вид деятельности. Также практически отсутствуют упражнения на основе использования смысловых и функциональных опор.

Таким образом, анализ состояния образовательной практики, с точки зрения обучения такой речевой деятельности как говорение с применением опор, выявил недостаточность практической разработки поставленного вопроса. Поэтому возникает необходимость методической разработки с целью совершенствования образовательной практики.

2.3. Методические разработки с использованием различных видов опор

2.3.1. Обучение монологическому высказыванию

Результаты диагностического эксперимента и анализ УМК «Enjoy English» для 5-х классов общеобразовательных учреждений позволил нам перейти к следующему этапу - этапу формирующего эксперимента, а именно: обучению пятиклассников говорению в рамках темы «Christmas fairy tales» по внеклассному чтению с использованием различных видов опор.

Теоретические положения, касающиеся основ технологии формирования говорения как вида речевой деятельности, легли в основу разработанных нами опор. Так, в ходе работы над методическими материалами мы следовали следующим принципам:

- 1) от большего количества опор к меньшему;
- 2) от содержательных опор к смысловым;
- 3) от опор, созданных учителем, к опорам, созданным самими учениками.

При составлении опор учитывались так же принципы последовательности, осознанности, индивидуализации и возрастного соответствия.

В рамках темы «Christmas fairy tales» нами была поставлена цель – усиление содержательного компонента социокультурной составляющей учебника с выходом в монологическое высказывание, то есть, в особое и сложное умение, которое необходимо специально формировать.

Необходимо отметить, что этапы обучения монологической речи приводятся по Солововой Е.Н.²⁴

²⁴ Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций. М.: Просвещение, 2002. – 239 с.

Таблица 2. Опытная программа обучения монологической речи с использованием опор

Этапы обучения монологу	Цель	Виды упражнений	Виды опор
1 этап. Подготовительный	Отработка умений от уровня одного предложения до фрагментарного высказывания	имитативные (воспроизведение образца без изменений; подстановочные (воспроизведение образца с изменением лексического наполнения); комбинационные (воспроизведение высказывания на основе объединения заданных элементов предложения); трансформационные (изменение лексической или грамматической структуры предложения); конструктивные (самостоятельное построение высказывания с опорой на данный языковой, речевой или инструктивный материал); переводные (перевод с родного языка на изучаемый, чаще всего в качестве контроля).	Вербально-содержательные, изобразительные содержательные (текст, картинки, фото и др.)

2 этап. Репродуктивный	Выполнение полностью или частично репродуктивных упражнения на базе текста:	Выучите отрывок, перескажите близко к тексту, найдите ответы на вопросы, приведите примеры, опровергните/подтвердите информацию, сравните и объясните т.д.	Вербально-содержательные, изобразительные-смысловые (текст, коллаж)
3 этап. Продуктивный	Выход на ситуацию общения или обсуждение проблем, на основе прочитанного, прослушанного, наглядных средств. Инициация речевой активность школьников.	Формулирование и аргументация собственной точки зрения; обращение к опыту учеников; пересказы с модификацией; групповые дискуссии; проектные задания.	Смысловые (план, схема, вопросник)

Реализация программы проходила в 5 классе школы № 143 г. Красноярска во время педагогической практики в II четверти 2016 - 2017 учебного года. Урок был построен на материале американской сказки «The Gingerbread Man». Проведение такого урока решало параллельно две задачи: работу над монологическим высказыванием в форме повествования (нарратива), а также же повторение простого настоящего времени. Хронологически данный урок вписывается в цикл уроков, объединенных общей грамматической темой - Present Simple.

Ниже представляем фрагмент урока нашей разработки, направленной на обучение монологической речи с использованием опор (на материале УМК «Enjoy English» для 5 класса общеобразовательных учреждений).

Фрагмент урока № 1.

Данный фрагмент урока соответствует программе по обучению монологической речи с использованием опор по так называемого «пути сверху», то есть, где исходной единицей обучения является законченный текст. Мы использовали текст сказки, располагающийся в Интернет-источнике,²⁵ в качестве вербально - содержательной опоры, разработав задания, направленные на обучение монологу (текст представлен в приложении №1). Средством реализации программы является коммуникативная направленность обучения.

«Т.» - учитель.

«S.» - учащиеся.

1 этап урока

Подготовительный (1 этап урока соответствует 1 этапу обучения монологу). Задачи указаны в программе.

T. Good morning, children. Today we learn about the English Christmas fairy tale «Gingerbread Man at Christmas». And we learn how to write the fairy tales and we will write own fairy tale. Let's start! And in the beginning read the fairy tale.

S. Read the fairy tale and try to understand the main idea of the text.

Комментарии: На данном этапе урока сказка выступает в роли вербально-содержательной опоры. Необходимо отметить, что текст - это опора в обучении монологической речи основанная на методе «путь сверху», которая может стать толчком в обучении говорению, тем более, если этот текст соответствует возрастным интересам обучающихся. Работа с текстом ориентирована на активизацию языкового материала, на формирование умения подчинять форму содержанию.

2 этап урока

²⁵ <https://englishlittle.ru/skazki/skazki-na-anglijskom/skazka-o-pryanichnom-chelovechke.html>

Репродуктивный. (2 этап урока соответствует 2 этапу обучения монологу). Задачи указаны в программе.

T. Children, now you need to retell the fairy tale. You can use the key words and images.

S. Retell the fairy tale with the key words and set of the images.
(приложение №2)

Комментарии: В этом упражнении использовались два вида опор: вербально-содержательная изобразительно-смысловая. На данном этапе нами также применялась вербально-смысловая опора (приложение №3). Упражнения были направлены на воспроизведение образца с изменением лексического наполнения. На первых двух этапах учащимся были предоставлены упражнения первого типа – подготовительные, или предречевые.

3 этап урока

Продуктивный (3 этап урока соответствует 3 этапу обучения монологу). Задачи указаны в программе.

T. Now let's write the own fairy tales and try to retell them. You can use the images of your fairy tales.

S. Write the own fairy tales and draw the images for them. After they have to retell these fairy tales.

Комментарии: На заключительном этапе учащимся предлагалось упражнение второго типа – речевое, а именно композиционного вида. Здесь учащиеся пользовались собственно созданными опорами изобразительно-смыслового типа. (приложение №4). Также на данном этапе урока отрабатывались навыки использования времени «Past Simple», и проверялись знания неправильных глаголов.

Итак, нами были представлены методические разработки по обучению монологической речи с использованием опор на среднем этапе обучения, которая состоит из 3 этапов, и задания, используемые для обучения ей.

2.3.2. Обучение диалогическому высказыванию

Данная сказка стала основанием для формирования в том числе и диалогического высказывания дедуктивным путем. Этапы обучения диалогической речи приводятся по Солововой Е.Н.²⁶

Таблица 3. Опытная программа обучения диалогической речи с использованием опор

Этапы обучения диалогу дедуктивным путём	Цель	Виды упражнений	Виды опор
1 этап. Короткое высказывание, связанное с темой	Мотивация на изучение темы. Введение в ситуацию, в тему. Активизация жизненного опыта и лингвистических знаний учащихся	Выразить согласие или не согласие; Воспроизвести вопрос по ответу; Ответить на вопросы; Один ученик начинает фразу другой заканчивает;	Содержательные (текст, картинки, фото и др.)
2 этап. Восприятие сначала на слух, а затем с графической опорой готового диалога	Понимание общего смысла готового диалога. Выявление действующих лиц и их позиций.	- высказать свое мнение по вопросу;	Содержательные (текст)
3 этап. Аналитический	Выявление «присвоение»	Прочитайте диалог, опираясь	Функциональные (функциональные

²⁶ Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций. М.: Просвещение, 2002. – 239 с.

	особенностей данного диалога (речевых клише, эллиптических предложений, эмоционально-модальных реплик, обращений.)	на ключевые слова Заполните пропуски в репликах диалога	модели диалога)
4 этап. Стимулирование диалогического общения на основе подобной, но новой ситуации.	Самостоятельное составление диалогов учащимися по ситуации, задаваемой учителем на основе темы. Овладение умением вести развёрнутый диалог, включающий различные типы микродиалогов.	Самостоятельно расширьте реплики в диалоге в соответствии с коммуникативной задачей Составьте собственный диалог, используя слова по данной теме	Смысловая опора, либо отказ от опоры совсем.

Фрагмент урока № 2.

Данный фрагмент урока соответствует программе по обучению диалогической речи дедуктивным путем с использованием опор, то есть, где обучение ведется от целого к элементам конкретных образцов.

«Т.» - учитель.

«S.» - учащиеся.

1 этап

Введение в ситуацию (1 этап урока соответствует 1 этапу обучения диалогу). Задачи указаны в программе.

T. Children, how many animals does the Gingerbread Man meet? What do the animals (the cow, the horse, and the fox) say to the Man? What does the Gingerbread Man answer?

S. Answer the questions use the text of the fairy tale and the images.

Комментарии: в тексте сказки отсутствует диалог или некоторые обязательные части диалога между главным героем и животными. Учитель путем технологии управляемого открытия приводит детей к мысли о том, что если бы эту сказку пришлось инсценировать, то сценаристам пришлось бы дописать диалоги. Здесь текст сказки и иллюстрации к ним выступают в виде вербально-содержательной и изобразительно-содержательной опор соответственно.

2 этап

Выявление действующих лиц и их позиций (2 этап урока соответствует 2 этапу обучения диалогу). Задачи указаны в программе.

T. Let's act out the dialogues between the cow and the Gingerbreadman/ the Horse and the Gingerbread Man.

S. Act out the dialogues.

Комментарии: На этом этапе учащиеся выделяют действующих лиц диалога и их позиции. Ниже приведен пример вербально-содержательной опоры, которую мы использовали на уроке.

Cow / Horse	Gingerbread man
Say hello to the Man.	Say hello to the cow.
Give a compliment! (tasty/ good to eat)	Thank the cow for the compliment and start running,

Say that you want to catch the Man.	Say that you can run very fast.
-------------------------------------	---------------------------------

3 этап

Аналитический (3 этап урока соответствует 3 этапу обучения диалогу).

Задачи указаны в программе.

T. Now let's restore the dialogue between the Fox and the Gingerbread Man.

Use the phrases: *How nice of you! Thank you very much! Sure, I can. With pleasure.*

The fox	"I want to help you to cross the river"
The Gingerbread Man	
The fox	"Jump on my tail, so you don't get wet"
The Gingerbread Man	
The fox	"Can you jump on my nose?"
The Gingerbread Man	

S. Fill in the gaps with their own speech.

Комментарии: на данном этапе урока учащимся была предоставлена функциональная опора, используя которую ученики смогут перейти к следующему заключительному этапу урока, а именно к порождению собственной диалогической речи без применения опоры.

4 этап

Продуктивный.

Стимулирование диалогического общения на основе подобной, но новой ситуации. (4 этап урока соответствует 4 этапу обучения диалогу).

Задачи указаны в программе.

T. Now let's act out the whole fairy –tale.

S. Act out your own fairy-tales.

Комментарии: на заключительном этапе урока учащиеся применяют либо смысловую опору, либо в идеале происходит полный отказ от использования опоры. Данное решение принимается в соответствии с индивидуальными особенностями учащихся и их уровнем подготовки.

Таким образом в данном подразделе были представлены методические разработки по обучению диалогической речи с использованием опор на среднем этапе обучения, которая состоит из 4 этапов, и задания, используемые для обучения ей.

Выводы по главе 2

Проведенный нами на базе педагогической практики в школе №143 г. Красноярска эксперимент по использованию разных видов опор в процессе прохождения темы "School clubs" в УМК «Enjoy English» 5 класс Биболевой М.З., Денисенко О.А., Трубаневой Н.Н. показал, что успешное говорение зависит не только от уровня владения иностранным языком, но и от успешного составления опоры, которая должна эволюционировать в процессе изучения темы в идеале до полного отказа от опоры, свободного говорения.

Анализ УМК «Enjoy English» для 5 классов общеобразовательных учреждений с точки зрения обучению диалогической и монологической речи позволил сформулировать следующие позиции:

1. Преимущественно представлены содержательные опоры, практически отсутствуют упражнения на основе использования смысловых и функциональных опор.
2. Отсутствие подготовительных упражнений, способствующих выходу на диалогическое и монологическое высказывание.
3. Однотипность заданий и отсутствие их взаимообусловленности.
4. Небольшое количество упражнений на развитие диалогических умений.

Это подвело нас к необходимости разработки опытной программы с целью совершенствования образовательной практики, в которой нами были представлены фрагменты уроков на развитие монологической и диалогической речи в рамках темы по внеклассному чтению “Christmas fairy tales”.

Заключение

Таким образом, в результате проведения исследования были получены следующие результаты, которые можно заявить в качестве заключительных выводов. Итак, мы:

1. Выявили главную цель при изучении иностранного языка в школе - формирование иноязычной коммуникативной компетенции. То есть, школьники, по окончании полной средней школы, должны быть способны и готовы к осуществлению иноязычного общения.

2. Рассмотрели важнейшие лингводидактические принципы, и выделили принцип наглядности, который позволяет воссоздать на уроке так называемую “виртуальную реальность”, то есть учебную ситуацию подобную реальности. Дали определение опоры, как способа управления высказыванием.

3. Изучили теоретические основы обучения говорению, а также выяснили, что при обучении монологу применяются два пути: «путь сверху» и «путь снизу», решение об использовании которого зависит от этапа обучения в школе.

4. Установили, что в структуру обучения диалогу входят диалогические единства и короткие диалоги, а основными подходами к изучению диалогов являются:

- а) дедуктивный (изучение диалога как комплекса, состоящего из нескольких диалогических единств),
- б) индуктивный (путь от усвоения элементов диалога до самостоятельного его ведения).

5. Заключительным этапом первой главы стало рассмотрение наглядности и опор в обучении иностранному языку, результатом которого стала разработка классификации опор для обучения говорению.

6. Вторая глава посвящена практической реализации рассмотренных теоретических вопросов. Мы разработали методику обучения монологической

и диалогической речи с использованием опор на среднем этапе обучения, включающую в себя следующие шаги:

1. диагностика уровня сформированности коммуникативной компетенции опытной группы (в результате мы получили неудовлетворительные данные недостаточный уровень сформированности коммуникативной компетентности опытной группы).

2. анализ УМК «Enjoy English» для 5 классов общеобразовательных учреждений с точки зрения обучения говорению с использованием опор и выявление его возможностей трансформации имеющихся в УМК содержательных опор в смысловые и функциональные. Анализ показал, что обучение говорению предлагается авторами УМК преимущественно с использованием содержательных опор, практически отсутствуют смысловые. Также практически отсутствуют упражнения, направленные на развитие умений диалогической речи, как подготовленной, так и неподготовленной. Анализ выявил однотипность и отсутствие взаимообусловленности упражнений.

3. создание и разработка программы по обучению говорению в школе с использованием опор на среднем этапе обучения, а также разработка заданий в зависимости от этапа обучения монологической и диалогической речи.

В заключении, также необходимо отметить, что мы достигли поставленной в начале работы цели - анализа и описания технологии использования опор в обучении говорению на уроках английского языка на среднем этапе, с определением их дидактического потенциала, с последующей разработкой оригинальных методических материалов.

После проведенного исследования можно сделать вывод, что использование разных видов опор, в том числе и функциональных при обучении говорению положительно влияют на формирование познавательных интересов, способствуют осознанному освоению иностранного языка. Они

содействуют развитию таких качеств, как самостоятельность, инициативность. Учащиеся активно, увлеченно работают, помогают друг другу, внимательно слушают своих товарищей; учитель лишь управляет учебной деятельностью.

Список литературы:

1. Артемов В. А. Психология наглядности при обучении иностранным языкам // Преподавание иностранных языков. Теория и практика. М. Наука, 1971, 366с.
2. Бабинская П.К., Леонтьева Т.П., Андреасян И.М. и др. Практический курс методики преподавания иностранных языков. – Мн.: Тетра Системс, 2003. – с. 92.
3. Берман И.М. Методика обучения английскому языку. - М.: Высшая школа, 2002.
4. Бим И.Л. Теория практика обучения иностранному языку в средней школе - М.: Просвещение, 1998. - 116 с.
5. Бухбиндер В.А. Устная речь как процесс и как предмет обучения / Очерки методики обучения устной речи на иностранных языках. - 2000. - №4. - 38 с.
6. Гальскова, Н. Д. Еще раз о лингводидактике / Н. Д. Гальскова // Иностранные языки в школе. - 2008. - N 8. - С. 2-10
7. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика, методика. - М., 2006.
8. Гез Н. И., Фролова Г. М. История зарубежной методики преподавания иностранных языков. М.:Академия, 2008. 256 с.
9. Горлова Н. А. Личностно-деятельностный метод обучения иностранным языкам дошкольников, младших школьников и подростков. - М, 2010.
10. Дроздова Т.И. Опоры-символы и опоры-рифмовки на английском языке. //Иностранные языки в школе. - 1999 №6. - с. 35-39
11. Елухина Н.В. Устное общение на уроке, средства и приемы его организации. // Иностр. языки в школе. 2005. - №2, с. 11.
12. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. - М., 1991.
13. Зимняя И.А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке. М.: Просвещение. -1985. – 160

- 14.** Зимняя И.А. Условия формирования навыка говорения на иностранном языке и критерии его отработанности. // Общая методика обучения иностранным языкам: Хрестоматия. - М. «Русский язык». - 1991. -360 с
- 15.** Калинина А.Г., Рябова О.А. Роль опор в обучении монологическому высказыванию на иностранном языке. / Обучение, тестирование и оценка: Материалы одиннадцатой международной конференции. - Нижний Новгород, НГЛУ, 2011.
- 16.** Калинина С.В. К концепции обучения монологическому высказыванию // Иностранный язык в школе. – 1991.№1. – 22с.
- 17.** Карманова Н.А., Вольтер Э.Г., Записных О.В., Муратова Н.Г., Садвокасова Л.А., Сухина Н.А. Коммуникативное обучение иностранным языкам в средней школе - Барнаул: АлтГПА, 2010. - 158 с.
- 18.** Комаров А.С. Обучение английскому языку в лаборатории устной речи / Иностранные языки в школе. - 2005. - №4. - с. 87-92
- 19.** Коменский, Я. А. Великая дидактика / Я. А. Коменский. – М.: Учпедгиз, 1896. – 423с.
- 20.** Комков И.Ф. Методика преподавания иностранных языков. – Мн.: Высшая школа, 1979. – с. 121.
- 21.** Коньшева А.В. Современные методы обучения английскому языку. Минск, 2011.
- 22.** Красильникова Е. В. Иноязычная коммуникативная компетенция в исследованиях отечественных и зарубежных ученых. Ярославский педагогический вестник. URL:http://vestnik.yspu.org/releases/2009_1g/41.pdf (дата обращения: 30.04.2016).
- 23.** Леонтьев А.А. Общая методика обучения иностранным языкам - М.: Рус. яз., 1991. - 360 с.
- 24.** Маслыко Е.А., Бабинская П.К., Будько А.Ф., Петрова С.И. Настольная книга преподавателя иностранного языка - Мн.: Выш. шк., 2000. - 276 с.
- 25.** Методика преподавания иностранных языков. Общий курс – 2-ее изд./Отв.Ред. А.Н. Шамов. – Н.Новгород: НЛГУ им. Н.А.Добролюбова, 2005. - 299с.

- 26.** Мильруд Р.П. Навыки и умения в обучении иноязычному говорению. // Иностранные языки в школе. - 1999. - №1, с.26-34.
- 27.** Мильруд Р.П. Некоторые пути обучения самостоятельному иноязычному высказыванию // Иностранные языки в школе. – 1985. №2. – 29с.
- 28.** Миролубов А.А. Методика обучения иностранному языку: традиции и современность - Обн.: Титул, 2010. - 464 с.
- 29.** Невирко, Л. И. Формирование коммуникативной компетенции / Л. И. Невирко // Педагогика развития: становление компетентности и результаты образования в различных подходах: материалы X научно-практической конференции. –Красноярск, 2003. – С. 51–58.
- 30.** Нестерова Н. Б. Оптимизация обучения монологической речи в 4–5 классах средней школы // Иностр. яз. в школе.— 1982.— No 5.
- 31.** Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам).—М.: Издательство ИКАР. Э. Г. Азимов, А. Н.Щукин. 2009.
- 32.** Обучение говорению на иностранном языке: Учебное пособие/под ред. Е.И.Пассова, Е.С, Кузнецовой. – Воронеж: НОУ «ИНТЕРЛингва», 2002. -40с.
- 33.** Общая методика обучения иностранным языкам в средней школе. Под ред. А.А. Миролубова, И.В. Рахманова, В.С. Цетлин, М, 2003г., с. 11-13.
- 34.** Основы дидактики. Под ред. Б. П. Есипова. М., «Просвещение», 1967, с. 208-220.
- 35.** Пальмер Р. Методы обучения английской устной речи. - С-Пб, 2003г., с. 86-88.
- 36.** Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. - М., Просвещение, 1991. – 223 с.
- 37.** Пассов Е.И. Методология методики: теория и опыт применения. Липецкий государственный педагогический университет. 2002. –229с.
- 38.** Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению / Е. И. Пассов. — М.: Русский язык, 1989. — 276 с.
- 39.** Пассов Е.И., Кузовлева Н.Е. Урок иностранного языка. - М., 2010.

- 40.** Пассов Е.И., Кузнецова Е.С. Обучение говорению на иностранном языке. Воронеж: НОУ «Интерлингва», 2002, 44 с.
- 41.** Пассов Е.И., Кузнецова Е.С. Проблема навыков и умений в обучении иностранным языкам. Воронеж: НОУ «Интерлингва», 2002, 44с
- 42.** Перкасс С. Повторяемость и вариативность в процессе обучения диалогической речи. // Иностранные языки в школе. 2003. - №3.
- 43.** Попова Э.И. Опорная схема как средство обучения устному монологическому высказыванию в 7 классе средней школы (на материале английского языка) // Обучение основам говорения на иностранном языке в средней школе. Иркутск, 1985.
- 44.** Подласый, И. П. Педагогика / И. П. Подласый. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 542с.
- 45.** Проблемы обучения устной речи на иностранных языках в школе и вузе. Отв.ред. Б.А. Скобенникова. Владимир: 1973. - 208с.
- 46.** Рогова Г.В., Рабинович Ф.М., Сахарова Т.Е., «Методика обучения иностранному языку в средней школе». М.: «Просвещение», 2006.
- 47.** Синельников А.П. Психология обучения иностранным языкам. - Харьков, 2009.
- 48.** Скалкин В.Л. Основы обучения устной иностранной речи. М, 2003г., с. 27.
- 49.** Скалкин В.Л. Системность и типология упражнений для обучения говорению. //Иностранные языки в школе. -2008. -Вып. 4.-с. 12-22.
- 50.** «Современные языки: изучение, преподавание, оценка. Общеευропейская компетенция владения иностранным языком», Страсбург, 1996.
- 51.** Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций. М.: Просвещение, 2002. – 239 с.
- 52.** Травкина Л.И. Использование опорного диалога на английском языке. // Иностранные языки в школе. - 1999. - №4, с.21-23
- 53.** Травкина Л. И. Использование тематического опорного диалога при обучении английского языка.// Иностранные языки в школе. 2004. - №4.

54. Тогулева Э.Г. Вовлечение учащихся в речевую деятельность. Использование языковых опор // Народная асвета. – 2007, №5, с. 31–33.
55. Ушинский, К. Д. Педагогические сочинения: в 6-ти томах. Т5 / К. Д. Ушинский. – М.: Педагогика, 1990. – 528с.
56. Федеральный государственный образовательный стандарт: Министерство образования и науки Российской Федерации, 2010.
57. Филатов В.М. Методика обучения иностранным языкам в начальной и основной общеобразовательной школе - Ростов н/Д: АНИОН, 2003. - 416 с.
58. Фридман, А. М. Наглядность и моделирование в обучении - М.: Знание, 1984. -80 с.
59. Ходера, Р. Лингводидактика, дидактика, методика / Р. Ходера // Иностранные языки в школе. - 2004. - № 4. - С. 46-48
60. Царькова В.Б. Классификация опор в целях развития речевого умения // Проблемы коммуникативного метода обучения иноязычной речевой деятельности. Воронеж, 1980. С. 15-22.
61. Цветкова З.М. Обучение устной речи. М, Языкознание, 2005г., с.132.
62. Шамов А. Н. /Отв. Редактор/ Методика преподавания иностранных языков. Общий курс. - Издание второе, переработанное и дополненное.- Н. Новгород: НГЛУ им. Н. А. Добролюбова, 2005. – 302 с.
63. Шанский, Н.М. Русское языкознание и лингводидактика/Н.М. Шанский. М., 1985.
64. Шубин Э.П. Языковая коммуникация и обучение иностранным языкам. М, 2002г., с. 32.
65. Щукин А.Н. Обучение иностранным языкам. Теория и практика. - М., 2006.

Анализируемый УМК:

1. Биболетова М.З. УМК “Enjoy English”. 5 класс./ Биболетова М.З., Денисенко О.А., Трубанева Н.Н. М.:Титул, 2012.-191с.

Приложение №1

«Gingerbread Man at Christmas»

One day an old woman decides to cook something special at Christmas. She makes a Gingerbread Man with flour, butter, sugar and eggs. Here's a face, two arms and two legs. She puts him into the oven and waits. Suddenly she hears a little voice: 'Let me out, let me out!' The old woman opens the oven and ... the Man jumps out and runs away. The old woman and her husband run after him. But the Gingerbread Man sings: 'Run, run, as fast as you can! You can't catch me! I'm the Gingerbread Man!' Soon he meets a cow. 'You look good to eat', – says the cow. But the Man sings his song again. The cow tries to catch him but the Gingerbread Man is too fast. Then he meets a horse, but soon the horse stays behind. The Gingerbread Man is very proud. 'Nobody can get me', he thinks. Then on his way he meets a fox. 'I want to help you to cross the river, – says the fox, – jump on my tail, so you don't get wet'. Soon the fox says: 'Can you sit on my back? You are too heavy for my tail'. And he gets on the fox's back. Then the fox says: 'Can you jump on my nose?' And he jumps onto the fox's nose. Suddenly the fox throws the Gingerbread Man up in the air, opens her mouth and eats him.

Приложение №2



Приложение №3

The beginning		
Characters	Positive	Negative
The ending		

Приложение №4



Christmas adventure

Once upon a time ^{the} lived, a Rabbit. He was very white. Once day he went to walk in the forest. He met a boy. He fed a Rabbit to his house. He thought that the rabbit was frozen, so he gave him a carrot and put him near the fire place. The rabbit was really satisfied. Next day it was New year. The boy didn't know if the rabbits know about this holiday. So he began to ask questions about it, but the rabbit didn't understand anything and he continued to eat the carrot and jump. The rabbit liked the boy. He was happy and the boy celebrated the New year!



Lost presents.

One day Santa Claus was lose the all of presents. He don't didn't know what he lost presents. He asking animals. He ask a rabbit. Rabbit say: "I saw wolf stole a box of presents." Santa went to the wolf's home. It was like home like very old and celebratory. He was like Santa's sweet home. In the same Santa saw a wolf with a lot of box presents. Santa ask a wolf: "Why you paint the presents?" And wolf say: "I never have presents for the old Christmas." Wolf was sad. Santa suggest: gave to the animals presents and you give a present. Wolf was agree!