

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

Факультет иностранных языков

Выпускающая кафедра: кафедра германо-романской филологии и
иноязычного образования

Кламер Инесса Евгеньевна

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

**Использование приема драматизации при обучении говорению на уроке
английского языка в 4-ом классе в контексте реализации
коммуникативного подхода**

Направление подготовки 44.04.01 – Педагогическое образование

Направленность (профиль) образовательной программы: Современное
лингвистическое образование

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой
к.пед.наук, доцент Майер Инна Александровна

« 5 » 06 2019 г. _____
(подпись)

Руководитель магистерской программы
к.пед.наук, доцент Майер Инна Александровна

« 5 » 06 2019 г. _____
(подпись)

Научный руководитель
к. филол. наук, доцент Битнер И.А

« 16 » мая 2019 г. _____
(подпись)

Обучающийся
Кламер И.Е.

« 8 » 06 2019 г. _____
(подпись)

Оценка : отлично

Красноярск 2019

Оглавление

Введение	4
Глава 1: Теоретические предпосылки и основания исследования драматизации как эффективного приема обучения говорению на уроке английского языка в 4-ом классе в контексте реализации коммуникативного подхода	10
1.1. Описание основных содержательных линий Федерального государственного образовательного стандарта второго поколения.....	10
1.2. Говорение как вид речевой деятельности в контексте различных методических подходов.....	15
1.3. Методические основы обучения говорению.....	20
1.4. Возрастные особенности обучения говорению младших школьников.....	24
1.5. Сущность понятия «драматизация» как методического приема.....	27
1.6. Физическое действие в системе К. С. Станиславского.....	32
Выводы по главе 1	35
Глава 2: Включение приема драматизации в процесс обучения говорению обучающихся 4-х классов на материале УМК по английскому языку “Spotlight - 4” (Н.И. Быкова, Дж. Дули, О.Е. Подоляко, В. Эванс).....	37
2.1. Анализ содержания УМК по английскому языку “Spotlight - 4” (Н.И. Быкова, Дж. Дули, О.Е. Подоляко, В. Эванс).....	37
2.2. Организационно-методическая деятельность учителя на этапе введения элементов драматизации в урок иностранного (английского) языка.....	40

2.3. Методика организации использования приема драматизации на уроке английского языка.....	44
2.4. Оценивание эффективности (результатов) использования приема драматизации на уроке английского языка.....	65
Выводы по главе 2	86
Заключение.....	87
Библиографический список.....	90
Приложение А.....	96
Приложение Б.....	99
Приложение В.....	101
Приложение Г.....	103
Приложение Д.....	105

Введение

Обращение к эмоционально-чувственной сфере сознания, наряду с рационально-логической – одна из задач начальной школы в поиске продуктивного использования возможностей мозга. Это обращение особенно актуально на фоне информационных перегрузок, которые все больше ощущаются как в жизни, так и в обучении. В наше время, давление растущих потоков информации, в основном, приходится на левое “логическое полушарие”, в свою очередь правое “эмоциональное полушарие” почти не участвует в процессе обучения.

Психологи утверждают, что то, что вызывает эмоциональное сопереживание, *осмысливается и запоминается лучше*, чем нейтральное индифферентное. В связи с этим, учителю иностранного языка необходимо активно «вмешиваться» в эмоциональную атмосферу урока и, по возможности, обеспечивать возникновение благоприятных эмоциональных состояний у обучающихся в процессе учебной деятельности с целью повышения ее эффективности. Возможности нетрадиционных приемов обучения в этом случае являются неоспоримыми, а их использование способствует подключению эмоциональной сферы сознания как неиспользованного резерва развития творческих способностей личности в процесс формирования языковых компетенций в рамках учебного предмета. Кроме того, использование приема драматизации является, на наш взгляд, эффективным и продуктивным, поскольку придаст процессу освоения содержания учебной программы по изучаемому предмету выраженный деятельностный характер, ориентирует его на результат обучения вообще, и обучения говорению, в частности. Говорение является одним из ключевых видов речевой деятельности при формировании коммуникативной компетенции, что соответствует требованиям ФГОС, который в том числе

рассматривает необходимость обогащения активного и пассивного словаря обучающихся. Прием драматизации является эффективным средством при формировании коммуникативной компетенции, что соответствует современной интегративной цели обучения обучающихся начальной школы – формирование элементарной коммуникативной компетенции [Примерные программы по учебным предметам. Иностранный язык 2-4 классы, 2013]. Все вышесказанное и обуславливает **актуальность** данного исследования.

Объектом исследования является процесс обучения английскому языку в 4-ом классе.

Предмет исследования - прием драматизации при обучении говорению в 4-ом классе.

Цель работы заключается в теоретическом обосновании и разработке серии уроков по включению драматизации в процесс обучения говорению обучающихся 4-х классов на материале УМК по английскому языку “Spotlight - 4” [Быкова, 2015].

В своем исследовании мы исходим из следующей **гипотезы**: использование приема драматизации на уроках иностранного языка в 4-ом классе является эффективным приемом формирования речевых навыков.

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

- проанализировать основные положения и требования Федерального государственного стандарта второго поколения в сфере иноязычного образования;
- изучить содержательное наполнение понятия “драматизация” как приема, используемого в процессе иноязычного образования;
- определить структуру и типы драматизации на уроках иностранного языка на этапе начального общего образования;

- опираясь на результаты исследования, разработать серию уроков с использованием приема драматизации, направленную на формирование речевых навыков обучающихся 4-го класса;
- провести апробацию авторской серии уроков с использованием приема драматизации и проанализировать результаты опытной работы с точки зрения ее эффективности.

Теоретическую основу исследования составили: нормативные документы, регламентирующие процесс обучения иностранным языкам начального общего образования [Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, 2010]; исследования по различным аспектам современного процесса обучения иностранным языкам в контексте реализации коммуникативного подхода И.А. Зимней [Зимняя, 1985], А.Н. Леонтьева [Леонтьев, 1983], Н.Д. Гальсковой [Гальскова, 2008], Е.И. Пассов [Пассов, 2010] и др.; работы по описанию дидактического потенциала приема драматизации А.В. Коньшевой [Коньшева, 2014], Е.А. Белянко [Белянко, 2017], В.В. Беспаловой [Беспалова, 2015] и др.; работы по возрастной педагогике и психологии Л.С. Выготского [Выготский, 2001] и др.

Для решения поставленных задач и проверки исходных положений были использованы следующие **методы исследования**: анализ психолого-педагогической и методической литературы по проблеме исследования; анализ нормативно-правовой документации в сфере образовательной деятельности; беседа; анкетирование; тестирование; опытно-экспериментальная работа; включенное наблюдение; методы количественной обработки информации.

База исследования: опытно-экспериментальная работа проводилась с обучающимися 4-го класса ЧОУ ДО «Нью-Йорк-скул» (школа).

Научная новизна исследования заключается в том, что предпринята попытка разработки методики организации использования приема

драматизации на уровне начального общего образования при обучении говорению на уроке английского языка в 4-ом классе в контексте реализации коммуникативного подхода. Определена специфика организации деятельности обучающихся на уроках английского языка при использовании приема драматизации. Дано теоретическое и экспериментальное обоснование эффективности использования приема драматизации при обучении говорению на уроке английского языка в 4-ом классе в контексте реализации коммуникативного подхода.

Теоретическая значимость исследования заключается во внесении определенного вклада в изучение проблемы дидактического потенциала приема драматизации в обучении говорению в 4-ом классе на уроках английского языка.

Практическая значимость исследования состоит в возможности использования результатов данной работы на практике преподавания английского языка на этапе начального общего образования при обучении говорению в контексте реализации коммуникативного подхода.

Апробация результатов исследования. Отдельные результаты исследования были представлены на заседаниях кафедры германо-романской филологии и иноязычного образования КГПУ имени В.П. Астафьева в 2018 и 2019 гг. За период с 2018 по 2019 год подготовлены доклады и опубликованы одноименные статьи в сборниках конференций по проблематике магистерской диссертации.

1. Прием драматизации при обучении лексике в 4-ом классе // Материалы VII Всероссийской научно-практической конференции КГПУ им. В.П. Астафьева с международным участием «Теория и методика преподавания иностранных языков в условиях поликультурного общества» 4-5 декабря 2018 г. на базе КГПУ имени В.П. Астафьева.

2. К вопросу об использовании приема драматизации при обучению говорению в 4-ом класса // Материалы XX Международного научно-

практического форума студентов, аспирантов и молодых ученых “Молодежь и наука XXI века” “Актуальные проблемы лингвистики и лингводидактики” 23-24 апреля 2019 г. на базе КГПУ имени В.П. Астафьева.

1. Подготовлен и выполнен доклад на тему прием драматизации при обучении лексике в 4-ом классе на VII Всероссийской научно-практической конференции КГПУ им. В.П. Астафьева с международным участием «Теория и методика преподавания иностранных языков в условиях поликультурного общества» 4-5 декабря 2018 г. на базе КГПУ имени В.П. Астафьева.

2. Победитель Региональной студенческой научно-практической конференции “Актуальные проблемы лингвистики и лингводидактики” в рамках XX Международного научно-практического форума студентов, аспирантов и молодых ученых “Молодежь и наука XXI века” 24 апреля 2019 г. . на базе КГПУ имени В.П. Астафьева с докладом на тему к вопросу об использовании приема драматизации при обучению говорению в 4-ом класса

Результаты исследования апробированы и внедрены в образовательный процесс ЧОУ ДО «Нью-Йорк-скул» (школа) г. Красноярска.

Структура работы состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка и приложения. Работа изложена на 106 страницах машинописного текста, включая приложения.

Во Введении обосновываются актуальность работы, формулируются ее цель, задачи, гипотеза, теоретическая основа исследования и практическая значимость, определяются объект и предмет исследования, описываются методы, структура и содержание работы.

Первая глава «Теоретические предпосылки и основания исследования драматизации как эффективного приема обучения говорению на уроке английского языка в 4-ом классе в контексте реализации коммуникативного подхода» представляет собой описание основных содержательных линий Федерального государственного образовательного стандарта второго поколения. Описывается говорение как вид речевой деятельности в

контексте различных подходов, а также представлены методические основы обучения говорению. Рассматриваются возрастные особенности обучения говорению младших школьников. Раскрывается сущность понятия драматизации как методического приема и рассматривается физическое действие в системе К. С. Станиславского.

Во второй главе «Разработка методических рекомендаций по включению приема драматизации в процессе обучения говорению обучающихся 4-х классов на материале УМК по английскому языку “Spotlight 4” (Н.И. Быкова, Дж. Дули, О.Е. Подоляко, В. Эванс) представлены результаты опытной работы: анализ УМК английского языка “Spotlight 4” , разработанный автором комплекс заданий, рекомендуемых на разных этапах работы; а также приводятся результаты и анализ опытной работы по использованию приема драматизации в процессе обучения говорению в 4-ом классе. Был проведен обучающий эксперимент с элементами констатирующего, направленный на развитие навыков говорения. На этапе констатирующего эксперимента был осуществлен вводный замер уровня сформированности коммуникативной компетенции по средствам входного теста, далее осуществлялась экспериментальная работа, а именно внедрение авторского методического комплекса в процесс обучения. Завершился эксперимент итоговым тестом.

Данные показали повышение коммуникативной компетенции обучающихся в говорении, как в диалогическом, так и в монологическом высказывании, что говорит об эффективности исследуемого приема

В Заключении обобщаются результаты проведенного исследования, излагаются основные выводы, намечается перспектива дальнейшего изучения проблемы.

Библиографический список включает в себя 63 источника: исследования отечественных и зарубежных авторов, а также

государственные нормативные документы и учебные издания, цитируемых и используемых в ходе исследования.

В Приложение включены результаты проведенной опытной работы.

Глава 1. Теоретические предпосылки и основания исследования драматизации как эффективного приема обучения говорению на этапе начального общего образования

1.1. Описание основных содержательных линий Федерального государственного образовательного стандарта второго поколения

Реалии современного общества, включающие в себя необратимые процессы глобализации и космополитизации всех жизненных сфер, диктуют свои требования к овладению иностранными языками. Задачи современной школы заключаются в формировании би-поликультурных личностей, готовых гармонично вписываться в этот новый интернациональный и стремительно меняющийся мир. Иностранный язык как школьный предмет представляет для этого безграничные возможности.

Согласно примерной программе, иностранный язык “наряду с русским языком и литературным чтением ... входит в число предметов филологического цикла и формирует коммуникативную культуру школьника, способствует его общему речевому развитию, расширению его кругозора и воспитанию его чувств и эмоций”. Формирование коммуникативной культуры и компетенции является ключевой задачей современной школы, осуществление которой зависит от основ, заложенных в начальной школе [Примерные программы по учебным предметам, 2013, с. 38].

Интегративная цель обучения иностранному языку в начальных классах заключается в формировании элементарной коммуникативной компетенции младшего школьника на доступном для него уровне в основных видах речевой деятельности: аудировании, говорении, чтении и письме.

Элементарная коммуникативная компетенция трактуется как способность и готовность осуществлять межличностное и межкультурное общение с носителями изучаемого иностранного языка в устной и письменной формах в типичных ситуациях общения, доступных для младшего школьника. Так изучение иностранного языка в начальной школе направлено на достижение следующих целей:

- формирование умения общаться на иностранном языке на элементарном уровне с учетом речевых возможностей и потребностей младших школьников в устной (аудирование и говорение) и письменной (чтение и письмо) форме;

- приобщение детей к новому социальному опыту с использованием иностранного языка: знакомство младших школьников с миром зарубежных сверстников, с зарубежным детским фольклором и доступными образцами художественной литературы; воспитание дружелюбного отношения к представителям других стран;

- развитие речевых, интеллектуальных и познавательных способностей младших школьников, а также их общеучебных умений; развитие мотивации к дальнейшему овладению иностранным языком;

- воспитание и разностороннее развитие младшего школьника средствами иностранного языка.

Следует отметить, что основной линией Федерального Государственного Образовательного стандарта второго поколения является раннее обучение, что оказывает положительное влияние как на иноязычную, так и на общую коммуникативные компетенции, что позволяет достигать более высоких личностных и метапредметных результатов обучения. Рассматривая иностранный язык как учебный предмет, то он обладает весьма внушительным воспитательным потенциалом, что учитывается при разработке УМК для начальной школы.

За счет деятельностного характера предмета “Иностранный язык”, представляется возможным включать иноязычную речевую деятельность в другие виды деятельности, соответствующие возрастным психологическим особенностям обучающихся (игровую, познавательную, художественную, эстетическую и т.д.), что впоследствии формирует общеучебные умения и навыки, а также межпредметные связи.

Особый интерес в рамках нашего исследования вызывают следующие задачи при достижении сформулированных целей, закрепленных в ФГОС, а именно:

- обеспечение коммуникативно-психологической адаптации младших школьников к новому языковому миру для преодоления в дальнейшем психологического барьера и использования иностранного языка как средства общения;

- развитие личностных качеств младшего школьника, его внимания, мышления, памяти и воображения в процессе участия в моделируемых ситуациях общения, ролевых играх; в ходе овладения языковым материалом;

- развитие эмоциональной сферы детей в процессе обучающих игр, учебных спектаклей с использованием иностранного языка;

- приобщение младших школьников к новому социальному опыту за счет проигрывания на иностранном языке, различных ролей в игровых ситуациях типичных для семейного, бытового, учебного общения;

При достижении поставленных целей следует опираться на следующие принципы при обучении иностранным языкам в начальной школе:

- Принцип коммуникативной направленности, обладающий ключевым значением при реализации главной цели обучения – формирования умения общаться на иностранном языке на элементарном уровне с учётом речевых возможностей и потребностей младших

школьников в устной (аудирование и говорение) и письменной (чтение и письмо) форме.

- Принцип устного опережения, который предусматривает введение учебного материала сначала в звучащей форме, что легко усваивается у обучающихся в связи с их возрастными особенностями.

- Принцип интегративного развития коммуникативных навыков, предполагает овладение языковыми средствами в процессе общения в устной и письменной форме.

- Принцип развивающего обучения, при котором осуществляется развитие общей коммуникативной компетенции учащихся, что находит применение в разнообразных проблемно-поисковых задачах учебного материала.

- Принцип доступности и посильности, который предусматривает учёт психолого-педагогических особенностей и возможностей детей младшего школьного возраста.

- Принцип опоры на родной язык, предполагающий учёт сложностей, связанных с межъязыковой интерференцией на начальном этапе овладения разными сторонами устной и письменной речи.

- Принцип социокультурной направленности, соизучения языка и культуры, который позволяет расширить социальный опыт общения учащихся, примером может послужить проигрывание ролевых ситуаций.

- Принцип диалога культур, предполагающий не только приобщение к иной культуре, но и осознание особенностей культурных традиций своей страны и умение достойно представлять её при общении с представителями других стран.

Рассматривая ФГОС с точки зрения овладения школьной программы, то он дифференцирует предметные результаты по 5 сферам: коммуникативная, познавательная, ценностно-ориентационная, эстетическая и трудовая.

Планируемые результаты соотносятся с четырьмя ведущими содержательными линиями и разделами предмета “Иностранный язык”:

- 1) коммуникативные умения в основных видах речевой деятельности (аудировании, говорении, чтении, письме);
- 2) языковые средства и навыки пользования ими;
- 3) социокультурная осведомлённость;
- 4) общеучебные и специальные учебные умения [Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, 2010, с. 3].

Следует отметить, что коммуникативные умения являются первой, следовательно, ведущей линией Федерального государственного образовательного стандарта второго поколения, что соответствует порядку расположения компетенций в следующем документе – “Современные языки: изучение, обучение, оценка. Общеввропейская компетенция”, который был принят и одобрен Советом Европы в 1997 году, основное описание которого представляет описание стратегии по активизации общей и коммуникативной компетенции (КК) с целью выполнения речевых действий для решения коммуникативных задач в различных ситуациях общения

Согласно данному документу, принято выделять лингвистическую (или языковую) и коммуникативную компетенции.

Коммуникативная компетенция в свою очередь включает шесть субкомпетенций:

Социолингвистическая - способность выбирать, использовать и преобразовывать языковые формы в зависимости от цели и ситуации общения.

Лингвистическая - знание словарных единиц и владение грамматическими правилами, посредством которых словарные единицы преобразуются в осмысленные высказывания.

Дискурсивная - способность понять и логично воспроизводить связные иноязычные высказывания.

Социокультурная - знания о стереотипах речевого и неречевого поведения, их совместимости и несовместимости со стереотипами родного языка.

Социальная - умение и желание взаимодействовать с другими для осуществления коммуникации.

Стратегическая - способность использовать вербальные и невербальные средства для компенсации пробелов во владении навыками и умениями пользования языком [Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка, 2003, с. 82].

Исходя из выше сказанного, коммуникативная компетенция включает знание необходимых языков, способов взаимодействия с окружающими людьми и событиями, навыки работы в разных социальных формах и т. д.

Таким образом, обучение иностранному языку на начальном этапе, коммуникативные умения в основных видах речевой деятельности (аудировании, говорении, чтении, письме), вместе с языковыми средствами и навыками их использования, а также социокультурной осведомлённости, общеучебными и специальными учебными умениями относятся к основным линиям Федерального государственного образовательного стандарта второго поколения, что отражает базовые ценности современного российского общества и реализует поставленную в ФГОС начального общего образования задачу – средствами своего предмета обеспечить духовно-нравственное развитие и воспитание обучающихся на ступени начального общего образования.

1.2. Говорение как вид речевой деятельности в контексте различных методических подходов

Процесс говорения, сложность которого способна значительно варьироваться (примером может послужить как элементарное, так и полноценное развернутое высказывание), характеризуется существенной мыслительной деятельностью.

В зависимости от участия мышления в процессе говорения А. Н. Щукин выделяет следующие виды говорения:

1) инициативное или спонтанное говорение, где осознается цель и определяются тема и содержание высказывания;

2) ответное или реактивное говорение, выражающее реакцию на высказывание собеседника, главное условие - отсутствие внутреннего побуждения к говорению;

3) имитативное говорение, представляющее собой осознанное повторение речевых моделей;

4) автоматизированное говорение – воспроизведение заученного текста без понимания его содержания;

5) ассоциативное или стохатическое говорение - воспроизведение заученного текста при помощи ассоциаций без полного понимания его содержания [Щукин, 2014, с. 56].

Монологическое высказывание – это выступление одного человека перед аудиторией, целью которого выступает информирование слушателей или же воздействие на их чувства и эмоции, высказывание может обладать побудительным характером. Монологическая речь может быть разного характера: информационная, убеждающая или побуждающая. Конечной же целью обучения монологической речи выступает формирование коммуникативных компетенций, дающих способность адекватно и правильно излагать мысли в устной форме.

Рассматривая диалогическое высказывание в контексте обучения говорению, следует обратить особое внимание на диалог, который представляет собой разговор двух или более лиц, состоящих из инициатора –

адресанта и партнера по коммуникации - адресата. Диалогическое высказывание включает в себя реплики участников диалога, образуя законченное тематическое единство, которое содержит в себе три диалогических реплики: посыл-отклик-отклик на отклик. Диалогические высказывания обладают следующими чертами: 1) устная форма общения; 2) краткость; 3) спонтанность; 4) экспрессивность. [Щукин, 2014, с.78].

На уроках иностранного языка преимущественно присутствуют следующие виды диалогов: бытовой разговор, деловая беседа, собеседование, интервью, переговоры. Каждый из перечисленных видов при его построении должен подчиняться правилам диалогического общения, от которых во многом зависит успешность коммуникации, а также законам диалогического общения, разработанным Ю. В. Рождественским:

1. Закон времени. Временные рамки – обязательное условие любого диалога, он должен быть информативен и краток.

2. Закон аудитории. Информационная ценность речи теряется при расширении аудитории и наоборот.

3. Закон компетентности аудитории. Информационная ценность утрачивается при бедности знаний по теме и наоборот.

4. Закон уместности. Интересы участников общения должны учитываться при диалоге [Рождественский, 2006, с. 22].

Таким образом, формирование диалогических навыков у обучающихся является очень важным аспектом обучения. В связи с этим требования к уровню говорения – одно из основополагающих направлений в современной начальной школе. Согласно Федеральному Государственному Образовательному стандарту в общеобразовательной школе обучающиеся 2-4 классов должны уметь принимать участие в диалогах в ситуациях повседневного общения и участвовать в дискуссии на тему прочитанного или прослушанного произведения. К таким диалогам относят этикетный диалог (приветствие, знакомство, представление себя, прощание и т. д.); диалог-

расспрос (умение задавать вопросы собеседнику); диалог-побуждение к действию (обращение с просьбой, отказ или согласие выполнить просьбу). При этом необходимым условием диалога является соблюдение элементарных нормы речевого этикета стран изучаемого языка. Что касается объема диалогического высказывания, то 2-3 реплики с каждой стороны являются оптимальными [Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, 2010, с. 9].

В методике преподавания иностранных языков существуют различные подходы к обучению говорения. Так М.В. Ляховицкий классифицирует следующие:

1. бихевиористский - овладение языком с помощью речевых автоматизмов (клише) в ответ на предъявляемые стимулы;
2. индуктивно-сознательный - изучение языка через наблюдение за речевыми образцами, в результате чего выводятся правила и способы их употребления в речи;
3. познавательный (когнитивный) - приобретение знаний в виде правил, умения применять их на практике;
4. интегрированный подход – использование сознательных и подсознательных компонентов.

Помимо этого, выделяются:

- языковой подход, при котором язык изучается как система, включающая в себя языковые единицы различного уровня, правила употребления и использования в общении.
- речедеятельностный подход, где тесно соприкасается психологическая теория деятельности и коммуникативная лингвистика [Ляховицкий, 2013, с. 21].

Согласно Федеральному Государственному Образовательному стандарту, системно-деятельностный поход является методологической основой обучения, обеспечивающий: формирование готовности у

обучающихся к саморазвитию и самообразованию; организацию образовательной среды в образовательном учреждении; активную учебно-познавательную деятельность обучающихся; индивидуальный подход к обучающимся; учет психологических, возрастных особенностей обучающихся. С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев и П.Я. Гальперин являлись представителями данного подхода и именно они заложили основы в своих трудах, рассматривая деятельность как основу и стимул развития личности [Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, 2010, с. 9].

Стоит также отметить, что современный коммуникативно-деятельностный подход в обучении происходит от предыдущего. И.А. Зимняя и И.Л. Бим дали обоснование этому подходу в своих трудах: обучение иностранному языку обладает деятельностным характером, где реальные и воображаемые задачи решаются при помощи языковой деятельности. В данном случае ролевые игры и инсценировки – средства решения проблемных ситуаций, что предполагает свободное, спонтанное общение, организованное с использованием материала для ситуаций реального общения, где содержание не всегда предсказуемо. Обучающийся – центр обучения, роль учителя заключается в создании и поддержки у обучающихся потребности в общении и приобретении необходимой для этого информации [Бим, 2002, с. 189].

Так, деятельностный подход отвечает основным требованиям современного учебного процесса: коммуникативное поведение учителя на уроке; учитель - организатор общения; создание ситуаций реального общения, выполнение учебных действий в этих ситуациях, учет индивидуальных и возрастных особенностей обучающегося. Методическое содержание коммуникативно-деятельностного подхода представляет способы организации учебной деятельности, в которую вовлечены все

обучающиеся, преимущество отдается коллективным формам работы, где учитель и обучающиеся сотрудничают друг с другом.

В настоящее время системно-деятельностный подход является главенствующим в обучении иностранным языкам, что соответствует главной цели обучения - формирование и развитие коммуникативной компетенции, т.е. готовности и способности учащихся к речевому общению. На основании этого особое внимание уделяется обучению говорению, что предполагает формирование и развитие монологического и диалогического высказываний в условиях коммуникативных ситуаций. Так все виды речевой деятельности направлены на формирование коммуникативной компетенции, где объем и уровень сформированности каждого вида речевой деятельности определяется Государственным образовательным стандартом и отражающими содержание стандарта программами.

1.3. Методические основы обучения говорению

Важность развития говорения в процессе обучения иностранному языку не вызывает сомнений, ведь именно этот навык из четырех (рецептивных и продуктивных) видов речевой деятельности, таких как аудирование и чтение, говорение и письмо, является ключевым при формировании коммуникативной компетенции. Что и определяет важное место говорения на каждом уроке иностранного языка. Соответственно, развитие навыков говорения постоянно находятся в поле зрения учителя.

Согласно Е. И. Пассову говорение - продуктивный вид речевой деятельности, посредством которого осуществляется устное общение. Поэтапность – одна из черт говорения, за счет которой можно проследить структуру данного процесса:

1. Этап предварительной ориентировки, где определяется цель, задачи, тема и вид высказывания.

2. Этап планирования, где обдумывается содержание, оформляется речевое высказывание.

3. Этап осуществления деятельности, в процесс говорения включаются мимика и жесты.

4. Этап контроля осуществления деятельности, порождение самого высказывания, где самоконтроль происходит на протяжении всего процесса говорения, также и после него [Пассов, 2011, с. 45].

А. А. Леонтьев также говорит о поэтапности процесса порождения речевого высказывания. Согласно его модели, данный процесс включает в себя 5 этапов или фаз:

1. Первым этапом является мотив, так называемый исток высказывания. Несомненно, мотивация порождает речевую интенцию — направленность сознания, воли, чувства индивида на какой-либо предмет.

2. Далее формируется замысел, который трансформируется в обобщенную смысловую схему высказывания, где происходит выделение и дифференциация темы и ремы будущего высказывания.

3. На следующем этапе происходит процесс внутреннего программирования - процесс построения некоторой схемы, на основе которой порождается речевое высказывание.

4. Формирование лексико-грамматического развертывания высказывания, где определяется словоформы и отношения между словами в высказывании.

5. Данный этап является завершающим и заключается в порождении речевого высказывания «во внешнем плане» (во «внешней речи»). Следует отметить, что он осуществляется за счет ряда взаимосвязанных операций: процесс фонации, звукообразование, воспроизведения последовательных слогов, фонационная, артикуляционная, ритмико-слоговая и темпоритмическая автоматизированные программы внешней реализации речи [Леонтьев, 1983, с. 124].

Так речевое высказывание, выраженное в тексте или речевом сообщении, является продуктом говорения, где материализуется психологическое содержание деятельности, а также особенности субъекта говорения. Результатом же говорения выступает ответное действие участника общения. Следует также заметить, что речевое действие - единица говорения.

Рассматривая механизмы говорения, А. Р. Лурия уверен, что вероятность понимания физиологических механизмов, лежащих в основе организации речевого мышления, крайне мала. Тем не менее, на сегодняшний день имеется определенное представление о механизмах говорения. К механизмам говорения относят:

1. Механизм репродукции, который обеспечивает воспроизведение готовых и усвоенных структурно-смысловых блоков для реализации коммуникативной задачи. Согласно исследованиям, репродукция готовых блоков английской диалогической речи составляет около 25%, где знаки языка делятся на рекуррентные (повторяющиеся) и окказиональные (случайные). Следует отметить, что процент знаков зависит от сложности знака: чем выше уровень знака, тем меньше рекуррентных элементов. Необходимо учесть двоякость процесса репродуцирования (использование рекуррентных и окказиональных знаков одновременно) при обучении иностранного языка с целью дифференциации репродукции как контроля заученного и одно из предпосылок говорения.

2. С механизмом репродукции тесно связан механизм выбора языковых средств, который в свою очередь зависит от смысла сообщения, коммуникативной цели и ситуативного окружения и т. д.;

Здесь необходимо отличать выбор слов и выбор структуры, так как в их основе лежат различные механизмы. При выборе слов коммуникативная цель, знаковое и ситуативное окружение; а также: отношения между говорящими, особенности реципиента влияют на выбор слов, отсюда

происходит формирование ассоциативных полей, включающих в себя слова, которые приобретают различные ассоциативные связи. Разумеется, выбор структур является более автоматизированным, в отличие от выбора слов. Представляется практически невозможным определить факторы, влияющие на выбор грамматических структур. Наверняка, ассоциативная связь структуры с ее функцией в речевых ситуациях можно отнести к одному из факторов.

3. Механизм комбинирования представляет собой процесс формирования словосочетаний и предложений, при котором говорящий использует знакомые ему языковые компоненты в новых для него сочетаниях.

Комбинирование может осуществляться на двух уровнях: 1) уровень словосочетаний и предложений; 2) уровень сверхфразового единства высказывания, темы [Лурия, 2009, с. 56].

К единицам комбинирования обычно относят слова, синтагмы или фразы. А. А. Леонтьев считал, что при обучении говорению особое внимание стоит уделять синтагме, так как она, по его мнению, представляется наиболее мобильной единицей речи – “автоматической пробежкой”, которая осуществляется за счет синтагмы [Леонтьев, 1983, с. 254].

Принято считать, то что одним из центральных механизмов речевого умения является непосредственно комбинирование, так как одно из ключевых качеств говорения – продуктивность строится именно на нем. Кроме этого, беглость, новизна и другие качества речи также зависят от умения комбинировать. Так речевой механизм «вертится на оси комбинированности».

4. Механизм конструирования. Некоторые методисты называют данный механизм «запасным выходом» при затруднениях в речи. Механизм конструирования близок с комбинированием. Ситуативность коммуникации

может очень быстро варьироваться, поэтому возникает потребность в мгновенном изменении существующих стереотипов.

5. Механизм, упреждения. Высказывание не может осуществиться без этого механизма, он необходим для того, чтобы речь укладывалась, а определенное время определяло то, что будет далее сказано.

Следует отметить, что упреждение осуществляется на двух уровнях: структурном и смысловом. В структурном плане упреждение возможно на уровне фразы, когда при произнесении первых слов следующие слова уже готовы, а также упреждается, антиципируется и структура фразы, и на уровне высказывания, когда упреждается вся его структура, что позволяет порождать высказывание без длительных пауз между отдельными фразами.

Говоря о смысловом уровне, упреждение – это предвидение исходов в речевых ситуациях, где прогнозирование помогает конструировать высказывание.

6. Механизм дискурсивности, который определяет функционирование высказывания, где реализуется речевая тактика говорящего.

Данный механизм осуществляется на уровне актуального осознания, где происходит оценка ситуации, восприятие сигналов обратной связи, а также привлечение необходимых знания о предмете речи, ситуации и т. п. [Лурия, 2009, с. 56].

Таким образом, вышеперечисленные механизмы говорения играют значительную роль в говорении, что свидетельствует о необходимости их формирования в процессе обучения, а также выработки тех навыков, на которых основывается говорение.

1.4. Возрастные особенности обучения говорению младших школьников

Коммуникативный подход, направленный на развитие всех видов речевой деятельности, а именно формированию речевых навыков, что является ведущим направлением в обучении иностранному языку. Для того чтобы эффективно решить эту задачу необходимо обратиться к компонентам развития речи, к которым относятся: воспитание звуковой культуры речи, словарная работа, формирование грамматического строя языка, в результате чего возникает связная речь. Произношение, интонация, грамматические структуры, а также лексические навыки в комплексе являются неотъемлемой частью при развитии речи. Безусловно, уровень знаний, развития родной речи, а также умения и психологические особенности обучающихся начальной школы – важные факторы, которые непременно необходимо учитывать при работе над развитием речи.

Работа над звуковой культурой речи предполагает работу над произношением, ударением и интонацией, которая непрерывно происходит в процессе работы над словами, грамматикой, а следовательно, и самой речью. В связи с тем, что дети наиболее склонны к имитации, многократное повторение учителем, прослушивание аудиозаписи является наиболее эффективным средством при работе над произношением. Рифмовки, короткие стихи, скороговорки - один из способов накопления слов, усвоение устойчивых выражений, грамматических структур, которые часто используются в речи.

Кроме этого, одной из важных частей работы над речью выступает работа над лексикой, так как лексическая единица - основная значимая единица речи. Здесь возникает необходимость владения словом, это означает, что обучающемуся необходимо знать иностранный эквивалент слова, понимать его на слух, а также уметь прочесть, написать, знать сочетаемость этого слова с другими, а главное – уметь употреблять его в речи. Отсюда возникает ряд проблем. Во-первых, проблема отбора слов (какие слова отнести к активному словарю, а какие к пассивному). Следует учитывать, что

легко усваиваются те слова, которые используются на родном языке в ежедневном общении. Во-вторых, учитель должен выбрать эффективные методы и приемы объяснения слов. Известно, что наглядные изображения, а также мимика и жесты являются эффективными приемами для развития речи и мышления в связи с особенностями обучающихся этого возраста. Помимо этого, эффективным приемом является введение новых лексических единиц в ситуации, где перед обучающимися стоит задача догадаться о значении новых слов. В таком случае, решая эту проблему, обучающийся догадывается о значении этого слова, прежде чем запоминает, а также понимает какое место оно занимает в предложении [Матюхина, 1984, с. 113].

При введении новых лексических единиц представляется также возможным использовать знакомые синонимы или антонимы (small – big, big – large, cry – laugh), что помогает повторить слова. Тем не менее, заучивание слов является основной проблемой при работе над лексикой. Существуют различные приемы для заучивания лексических единиц. Примером может послужить следующий прием: слово произносится сначала с открытыми, далее с закрытыми глазам, после этого осуществляется перевод этого слова, этапом закрепление выступает написание этого слова в открытыми и закрытыми глазами в воздухе, а потом запись этого слова в тетрадь. Используя движения, в этом случае мы подключаем принцип TPR – Total Physical Response, который задействует все анализаторы, тем самым увеличивая эффективность запоминания слова [Немов, 2013, с. 252].

Исходя из вышесказанного, имитативные физические фонетические рифмовки, небольшие стихотворения с иллюстративным материалом, а также метод языковой догадки – одни из самых результативных методов обучения иностранному языку в начальной школе, что связано со слабым развитием произвольного внимания и логической памятью обучающихся данного возраста.

Таким образом, уже на данном этапе исследования можем заключить, что игровые технологии, основанные на рифмованном и эмоционально-окрашенном материале, являются одним из самых эффективных приемов обучения говорению обучающихся 4-го класса.

1.5. Сущность понятия «драматизация» как методического приема

Для выявления сущности драматизации был использован анализ литературоведческих, лексикографических, методических источников.

Прежде всего, следует учесть, что слово драматизация является производным от “драмы”. Обобщив определения драмы в разной литературе, можно сделать вывод о существовании двух значений этого слова:

первое значение: драма – это род литературных произведений, построенных в диалогической форме без авторской речи и предназначенных для исполнения на сцене;

второе значение: драма – это литературно-театральное произведение серьезного, но не героического содержания (в отличие от трагедий и комедий) [Никитина, 2015, с. 17].

Если рассматривать драму как «род литературных произведений», то можно отметить ее характерные признаки:

1. Она предназначена для постановки на сцене. В основе драмы лежит действие, направленное на разрешение конфликта. Происходящее в драме воспринимается как совершающееся в настоящий момент, хотя события, воспроизводящиеся в драме, могут быть отнесены к прошлому или будущему.

2. Универсальную основу композиции драмы составляет деление ее текста на эпизоды (сцены), которые непременно связаны между собой по смыслу, образуя единую драматическую композицию.

3. Драма организуется речью действующих лиц в диалогической форме. Повествовательный комментарий (ремарки) решающей роли не играет. В драме также можно встретить прямые монологи, пространные высказывания, не имеющие отношение к общению, а также которые обращены к публике.

Обращаясь ко второму значению драмы, здесь драма предстает как литературное произведение, то есть искусство слова. Несомненно, данный вид литературных произведений имеет самостоятельную идейную, художественную ценность [Опарина, 2016, с. 123].

Таким образом, представляется возможным увидеть две стороны драмы как литературное произведение, а также драматическую основу спектаклей.

Помимо драматизации существует близкий по значению термин инсценирование. Согласно толковому словарю С. И. Ожегова инсценировать означает придавать повествовательному литературному произведению форму драмы или сценария и приспособить для постановки на сцене театра [Ожегов, 2012, с. 998].

В результате анализа методической литературы было установлено, что педагоги-методисты по-разному понимают термины драматизация и инсценирование. Методисты 20–30 гг. XX в. Представляли инсценирование как сценическое воплощение, завершающий этап драматизации.

В 40–50 гг. разница между драматизацией и инсценированием была утрачена. В это время прибегали к термину драматизации в связи с популярностью внеклассной работой по предмету (литературно-музыкальные вечера, школьные постановки).

Во время 60–70 гг. М. Г. Качурину, Н. Д. Молдавской и В. Г. Маранцману удалось разграничить инсценирование и драматизацию. Они

считали, что при разборе текста и инсценировке затрагивается воображение обучающихся на этапе анализа, где продумываются характеры героев, обсуждаются декорации, происходит режиссерская работа. Драматизация же в свою очередь обладает более глубоким, но в то же время служебным характером, где основной задачей является наглядная сторона создания образов. С этой точки зрения драматизация предшествует инсценированию, что представляет собой идейно-художественный анализ [Пыrkова, 2016, с. 97].

В методической литературе 80-х годов представлены следующие определения драматизации:

А. Мали считает: «драматизация – это форма перевоплощения в художественный образ, означающая, во-первых, глубокое эмоциональное и логическое осмысление произведения, а во-вторых, представление, разыгрывание его в лицах. Она возможна лишь после того, как произведение прочитано, вскрыто его идейное содержание, дана характеристика героев, рассмотрены языковые и художественные особенности. Драматизация – это своеобразный итог прочитанного произведения. » [Maley, 2005, p. 97].

По мнению Маханёвой М.Д.: «драматизация – это методический прием развития речи учащихся, используемый на уроках чтения в начальных классах, повышающий полноту восприятия идейно-художественного содержания произведения, способствующий эстетическому развитию» [Маханёва, 2014, с. 102].

Обращаясь к Мальцевой Е.В.: «драматизация – это есть послесловие того психологического процесса, при котором все виденное, слышанное и прочитанное вновь продумывается, переживается и воспроизводится при помощи слова, интонации, жеста, мимики, позы, группировки» [Мальцева, 2016, с. 59].

В настоящее время драматизацию и инсценирование относят к общедидактическим методам, специфика которых немного отличается. Так

Инсценирование – технология драматического творчества, проект, который подготавливает обучающихся к анализу и представлению драматических произведений.

Как мы видим, существует огромное количество подходов к определению понятия драматизации в обучении. На наш взгляд, определение драматизации Ю.В. Курдюмовой, представляется наиболее релевантным исследуемому методическому приему: «Драматизация - это совокупность действий, являющихся средством организации ролевого поведения учащихся в заданных реальных и игровых ситуациях в образовательном процессе, способствующих как формированию и развитию коммуникативной компетенции, там и их всестороннему развитию путем обращения к эмоционально-чувственной сфере.» [Курдюмова, 2014, с. 22].

Следует отметить, что данный прием является достаточно свежим в методике преподавания иностранных языков, впервые англичане Питер Слейд и Брайан Уэйм, основоположники данного подхода, использовали этот прием в 60-70 гг. Помимо этого, значительный вклад в разработку методики внесли С. Холден (1981г.), А. Мали и А. Дафф (1978г.), Дж. Рэдфорд (1988г.), И.Б. Ибсен (1990г.), Б. Вагнер (1998г.). Говоря же об отечественной методике, в 80-х годах стали уделять внимание данному приему. В 1984 году изучал данный вопрос режиссер и театральный педагог П.М. Ершов. Основываясь на опыт учителей английского языка, в 90-е годы драматизация применялась частично, в то время как в начале 2000-х годов прием драматизации становится крайне популярным и обязательным [Никитина, 2015, с. 16].

А. Мали оказал значительное влияние на развитие данного приема на уроках английского языка. Он придерживается мнения, что драматизация не предполагает постановки пьес и создание финального спектакля перед аудиторией, где необходимой составляющей является заучивание и разыгрывание диалогов. А. Мали убежден в том, что ценность приема

драматизации заключается в самом приеме, то есть в процессе использования данного приема на уроках английского языка, то есть важен не результат, а сам процесс, центром которого является каждый обучающийся. К достоинствам данного приема А. Мали также относит то, что драматизация позволяет обучать английскому языку без ограничений рамками школьной программы, а также представляется возможным использовать этот прием для всех уровней языка и возрастов для любой аудитории. Алан Мали придерживался теории единства разума и тела, он считал, что язык – это не только слова, но еще и эмоции. Поэтому необходимо брать во внимание эту взаимосвязь, тем самым создавая ситуации реального общения на уроках иностранного языка, где затрагивается не только умственный аспект, но и эмоциональный. В результате драматизация воссоздаёт эмоциональную составляющую процесса обучения, помимо физической активности подразумевая обращение внимание на понимание и смысл изучаемого материала, что в последствии помогает использовать язык в практических ситуациях.

Данный прием способен выстроить процесс обучения таким образом, что одновременно будут вовлечены все обучающиеся в учебную деятельность. Несомненно, драматизация способствует сохранению активности обучающихся на протяжении всего урока.

Алан уверен, что вся организация учебного процесса не может основываться только на приеме драматизации, также как изучению языка исключительно по УМК. Учителю необходимо разрабатывать уроки, которые включают в себя вариативные подходы к обучению говорения на иностранном языке. Так А. Мали транслирует различные идеи по использованию приема драматизации в своей книге «Drama Techniques in Language Learning». Например, обучающиеся разыгрывают ситуацию в кафе, работая в парах, где один из участников - официант, в то время как другой разыгрывает роль сложного посетителя. Обучающимся дается время и

условие (посетитель – недовольный, придирчивый, сомневающийся в своем выборе, в то время как официант – дружелюбный, вежливый и учтивый, присутствие конфликта – важное условие), чтобы подготовить диалог и определить линию поведения. После того как обучающиеся проиграли ситуацию, они меняются ролями. [Maley, 2005, p. 34].

Таким образом, на основании вышесказанного, предоставляется возможность сделать вывод о том, что драматизация - один из наиболее эффективных приемов, создающих ситуацию реального общения, развивающий коммуникативную компетенцию и формирующий культуру речи. Помимо этого, по средствам приема драматизации развивается мышление, память, внимание, а также творческая составляющая личности. Помимо этого, драматизация способствуют снятию напряжения в классе, тем самым устанавливая благоприятный климат для изучения иностранного языка и ситуацию успеха.

1.6. Физическое действие в системе К. С. Станиславского

Исследуемый в данной работе прием драматизации коррелирует с деятельностным подходом в образовании, поскольку ключевой категорией драматического искусства является сценическое действие, которое выражается в умении транслировать человеческое поведение. Неудивительно, что данное понятие – главный предмет теоретического изучения театрального мастерства. К. С. Станиславский в своем учении уделял особое внимание вышеописанной категории. Однако профессор И.Б. Малочевская утверждает, что на сегодняшний день в театроведческой науке, а также педагогике существует множество не совсем верных толкований данного понятия.

Согласно Г.А. Товстоногову: “Действие – единый психофизический процесс достижения цели в борьбе с предлагаемыми обстоятельствами

малого круга, каким-либо образом выраженный во времени и пространстве”. Из данного определения становится ясно, что Георгий Александрович акцентирует внимание на неразрывности психологического и физического начал, их единстве [Малочевская, 2014, с. 24].

Следует также отметить, что К. С. Станиславский в своем учении также подчеркивает двойственную природу действия, которое всегда является психофизическим. Уникальность его открытия заключается в том, что физическое действие сможет открыть подходящее психологическое и эмоциональное состояние актера: “...физическое действие легче схватить, чем психологическое, оно доступнее, чем неуловимые внутренние ощущения; потому что физическое действие удобнее для фиксирования, оно материально, видимо; потому что физическое действие имеет связь со всеми другими элементами органического жизненного поведения. В самом деле, нет физического действия без хотения, стремления и задач, без внутреннего оправдания их чувством...” [Станиславский, 2008, с. 287]. Очевидно, что закон органической взаимосвязи психических и физических процессов послужил основой для открытия Станиславского.

У каждого действия есть свой стимул, то, что побуждает его совершать. Обычно окружающий мир объективно является побудителем наших действий, обстоятельства которого, созданные нами или напротив, независимые от нас побуждают, развивают, завершают или же не завершают то или иное действие.

Из этого следует, что в сценическое действие непосредственно состоит из цели (зачем?), психофизической реализации (что нужно сделать для достижения этой цели?) и приспособления (как?) [Малочевская, 2014, с. 46].

Таким образом, действие и чувство (физика и психика) взаимосвязаны. Психофизическое действие объединяет в себе различные сценические проявления: эмоции и мысли, а также психику и физику, что включает в себя следующие психофизические процессы: внимание, воображение, фантазию,

свободу мышц, восприятие, внутреннюю речь, предлагаемые обстоятельства, сценическое отношение и оценки, память физических действий.

Согласно методу физических действий К. С. Станиславского, данное явление он считает универсальным, заложенным в природе жизненного человеческого и сценического поведения.

Природа и технология психофизического действия очень проста. К.С. Станиславский утверждал: "...переживания переводите на действия. Получится то же самое. Говоря о действии, вы говорите о переживании, и наоборот... Когда я говорю о физическом действии, то я все время говорю о психологии" [Станиславский, 2008, с. 145].

То же самое утверждал и М. А. Чехов, рекомендуя свои упражнения и систему "психологического жеста"; великий актер считал, что каждое физическое упражнение управляет чувством и душой. Таким образом, метод физического действия тоже призван развивать и совершенствовать искусство переживания.

Любопытно, что Станиславский сумел предугадать то, что через тридцать лет доказала физиология высшей нервной деятельности. Существуют три фактора благодаря которым непроизвольно возникают любые чувства и эмоции: 1) функционирующие потребности человека; 2) осведомленность о перспективе удовлетворения потребностей; 3) информация об удовлетворении потребностей.

Необходимо отметить, что управление потребностями представляется практически невозможным, всегда изменяясь и трансформируясь в зависимости от умений субъекта управлять своими эмоциями. Так второй принцип метода требует мастерства создания более сложных физических действий из простых, тем самым приближаясь к выполнению больших задач" [Станиславский, 2008, с. 34].

Кроме этого, следует учесть, что говорение означает физическое действие в театральной практике. Интересно, что любая категория из

театральной терминологии непосредственно связана с действием -“образ действий”, “характер действий”, “элементы действия”, “атмосфера действия”.

Таким образом, согласно системе К. С. Станиславского психическое и физическое являются единым целым в человеке, где физическое действие может осуществляться при едином функционировании данных категорий.

Выводы по главе 1

На основании рассмотренного теоретического материала исследования драматизации как эффективного приема обучения говорению на уроке английского языка в 4-ом классе в контексте реализации коммуникативного подхода нами было установлено следующее:

1. К основным линиям Федерального государственного образовательного стандарта второго поколения относится обучение иностранному языку на начальном этапе за счет формирования коммуникативных умений в основных видах речевой деятельности (аудировании, говорении, чтении, письме), вместе с языковыми средствами и навыками их использования, социокультурной осведомлённости, а также общеучебными и специальными учебными умениями, что отражает базовые ценности современного российского общества и реализует поставленную в ФГОС начального общего образования задачу – средствами своего предмета обеспечить духовно-нравственное развитие и воспитание обучающихся на ступени начального общего образования.

2. Системно-деятельностный подход является главенствующим в обучении иностранным языкам, что соответствует главной цели обучения - формирование и развитие коммуникативной компетенции. В связи с этим особое внимание уделяется обучению говорению, что предполагает формирование и развитие монологического и диалогического высказываний в условиях коммуникативных ситуаций.

3. Говорение в процессе обучения английскому языку является одним из ключевых продуктивных видов речевой деятельности при формировании коммуникативной компетенции. В процессе обучения говорению следует учитывать механизмы данного вида речевой деятельности, а также необходимость формирования и выработки тех навыков, на которых оно основывается.

4. В связи с возрастными особенностями обучающихся 4-го класса: склонность к имитации, недостаточное развитие произвольного внимания и логической памяти обучающихся, имитативные физические фонетические рифмовки, небольшие стихотворения с иллюстративным материалом, скороговорки, а также метод языковой догадки являются результативными методами обучения говорению на этапе начального общего образования.

5. Драматизация - один из наиболее эффективных приемов, создающих ситуацию реального общения, развивающий коммуникативную компетенцию и формирующий культуру речи. По средствам приема драматизации развивается мышление, память, внимание, а также творческая составляющая личности. Драматизация способствует снятию напряжения в классе, устанавливая благоприятный климат для изучения иностранного языка и обеспечивая ситуацию успеха.

6. Согласно системе К. С. Станиславского психическое и физическое являются единым целым в человеке, где физическое действие может осуществляться при едином функционировании данных категорий.

Глава 2. Включение приема драматизации в процесс обучения говорению обучающихся 4-х классов на материале УМК по английскому языку “Spotlight - 4” (Н.И. Быкова, Дж. Дули, О.Е. Подоляко, В. Эванс)

2.1. Анализ содержания УМК по английскому языку “Spotlight - 4” (Н.И. Быкова, Дж. Дули, О.Е. Подоляко, В. Эванс)

Исходя из требований к уроку иностранного языка и формированию творческой поликультурной языковой личности, готовой находить решения в различных ситуациях общения, организация процесса обучения ставит перед его участниками новые задачи. Одной из таких задач для обучающихся 4-х классов является, безусловно, гармоничное развитие эмоционально - волевой сферы личности. В этой связи построение урока на основе предложенных УМК не дает возможности обучающимся полностью раскрыть свой творческий потенциал, ограничиваться учебником недостаточно, что подтверждается анализом содержания УМК по английскому языку “Spotlight - 4” (Н.И. Быкова, Дж. Дули, О.Е. Подоляко, В. Эванс).

Организация упражнений в УМК при формировании различных навыков, в том числе и лексического, имеет весомое значение при реализации методического потенциала учебника. Такого же мнения придерживается И. Л. Бим, которая отмечает, что методы обучения, цели и задачи осуществляется при помощи упражнений, где их выбор и организация имеют существенное значение [Бим, 2002, с. 112].

Обратимся к анализу учебно-методического комплекса “English Spotlight-4” (Английский в фокусе), авторами которого являются Н.И. Быкова, Д. Дули, М.Д. Пospelова, В. Эванс, для того, чтобы посмотреть, как решаются учебно-методические задачи в школе на уроках иностранного языка в 4-ом классе.

Анализируемый УМК рассчитан на обучающихся 4-го класса (возраст 10-11 лет) и предполагает углубленное изучение английского языка.

В УМК входит: учебник в 2-х частях, рабочая тетрадь в 2-х частях, контрольные задания, языковой портфель, сборник упражнений, книга учителя в 2-х частях, аудиокурс для занятий в классе, аудиокурс для самостоятельных занятий дома, видеокурс.

Говоря о внешнем оформлении и организации материала, что является весьма важным фактором для обучающихся начальной школы, учебник очень красочен: огромное количество картинок, яркое оформление заданий, разнообразные привлекающие внимание шрифты. Авторы придерживаются коммуникативного подхода обучения, поэтому задания объясняются исключительно на английском языке. Все аспекты языка (фонетика, лексика, грамматика) задействованы, а также представлены все виды речевой деятельности (аудирование, чтение, говорение, письмо). Следует отметить, что особенно акцентируется внимание на аудировании и чтении. Несмотря на это грамматические упражнения представлены в достаточном количестве. Материал же представлен системно. В каждом уроке имеются задания, включающие все языковые аспекты. Более того, в учебнике существуют специально выделенные блоки по формированию навыков: грамматических (Grammar Land), лексических (Story Land), фонетических (Phonics). Несомненно, взаимосвязь между аспектами присутствует, она выражается в объединении заданий, формирующих разные аспекты языка, в один урок – одну тему. Дополнительно в учебнике предлагается грамматический справочник и словарь. Что касается самопроверки, то контроль полученных знаний и навыков осуществляется следующим образом: в конце каждого урока имеется блок – Checkpoint, где собран основной материал урока для проверки знаний обучающихся.

Рассматривая внутреннюю структуру учебника и содержательную сторону, отметим, что он отличается разнообразием. Наличие страноведческой и лингвокультурологической информации, представленной в разделе My World, а также в упражнениях, соответствие лексических тем

возрасту и интересам учащихся (спорт, животные, мультфильмы и т. д.), эмоциональная окрашенность диалогов и их представление в формате комиксов и историй, преемственность лексического и грамматического материала, а также его переход от простого к сложному - все это позволяет реализовывать следующие дидактические принципы: систематичности и последовательности, сознательности и прочности обучения, принцип активности обучающихся, принцип наглядности, учет возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся.

Исходя из цели обучения иностранному языку в начальной школе, которая заключается в формировании способностей самостоятельного решения элементарных коммуникативных задач на основе осознанного использования средств изучаемого языка, анализируемый УМК является релевантным средством достижения такой цели. Авторы учебника придерживаются коммуникативного подхода, где ознакомление с языковыми средствами общения осуществляется через примеры, диалог и выполнение действий. В свою очередь обучающиеся воспринимают и понимают новый язык при помощи картинок и вопросов. А тренировка употребления языковых средств общения отображается в упражнениях по образцу, а также в коммуникативной деятельности.

Следует добавить, что игры являются важной частью при обучении иностранному языку в начальной школе. Анализируя игры, представленные в данном УМК, мы пришли к выводу, что они основаны на соревновании и сотрудничестве. Задания, предназначенные как для небольших групп, так и для участия всего класса понятны, а содержательная сторона мотивов и цели прозрачна.

Таким образом, анализируемый УМК представляет собой коммуникативно-направленный, модульно-структурированный комплекс для обучения английскому языку в 4-ом классе, обладающий весьма разнообразными содержательной и организационной сторонами, что отвечает

актуальным запросам и цели обучения иностранным языкам на современном этапе. Каждый урок в модуле включает в себя упражнения, которые направлены на формирование коммуникативных компетенций. Однако большинство из них обладает репродуктивным характером, таким примером может послужить разыгрывание готовых диалогов по ролям (упражнения “Act out”) или же ответы на вопросы с подстановкой. Иными словами, наблюдается определенный недостаток продуктивных упражнений, который, на наш взгляд, возможно восполнить обращением к приему драматизации и использованием его на уроках с целью повышения их эффективности.

2.2. Организационно-методическая деятельность учителя на этапе введения элементов драматизации в урок английского языка

Прием драматизации, уже на данном этапе исследования, можно рассматривать как продуктивную составляющую методического арсенала учителя иностранного языка. Однако использование изучаемого приема не может и не должно быть хаотичным и не спланированным, поскольку предполагает специальное создание определенных условий, по возможности в значительной мере приближенных к ситуациям реального общения. Следовательно, введение приема драматизации в урок иностранного языка подчиняется определенной логике и строится в соответствии с определенным алгоритмом. Поэтому немаловажную роль играет, во-первых, готовность учителя к использованию приема драматизации, во-вторых, поэтапность работы учителя и класса [Булатова, 2015, с. 98].

Как говорилось ранее, “English Spotlight - 4” содержит достаточное количество упражнений для развития коммуникативной компетенции, но ощущается недостаток продуктивных заданий.

В рамках нашей опытно-экспериментальной работы на первом этапе работы над драматизацией было проведено анкетирование с целью

выявления отношения обучающихся к английскому языку как учебному предмету. Была разработана и предложена обучающимся анкета на выявление отношения к предмету английский язык, состоящая из 2-х открытых вопросов и 4- закрытых с предложенным выбором:

“Мое отношение к предмету английский язык”

Дорогой друг!

Предлагаем ответить на ряд вопросов на тему «Мое отношение к предмету “английский язык”». Внимательно прочти вопрос, впиши или выбери правильный(ые) ответ(ы). Допускается выбирать больше, чем один вариант ответа. Просим отвечать на вопросы честно. Заранее благодарим!

1. Нравится ли тебе предмет “английский язык”? Почему?

2. Как ты считаешь, нужно ли изучать английский язык? Пригодится ли он тебе в жизни?

3. Что тебе нравится делать больше всего на уроках английского языка?

- a) Читать
- b) Писать
- c) Говорить
- d) Слушать

4. Что является самым сложным на уроке английского языка?

- a) Выполнять письменные задания
- b) Читать тексты
- c) Выполнять задания по аудированию
- d) Отвечать на вопросы
- e) Разыгрывать диалоги

5. Какие задания самые интересные?

- a) Вставляя слова в предложения

- b) Изображать слова при помощи мимики и жестов
- c) Читать слова
- d) Создавать или разгадывать кроссворд
- e) Петь на английском языке
- f) Играть

6. Как тебе нравится работать больше всего?

- a) Самостоятельно
- b) В парах
- c) В группах
- d) Затрудняюсь ответить

Результаты анкетирования показали следующее:

1. Подавляющему большинству обучающихся нравится английский язык. В качестве причин было указано: “интересно”, “весело”, “просто”, “не знаю”, 10% ответили на этот вопрос отрицательно, сославшись на сложность данного предмета.

2. 5% обучающихся не считают изучение английского языка необходимым, в то время как большинство не сомневаются в необходимости изучения английского языка для будущей жизни.

3. Большинство обучающихся предпочитают читать, 15% - слушать, 15% - писать, 10% - говорить.

4. Самым сложным для обучающихся представляется выполнение письменных заданий и разыгрывание диалогов, 20% обучающихся находят трудности при выполнении заданий на аудирование, 10% затрудняются отвечать на вопросы, в то время как для 5% обучающихся вызывает сложности чтение текстов.

5. Самыми интересными заданиями для обучающихся являются творческие: изобразить слова при помощи мимики и жестов, играть и петь на английском языке. У 15% обучающихся вызывает интерес создание и

разгадывания кроссвордов, 12% ответили, что любят читать слова, в то время как 10% предпочитают вставлять слова в предложения.

6. При ответе на последний вопрос большинство обучающихся выбрали работу в парах и группах, в то время как 10% предпочитают самостоятельную работу, а 5% затрудняются ответить на этот вопрос.

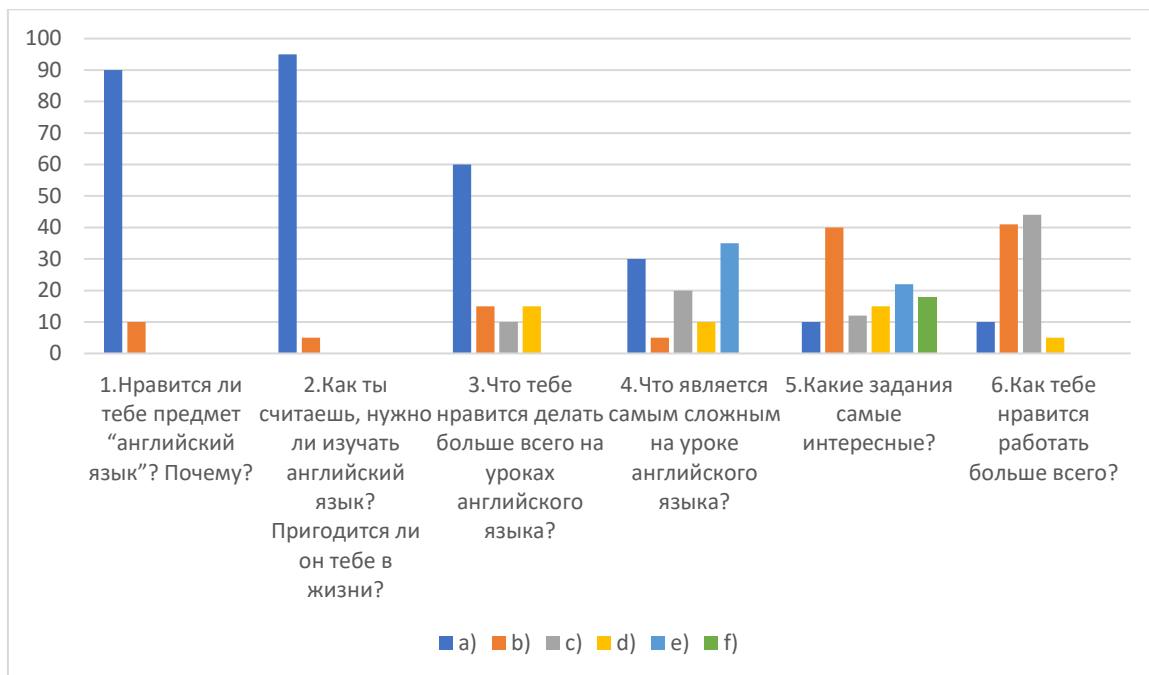


Рисунок 1. Результаты анкетирования. “Мое отношение к предмету английский язык”

Проанализировав ответы обучающихся, мы пришли к выводу о том, что говорение является для них наиболее сложным видом речевой деятельности. Согласно полученным данным, наибольшие сложности вызывает построение как монологических, так и диалогических высказываний. Помимо этого, выявлено, что обучающиеся предпочитают работу в группах или в парах в большей степени, чем самостоятельную работу. Результаты проведенного опроса дают основания предположить, что драматизация выступает в качестве оптимального приема при обучении говорению на английском языке в 4-ом классе, в связи с тем, что исследуемый прием направлен на парную или групповую работу, развивает

творческий потенциал обучающихся, а также способствуют формированию и развитию коммуникативной компетенции, снимая психологические зажимы.

Таким образом, прежде чем приступить к опытно-экспериментальной работе мы выделили следующие этапы внедрения нашего эксперимента:

1. Разработка шаблонов анкетирования и оценки навыков говорения английского языка в 4-ом классе.
2. Проведение входного тестирования обучающихся.
3. Определение контрольной и экспериментальной групп обучающихся.
4. Проведение исследования с обучающимися экспериментальной группы.
5. Проведение итогового тестирования.
6. Анализ и обработка полученных данных.

После определения экспериментальной группы – 4А и контрольной группы - 4Б был проведен обучающий эксперимент, направленный на развитие навыков говорения. Метод обучающего эксперимента был выбран в связи с тем, что он позволяет выявить не столько состояние знаний, сколько особенности становления формирования вида речевой деятельности, в данном случае говорения.

2.3. Методика организации использования приема драматизации на уроке английского языка

Драматизация развивает различные способности обучающихся, в том числе речь, интонацию, воображение, память, наблюдательность, внимание, ассоциации. Совместно с развитием эмоционально-волевой сферы, происходит совершенствование коммуникативных навыков обучающихся 4-го класса при изучении английского, обогащая словарный запас в процессе знакомства с содержанием драматизируемого текста, а также снимая

психологические зажимы, тем самым раскрепощая обучающихся и мотивируя их к дальнейшим коммуникативным действиям, что соответствует современной интегративной цели обучения обучающихся начальной школы – формирование элементарной коммуникативной компетенции [Примерные программы по учебным предметам. Иностранный язык 2-4 классы, 2013, с. 27].

Несомненно, перевоплощение играющего ребенка является основным моментом в театральной деятельности на уроках в школе. Как уже было сказано выше, дети этого возраста общительны и эмоциональны. Любознательность, острота и свежесть восприятия очень характерны для них. Основным видом деятельности выступает игра, а также они любят различные сюжетные истории с участием любимых героев. Так драматизация воплощает в себе данные составляющие, характеризуясь с одной стороны, наличием действующих лиц, а с другой, драматизируемого сюжета [Ершова, 2014, с. 78].

При анализе УМК “Spotlight - 4” мы столкнулись с пятью героями – мальчик Larry, его сестра Lulu, друзья – Maya и Raso их домашний любимец обезьянка - Chuckles, которые фигурируют во всех историях курса “Spotlight”, то есть обучающиеся знакомы с ними еще с первой ступени обучения - УМК “Spotlight - 1”. Однако в учебнике отсутствует детальная информация о представленных героях. Для нашего эксперимента мы взяли за основу имеющихся персонажей. Нами была разработана серия уроков, целью которых является развитие навыков говорения на уроке английского языка обучающихся 4-го класса. Каждый урок носит продуктивный характер и направлен на формирование диалогических и монологических высказываний. Помимо этого, в рамках нашего исследования была разработана методическая копилка заданий-драматизаций, которые вводились как элементы уроков на его различных этапах согласно установленной школьной программе. Заключительным шагом использования приема драматизации в

рамках нашей организационно-методической работы выступила театрализованная постановка английского народного стихотворения – “This is the house that Jack built”. Следует отметить, что приоритетной формой организации учебной деятельности на уроке английского языка являлась групповая работа.

Серия уроков с использованием приема драматизации

Первый урок – “Hello neighbours!” соответствует первому юниту УМК “Spotlight – 4” и предлагает коммуникативную ситуацию знакомства. Обучающимся нужно создать своего персонажа, познакомиться с новыми соседями, а в конце сделать совместный праздничный торт. Все упражнения разработанного урока включают элементы драматизации и обладают продуктивным характером.

В первом задании обучающимся нужно было разработать карту персонажа – ID Card, где они выбирали одного из пяти предложенных героев и заполняли анкету о выбранном герое. Они могли изменить его имя, внешность, придумать любимый цвет/животное, определить предпочтения и т.д. Так каждый обучающийся создавал историю и характер героя, персонализируя его, используя свою фантазию и креативность.

Во втором задании представлена ролевая игра - Hello neighbours!, целью которой является развитие диалогических навыков. Согласно сценарию, персонажи переехали в новое место, где им нужно познакомиться со своими соседями. Важным условием является то, что обучающиеся представляются не от своего имени, а от имени своего героя, карточку которого они уже составили в задании 1. Здесь обучающиеся получают новые незаполненные карточки ID cards, их задача – познакомиться с новыми соседями, заполнив информацию о своем соседе.

После того как обучающиеся заполнили это задание, им предлагается рассказать об одном из самых интересных, с их точки зрения, соседе. Здесь

проверяется умение построить монологическое высказывание с использованием опор (заполненные ID-Cards).

Далее по сценарному плану урока учитель предлагает приготовить торт по случаю знакомства. Но для начала необходимо определиться из чего будет состоять этот торт. Для этого обучающимся предлагается послушать историю – “Let’s make a cake”, самостоятельно записать ее сценарий и разыграть ее. (Cookie and friends). За счет того, что текст истории достаточно прост, обучающимся не составит труда конвертировать аудио текст в письменный. Прежде чем получить готовый сценарий, обучающимся предлагается послушать аудиозапись и записать его, далее выдается напечатанный сценарий истории, обучающиеся сравнивают свой вариант и сценарный (самоконтроль), далее им предоставляется время, чтобы разыграть сценку. Предлагается следующий реквизит – яблоко, банан, шоколад, рыба. Здесь практикуется не только говорение, но и аудирование.

Script:

Lulu: Mmm...Let’s make a cake. Now...Let me see...How about apples?

All: Yes, yes! We like apples!

Larry: Yumi, yam, a cake with apples!

Maya: How about chocolate?

All: Yes, yes! We like chocolates!

Paco: Yami, yam, a cake with apples and chocolates!

Lulu: How about bananas?

All: Yamy, yam! We like bananas!

Larry: A cake with apples, chocolate and bananas!

Chuckles: How about fish? I like fish! A cake with apples, chocolate, bananas and fish! Yami, yam!

All: Fish? Yak, yak! No, thanks!

Урок 1. Hello neighbours! – Знакомство с героями

Задание 1. Choose the character - Larry, Lulu, Maya, Paco, Chuckles and fill in the information.



ID Card

Name _____

Age _____

Country/city _____

Family _____

Hobby _____

Favourite colour _____

Favourite animal _____

Likes _____

Dislikes _____

Appearance: eyes (blue, green, brown) _____

hair (long, straight, blond) _____

other _____

Character (clever, strong, lazy, active) _____

Activities he/she can do _____

Задание 2. Role-game – Hello neighbours! You have new neighbours, introduce yourself and fill in the ID card with the information about them.

Задание 3. Tell about one of the most interesting neighbours.

Задание 4. Make a cake with your new neighbours!

a) Listen to the story – “Let’s make a cake”, write it down, and check with the script.

b) Act the story out; make a cake with your new neighbours. Use the objects – apples, bananas, chocolate, fish.

Урок 2 – What I like doing!

Данный урок соответствует второму модулю вышеупомянутого УМК и включает в себя лексико-грамматический материал - структуру like doing smth.

Первое задание – игра “I like!”, целью которой является активизация изученного материала, а именно повторение action verbs. Форма игры – фронтальная: обучающийся получает карточку с действием и изображают его, в то время как другие обучающиеся угадывают слово. Карточки включают в себя следующий лексический материал: ride a horse, play tennis, read a book, swim, work in a garden, cook, cycle, play volleyball, draw. Во втором туре представленной игры обучающимся предлагается изобразить свое отношение к выбранным карточкам, то есть показать, что они любят и не любят делать, используя конструкцию – You like / don't like doing something!

Персонажи продолжают узнавать друг друга. Во втором задании им нужно узнать, что они любят делать. Целью игры является развитие диалогических умений с использованием конструкции “like doing” и активизация лексики по теме “Досуг”.

Лексический материал игры представлен следующими лексическими единицами: riding a horse, playing tennis, reading, swimming, gardening, cooking, cycling, playing volleyball, drawing. Задача обучающихся – найти героев, которые любят выполнять вышеупомянутые действия. Сначала каждый обучающийся определяет самостоятельно, что любит / не любит его персонаж, предварительно заполнив карточку. На втором этапе он опрашивает своих новых соседей.

Задание номер три направлено на развитие монологической речи с использованием опор – he / she likes / doesn't like..., где обучающимся

необходимо рассказать о том, что любит / не любит их персонаж, который находится справа.

В заключительном задании данного урока обучающийся представляет своего героя, показывая то, что он любит или не любит. Другие обучающийся угадывают действия героя и описывают его. Таким образом, последнее упражнение пересекается с первым, отличие заключается в том, что здесь происходит драматизация любимых / нелюбимых действий своего персонажа, а не себя.

Задание 1. a) Take the card, mime the action and guess it. b) Take the card, mime if you like /don't like doing the action.

Задание 2. Fill in the table. Ask your neighbours and tick what they like.

What do you like? I like riding a horse.

	Lulu	Larry	Maya	Paco	Chuckles
riding a horse					
playing tennis					
reading					
swimming					
gardening					
cycling					
playing volleyball					
cooking					
drawing					

Задание 3. Tell about your neighbor on the right.

Lulu likes / doesn't like...

Задание 4. Mime what your character like / doesn't like.

Урок 3 – Working Day

В рамках изучения темы “Working Day”, где лексический материал представлен названиями профессий, обучающимся предлагается следующий урок.

В первом задании для активизации лексики по теме “Jobs” и “Shops” обучающимся необходимо составить монологические высказывания, целью которых является приобретение указанных на картинке товаров, а также нужно назвать продавцов данных магазинов – a baker, a butcher, etc. Сложность упражнения заключается в том, что названия некоторых товаров неизвестны обучающимся, поэтому им предлагается воспользоваться словарем.

Во втором упражнении мы продолжаем узнавать о наших героях больше информации. Обучающиеся придумывают профессию для своего героя и изображают ее, в то время как другие обучающиеся угадывают эту профессию, задавая вопросы, таким способом практикуя диалогические умения.

В задании 3 обучающимся предлагается ролевая игра – At the shop. Заранее определив профессию каждого из героев, обучающиеся направляются в этот магазин, что приобрести необходимый товар. До игры они вытягивают карточку с тем, что им нужно купить и получают напечатанные банкноты. Далее происходит смена ролей.

В заключительном задании представленного урока обучающимся предлагается составить монологическое высказывание с использованием грамматической конструкции I can, практикуя лексический материал по теме “Jobs” и “Shops”. Обучающийся вытягивает карточку товара из первого задания, говорит, где его можно купить и кто продает этот товар, используя предложенные опоры в примере.

Задание 1. Where can you buy these things? Who sells them? Use the dictionary.



You can buy bread at the baker's.

You can buy aspirin at the chemist's.

....

A baker sells bread.

A butcher sells meat.

...

Задание 2. Mime the job. Guess the job with shopping questions.

Student A: Can I have some sugar please? Student B: Sorry, I don't sell sugar.

Student A: Can I have a magazine, please? Student B: Yes, I'm a newsagent.

Задание 3. You get some money, go to the shop and buy your favourite food.

A: Can I have a kilo of apples, please?

B: Yes, here you are!

A: And two packets of chocolate biscuits, please.

B: Anything else?

A: No, thanks, how much is that?

B: 15,50 pounds please.

A: Here you are.

Задание 4. Take the card, tell where you can buy these things and who sells them.

You can buy meat at the butcher's. A butcher sells meat.

Урок 4 – Work and Play!

Герои продолжают узнавать друг о друге больше информации, в этом уроке им необходимо познакомиться с их расписанием. Представленный урок направлен на отработку грамматической формы Present Simple по теме досуг.

В первом задании для активизации лексики по теме «Дни недели и досуг» обучающиеся вытягивают две карточки – на одной из них указан день недели, а на другой ряд действий. Обучающийся должен озвучить день и изобразить при помощи мимики и жестов, чем он занимается. В свою очередь другие обучающиеся угадывают, описывая его день, используя предложенную опору – *He / she plays basketball on Mondays*. Предварительно осуществляется повторение необходимой лексики при помощи УМК. Лексический материал включает в себя следующие единицы: Friday, Saturday, Sunday; sports center, volleyball, badminton, (table) tennis, baseball, hockey.

В следующем задании на основе аналогичного упражнения в УМК обучающимся предлагается составить свое расписание с использованием лексических единиц из предыдущего упражнения от имени своего героя.

Задание 3 сочетает в себе практику как монологического, так и диалогического высказывания. Обучающиеся получают подобную таблицу, как в предыдущем упражнении, их задача спросить каждого из героев, что они делают, заполнить таблицу, далее рассказать о неделе одного из героев.

В заключительном задании этого урока обучающимся предлагается договориться о встрече, используя лексику из предыдущих упражнений данного урока. Лексический материал игры представлен следующими единицами: дни недели - Monday, Tuesday, Wednesday, Thursday, Friday,

Saturday, Sunday; sports center, volleyball, badminton, (table) tennis, baseball, hockey, often, always, usually, sometimes, never, once/twice/three times a week. Цель игры - развитие диалогических умений с использованием структуры “on Monday” и активизация лексики по теме “Досуг”. Согласно заполненным расписаниям обучающимся предлагается составить диалог по следующему образцу:

A: Hi, Larry! How are you?

B: Hello! I’m fine, thank you. And you?

A: Fine too, thanks.

B: Let’s go to a football match tomorrow?

A: Sorry I can’t. I usually play volleyball on Mondays. What about Wednesday?

B: I’m sorry. I play volleyball on Wednesdays too.

A: Oh! How often do you play volleyball?

B: Twice a week. What about Thursday?

A: Sorry. It’s Chuckle’s Birthday. I am going to his party. Can we go on Friday?

B: Yes, we can!

A: See you soon!

B: Bye!

Задание 1. Take two cards, say the day of the week, mime all the actions and guess them!

Задание 2. Make a timetable for your character. Use the words on the cards. Tell about your week.

Sunday	Monday	Tuesday	Wednesday	Friday	Saturday

Задание 3. Ask your neighbours about their days. Fill in a table. Tell about your neighbour.

Sunday	Monday	Tuesday	Wednesday	Friday	Saturday

Lulu					
Larry					
Maya					
Chuckles					
Paco					

Задание 4.

You want to invite your neighbour to a football match. Look at your timetable, ask your friend about the meeting. Use the example:

A: Hi, Larry! How are you?

B: Hello! I'm fine, thank you. And you?

A: Fine too, thanks.

B: Let's go to a football match tomorrow?

A: Sorry I can't. I usually play volleyball on Mondays. What about Wednesday?

B: I'm sorry. I play volleyball on Wednesdays too.

A: Oh! How often do you play volleyball?

B: Twice a week. What about Thursday?

A: Sorry. It's Chuckle's Birthday. I am going to his party. Can we go on Friday?

B: Yes, we can!

A: See you soon!

B: Bye!

Урок 5 – Let's go!

Данный урок направлен на закрепление лексического материала по теме "Досуг" и "Дни недели", а также отработку грамматических конструкций - Would you like to..? Lets..? What about..? I have a better idea... It would be better to... Why don't we..?

Узнав о расписании друг друга в предыдущем уроке, герои проводят совместный досуг. В качестве разминки для активации ранее изученной

лексики в первом задании обучающимся предлагается подняться со своих мест и изображать действия, которые они изучили в прошлом уроке или же ранее изученный материал. По команде учителя обучающиеся останавливаются и одновременно вслух произносят, что они изображают. Продолжением игры может быть изображение и угадывание действий по одному.

В следующем задании обучающиеся получают раздаточный материал, и им нужно решить, что они хотели бы сделать, а что нет. Следует напомнить, что обучающиеся действуют от лица указанных героев. Цель задания – монологическое высказывание на тему *I'd like to do something*.

Задание 3 направлено на развитие диалогических и монологических умений. Обучающиеся практикуются в использовании структуры *would like / wouldn't like* совместно с лексикой по теме «Досуг». В данном упражнении задача обучающихся – спросить своих соседей, что бы они хотели сделать, а что нет. Вторым этапом данного задания является составление монологического высказывания, где каждый обучающийся рассказывает о своем соседе, опираясь на заполненную «таблицу предпочтений»

В следующем упражнении обучающиеся получают карточки с ситуациями следующего типа: *you want to go to the theatre on Sunday; you want to the tennis match on Sunday; you want to go to the cafe on Sunday*. Цель обучающихся – уговорить как можно больше ребят провести с ними время, используя ранее изученные конструкции из второго модуля УМК: *Would you like to..? Let's..? What about..? I have a better idea... It would be better to... Why don't we..?* Двое участников (согласных вместе провести время) уговаривают третьего участника. Каждый вновь согласившийся должен сопровождать уговорившего его игрока. Через определенное время, группа, в которой больше всего игроков, считается победительницей.

Пример диалога:

A: Hello! How are you?

B: Good morning. I am fine. Thank you. And you?

A: I am fine too. I am going to the theatre on Sunday. Would you like to join me?

B: I'm sorry. I can't. I am going to the café on Sunday.

A: Well, may be you can go on other day?

B: I'm sorry. I want to go to the cafe this Sunday.

A: Would you like to join me and eat a pizza?

B: Yes! It would a great idea! Let's go!

A: Thank you! See you!

B: Bye!

Задание 1. Stand up, do the actions you want. When you are asked to stop, name your action. b) Mime the action in front of the class, guess the action.

Задание 2. Fill in the table with what you would like / wouldn't like to do. Tell about it.

I would like to...	I wouldn't like to...

Задание 3. Guess what your neighbor would like / wouldn't like to do. Ask him / her, tell about it. Use the example.

Would you like to play tennis?

Yes, I would / No, I wouldn't.

Задание 4. Take the card, invite your neighbor to spend his / her free time with you. Use the following constructions: Would you like to..? Let's..? What about..? I have a better idea... It would be better to... Why don't we..? Look at the example:

A: Hello! How are you?

B: Good morning. I am fine. Thank you. And you?

A: I am fine too. I am going to the theatre on Sunday. Would you like to join me?

B: I'm sorry. I can't. I am going to the café on Sunday.

A: Well, maybe you can go on other day?

B: I'm sorry. I want to go to the cafe this Sunday.

A: Would you like to join me and eat a pizza?

B: Yes! It would a great idea! Let's go!

A: Thank you! See you!

B: Bye!

Творческий потенциал приема драматизации безграничен, что расширяет возможности использования изучаемого явления не только в рамках серии уроков, объединенных единой сюжетной линией и персонажами, а также в успешном интегрировании его элементов на различных этапах урока, при изучении разных тем, независимо от используемого УМК. Так нами была разработана методическая копилка заданий – драматизаций в помощь учителю иностранного языка в начальной школе. Представляем перечень заданий, направленных на актуализацию лексического материала, а также на формирование навыков говорения.

Методическая копилка заданий-драматизаций

- **Read the words with emotions** – Read like a parrot! Like a dog! Read as if you are happy, sad, tired, etc. В данном задании обучающимся предлагается прочитать слова с разными эмоциями, предложенными заданием или же выдуманными самостоятельно. Кроме этого, можно прочитать слова, как пират, попугай и т.д., чтобы лучше прочувствовать роль, им могут быть предложены маски разных героев.

- **Say it as if you ...** Здесь обучающимся также предлагается произнести слово/ предложение с разными эмоциями и чувствами, как будто бы они, пробежали 10 километров и т. д. Например: Say your name as if you have just run 10 miles; as if you have dived into cold water, etc.

- **Mime the action!** Упражнение, где обучающиеся изображают любые лексические единицы, а другая часть обучающихся угадывает действия. Применимо к любой части урока.

- **Guess the word!** Еще один из вариантов угадывания слов с использованием принципа TPR (total physical response). Обучающиеся образуют одну линию друг за другом, последнему обучающемуся в линейке показывается карточка с любой из лексических единиц, он рисует этот объект на спине впереди стоящего обучающего при помощи своей пальца, тот дублирует нарисованное на спине своему соседу спереди, по принципу “глухого телефона” направляющий линейки называет слово.

- **In all Ears!** Обучающиеся встают в круг. Учитель произносит звучавшее ранее предложение / слово обучающемуся на ухо, далее это предложение передается по кругу каждому обучающемуся на ухо по принципу “глухого телефона”, последний обучающийся произносит услышанное слово/предложение вслух.

- **Imagine!** Игра направлена на развитие воображения: обучающимся предлагается закрыть глаза и представить любой объект, попробовав его описать по средствам имеющихся лексических и драматических знаний.

- **Story pyramid.** На основе прочитанного текста обучающемуся предлагается составить Story pyramid. При помощи данной пирамиды он может рассказать о своем герое, а также изобразить его. Задача других обучающихся – угадать представленного героя и описать его. Приводим пример Story pyramid по сказке “Золушка”:

Story pyramid:

Cinderella

shy, dirty

kingdom, nice house

glass slippers lost (at the) ball

midnight clock chimes, hurry home,
handsome prince looks for a nice lady
fits perfectly, get married, love happily (for a) long time

- **Be a puppet!** Один обучающийся примеряет роль марионетки, другой – кукловод, который берет его за руки и при помощи движений рассказывает, например, о режиме его дня.

- **Move and say!** Учитель показывает движения и произносит фразу. Дети повторяют за учителем и произносят ту же фразу. Далее учитель показывает движения, а дети проговаривают. Можно усложнить данное упражнение, попросив обучающихся записать драматизируемые движения.

- **Just improvise!** Обучающийся вытягивает карточку со своей ролью. Учитель читает текст, задача обучающихся – изображать то, о чем говорится в тексте, импровизируя и взаимодействуя со своими одноклассниками. Данная игра применима к любому виду произведения (стихотворение, рассказ и т. д.).

- **Mirrors.** Обучающиеся работают в парах: один обучающийся показывает действия, задача второго – “зеркально” повторить все выполняемые действия. Для привлечения внимания остальные обучающиеся угадывают изображенные действия.

Связь драмы и лирических / прозаических произведений – неоспорима. Прием драматизации помогает знакомиться с различными произведениями, раскрывая лингвокультурологическую составляющую произведения зарубежных авторов. Исследуя вариативность применения приема драматизации, мы разработали урок – драматизацию английского народного стихотворения “This is the House that Jack Built”, целью которого являлось закрепление пройденного лексического материала – животные. Согласно основным этапам работы над инсценированным текстом, обучающимся было предложено выполнить ряд заданий перед непосредственно драматизацией данного произведения.

Урок - драматизация английского народного стихотворения “This is the House that Jack Built”

А. С. Комарова выделяет следующие этапы работы над драматизируемым текстом, которые были взяты за основу при драматизации английского народного стихотворения “This is the house that Jack built”:

- Подготовительный, который включает в себя снятие языковых трудностей, введение новой лексики, а также знакомство с автором и произведением.

- Текстовый, предполагающий прочтение текста и выполнение заданий к нему. Основной целью данного этапа является проверка понимания прочитанного.

- Послетекстовый, при котором непосредственно осуществляется прием драматизации, цель данного этапа – применение полученных знаний [Комарова, 2017, с. 181].

Упражнения 1 и 2 представляют собой подготовительный этап работы над драматизацией произведения, где обучающимся знакомятся с героями стихотворения, а также с его лексикой. На данном этапе предлагается прочитать данные слова, как героям стихотворения, тем самым “примерив роль” будущей сценки. – Read the words like a cat, dog, rat, Jack.

Текстовый этап предполагает знакомство с текстом стихотворения, где обучающиеся читают его. В упражнениях 4 и 5 осуществляется проверка понимания прочитанного.

Следующим этапом является непосредственно сам процесс драматизации. Здесь класс делится на три подгруппы, каждый обучающийся выбирает карточку с ролью, соответственно читая свою реплику. Обучающимся необходимо разыграть стихотворение.

Упражнение 7 является заключительным этапом работы над текстом: обучающимся необходимо ответить на вопросы по стихотворению.

Заключительное упражнение проверяет понимание стихотворения, а также лексико-грамматические навыки обучающихся. Домашним заданием – создание своего собственного дома – This is the house that I built. На основе драматизируемого стихотворения необходимо рассказать о своем доме, используя лексику – “My House” и грамматическую структуру – There is / there are.

Таким образом, драматизация народного английского стихотворения является отличным средством отработки лексики на тему – Animals, а также грамматической структуры there is / there are, тем самым формируя коммуникативную компетенцию обучающихся 4-го класса в рамках изученной темы.

По завершении работы над текстом стихотворения и выполнения ряда заданий обучающимся было предложено инсценировать стихотворение. Были распределены роли, подобрана музыка, а также изготовлены маски для каждого героя. Драматизация произведения стала заключительным этапом нашей экспериментальной работы.

1. Match

Cat

Dog

Rat

Malt

House



2. Find the pair verbs.

Build	Ate
Lay	Laid
Eat	Killed
Worry	Built
Kill	Worried



3. Read the poem.

This is the house that Jack built.
This is the malt that lay in the house that Jack built.
This is the rat that ate the malt
That lay in the house that Jack built.
This is the cat that killed the rat
That ate the malt that lay in the house that Jack built.
This is the dog that worried the cat
That killed the rat that ate the malt
That lay in the house that Jack built.
This is the cow with the crumpled horn
That tossed the dog that worried the cat
That killed the rat that ate the malt
That lay in the house that Jack built.
This is the maiden all forlorn
That milked the cow with the crumpled horn
That tossed the dog that worried the cat
That killed the rat that ate the malt
That lay in the house that Jack built.
This is the man all tattered and torn
That kissed the maiden all forlorn
That milked the cow with the crumpled horn

That tossed the dog that worried the cat

That killed the rat that ate the malt

That lay in the house that Jack built.

4. True or false? Write.

Johnny built the house. _____

The malt that lay in the house. _____

The rat killed the cat. _____

The dog that worried the cat. _____

The rat ate the malt. _____

Jack built the room. _____

5. Fill in the words: this, that (2), malt, rat, house, is (3), Jack, cat (2).

This ___ the house that Jack built.

___ is the malt that lay in the house that Jack built.

This is the rat ___ ate the malt

That lay in the _____ that Jack built.

This ___ the ___ that killed the rat

That ate the ___ that lay in the house that Jack built.

This ___ the dog that worried the _____

_____ killed the ___ that ate the malt

That lay in the house that ___ built.

6. Act out the poem in groups.

Answer the questions.

Who built the house?

Where did the malt lay?

What did the rat eat?

Who killed the rat?

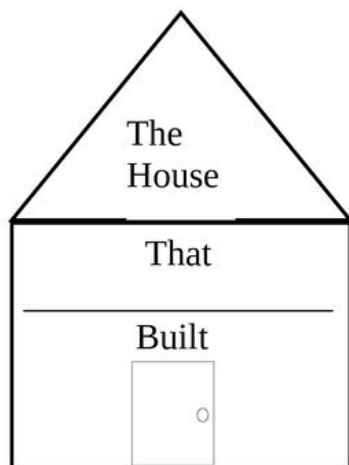
Who worried the cat?

7. Build your house! Use the words about house – bedroom, bathroom, living room, kitchen and there is/are. Draw and tell about it.

This is the house that I built ...

There is ...

There are ...



2.4. Оценивание эффективности (результатов) использования приема драматизации на уроке английского языка в 4-ом классе

В целях практического подтверждения теоретических положений, исследуемых в работе, и проверки эффективности использования приема драматизации при обучении говорению на уроке английского языка в 4-ом классе в контексте реализации коммуникативного подхода было проведено экспериментальное обучение, состоящие из 3-х этапов:

- подготовительный;
- экспериментальный;
- этап обработки и интерпретации данных.

Работа проводилась по учебнику — “Spotlight-4” (Н.И. Быкова, Д. Дули, М.Д. Поспелова, В. Эванс) в ЧОУ ДО “Нью-Йорк-скул” (школа) г. Красноярск в естественных учебных условиях в 2018-2019 учебном году, в ней были задействованы 24 обучающихся двух групп. Условно назовем их 4А и 4Б классы, где группа 4А класса - экспериментальная, а группа 4Б класса – контрольная.

В ходе проведенного эксперимента сравнение осуществлялось с результатами итогового контроля обучающихся.

Экспериментальное обучение заключалось в использовании приема драматизации на занятиях. Работа над приемом драматизации была организована как органичная часть учебного процесса в рамках программного материала.

Для определения эффективности использования приема драматизации при обучении говорению в 4-ом классе были выделены основные и дополнительные параметры эффективности и соответствующие им критерии.

Так как основной идеей нашего исследования является то, что языковая компетенция – одна из составляющих коммуникативной компетенции и рассматривается как основа речевой деятельности, а главным фактором её сформированности выступает умение использовать языковые навыки в коммуникации, считаем целесообразным измерение усвоенных языковых навыков в монологическом и диалогическом высказываниях. Входной срез для определения исходных количественных и качественных характеристик говорения – монологического и диалогического высказываний проводился по следующим параметрам:

1) Количественная характеристика монологической и диалогической речи:

- объем устного речевого высказывания по теме устной речи;
- количество лексических ошибок;
- количество фонетических ошибок;
- количество грамматических ошибок.

2) Качественные характеристики речи:

а) Монологическое высказывание:

- содержание монолога (соответствие речевого высказывания заданной учебной ситуации);

- логичность высказывания (целостность высказывания в смысловом и структурном аспектах)

- лексическая составляющая (Правильное звуковое оформление, комбинаторика, употребление, осмысленность использования лексических единиц, продуктивность использования лексических единиц в речи);

- языковая грамотность ответа (учет фонетических, лексических и грамматических навыков говорения).

б) Диалогическое высказывание:

- содержание диалога (соответствие речевого высказывания заданной учебной ситуации);

- взаимодействие с собеседником (обращенность высказывания);

- языковая грамотность ответа (учет фонетических, лексических и грамматических навыков говорения).

На основе вышеизложенных критериев в приложении А представлена подробная схема оценивания монологического и диалогического высказываний (См. Приложение А).

В целях диагностики исследования были определены уровни сформированности языковой компетенции: Starters (низкий), Movers (средний) и Movers + (высокий) что соответствует с уровнями усвоения иностранного языка - Pre A1, A1 и A1 +. Согласно примерной программе по иностранному языку в 4 классе, в части говорения обучающиеся должны владеть диалогической и монологической формами речи. Таким образом, в диалогической форме обучающимся необходимо уметь вести:

- этикетные диалоги в типичных ситуациях бытового, учебного и межкультурного характера;

- диалоги расспросы, которые предполагают запрос информации и получение ответа;

- диалоги, побуждающие к действию.

Что касается монологического высказывания, обучающимся необходимо уметь пользоваться основными коммуникативными типами речи: сообщение, описание, рассказ, рассуждение [Примерные программы по учебным предметам. Иностранный язык 2-4 классы, 2013, с. 17].

Исходя из структуры языковой компетенции, была разработана следующая шкала для определения ее сформированности. Уровень языковой компетенции определялся по формуле:

$$K = 100 \times S : M$$

где K – искомый балл; S – полученная сумма в результате подсчета; M – максимальная сумма баллов по каждому параметру.

Были также разработаны уровни владения языковой компетенцией:

1. для диалога:

- Starters – низкий уровень, если $K = 0 \leq 58$;
- Movers – средний уровень, если $K = 58 \leq 90$;
- Movers + - высокий уровень, если $K = 91 \leq 100$;

2. для монолога:

- Starters – низкий уровень, если $K = 0 \leq 53$;
- Movers – средний уровень, если $K = 58 \leq 90$;
- Movers + - высокий уровень, если $K = 91 \leq 100$.

В качестве основополагающих документов для определения уровня участников эксперимента выступали “Общевропейские компетенции владения иностранным языком: Изучение, обучение, оценка” Совета Европы [Общевропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка, 2003], основные критерии оценивания задания устной части Cambridge Assessment Exams – Starters, Movers [Типовые тестовые задания для проведения Cambridge Tests - Starters, Movers, 2019], а также итоговой аттестации по английскому языку за курс начальной школы [Примерные программы по учебным предметам. Иностранный язык 2-4 классы, 2013].

Был осуществлен вводный замер уровня сформированности языковой компетенции посредством входного теста, в котором проверялись умения монологической и диалогической устной речи. Данный тест включал 2 задания, максимальный балл по которым составлял 20 единиц. Были разработаны критерии оценивания теста на основе критериев оценивания итоговых аттестационных работ в 4-ом классе [Примерные программы по учебным предметам, 2013, с. 89] (См. Приложение А).

В первом задании теста обучающиеся описывали предложенную картинку, опираясь на представленные в задании вопросы. Максимальный балл -10.

Задание 1: Опиши картинку. Вопросы, представленные ниже помогут тебе.



1. Who is there in the picture? / Who can you see in the picture?
2. Where is she?
3. What special day is it? Why do you think so?
4. How old is she? How do you know?
5. What does she feel?

Во втором задании обучающимся необходимо разыграть диалог-расспрос с опорой на предложенную информацию. Максимальный балл -10.

Данные задания были направлены на контроль неподготовленного высказывания, что исключало пользование письменными опорами. Перед выполнением заданий обучающимся было дано 3-5 минут на подготовку

ответа. Прослушивание было организовано в индивидуальном порядке с использованием диктофона.

Количественные замеры монологического высказывания показали следующие результаты:

- 1) средний объем высказывания 4А составил 4 предложения, обучающихся 4Б – 3 предложения;
- 2) среднее количество фонетических ошибок 4А - 2, 4Б - 3;
- 3) среднее количество лексических ошибок 4А - 4, 4Б - 4;
- 4) среднее количество грамматических ошибок 4А - 3, 4Б - 4.

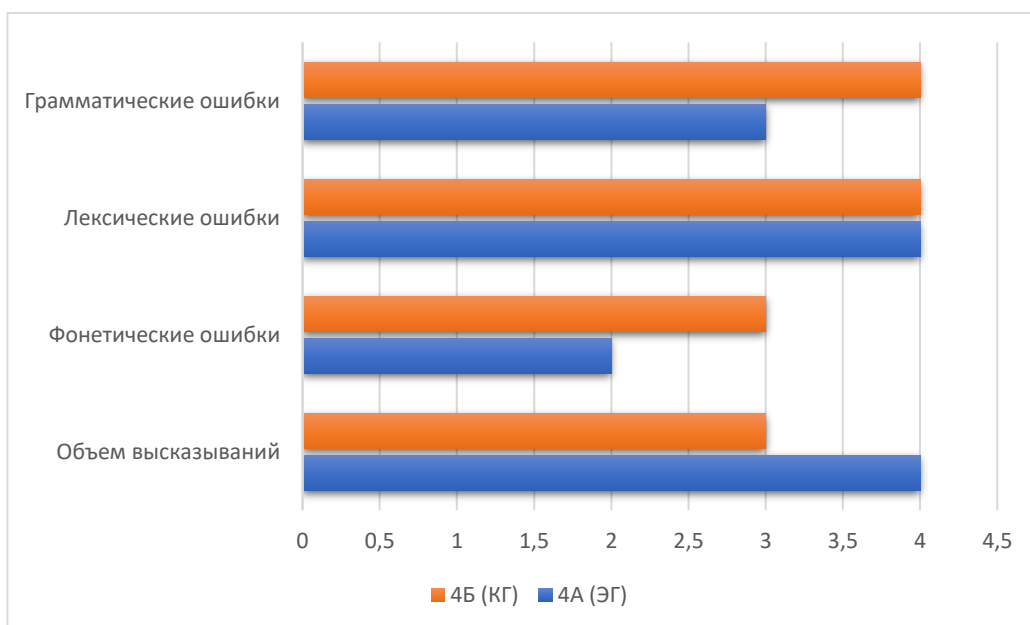


Рисунок 2 – Результаты обучающихся по говорению – монологическое высказывание. Количественные характеристики.

Входной тест

Что касается качественных характеристик монологических высказываний, то результаты выглядят следующим образом:

- содержание монолога (соответствие речевого высказывания заданной учебной ситуации): 4А – 42%, 4Б – 17%;
- логичность высказывания (целостность высказывания в смысловом и структурном аспектах): 4А – 75%, 4Б – 42%;

- лексическая составляющая (Правильное звуковое оформление, комбинаторика, употребление, осмысленность использования лексических единиц, продуктивность использования лексических единиц в речи): 4А – 67%, 4Б – 42%;

- языковая грамотность ответа (учет фонетических, лексических и грамматических навыков говорения): 4А – 17%, 4Б – 17%.

Индивидуальный расчет результатов каждого обучающегося представлен в Приложении Б (См. Приложение Б).

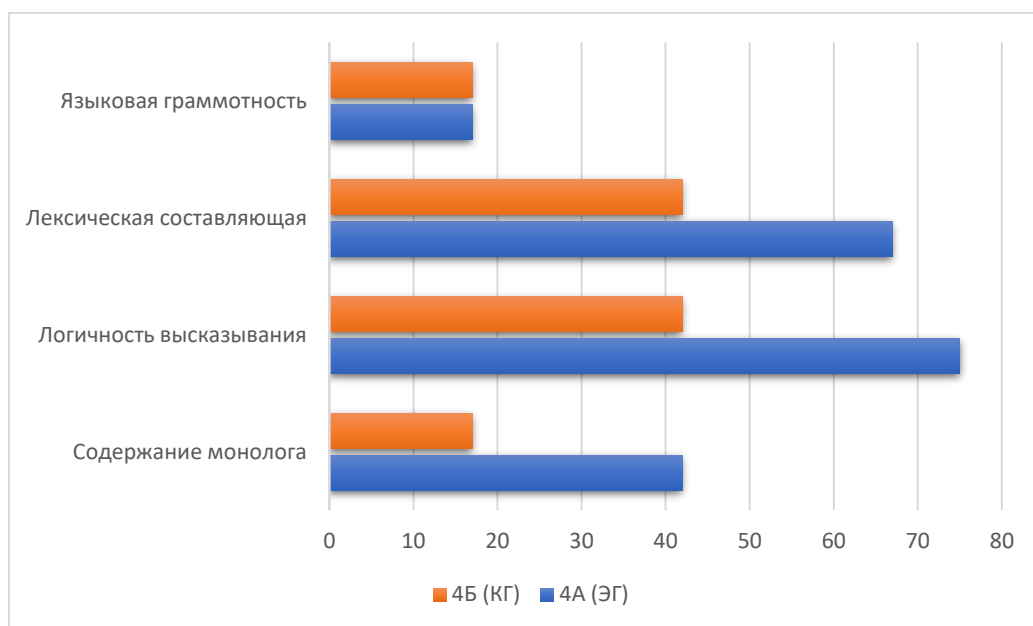


Рисунок 3 – Результаты обучающихся по говорению – монологическое высказывание. Качественные характеристики. Входной тест

Высчитав коэффициент уровня сформированности языковой компетенции относительно монологической речи, мы выяснили, что в экспериментальной группе 4А 58% обучающихся имеют средний уровень, 25% - низкий, в то время как 17% - высокий. В контрольной группе 4Б у 50% обучающихся низкий уровень сформированности языковой компетенции, 42% - средний, 8% - высокий.

Индивидуальный расчет коэффициента уровня сформированности языковой компетенции в рамках монологической и диалогической речи входного теста прикреплен в приложении В (См. Приложение В).

Для оценки уровня развития умений диалогической речи обучающимся было предложено разыграть диалог с одноклассником согласно плану полученной карточки. Максимальный балл данного задания – 10.

Задание 2: Разыграй диалог с одним из одноклассников по плану на карточке.

Student A:

You	Your friend
Name: Billy	?
Age: 10	?
Job: pupil	?
School grade: the fourth	?
Favourite subjects: History, Russian	?
Likes: playing football	?
Dislikes: playing the piano	?

Student B:

You	Your friend
Name: Rosy	?
Age: 9	?
Job: pupil	?
School grade: the third	?
Favourite subjects: English, Maths	?
Likes: listening to music	?
Dislikes: drawing	?

Количественные характеристики диалогической речи следующие:

1) средний объем высказывания обучающихся в 4А составил 4 реплики, 4Б - 3;

- 2) среднее количество фонетических ошибок 4А - 3, 4Б - 3;
- 3) среднее количество лексических ошибок 4А - 2, 4Б - 4;
- 4) среднее количество грамматических ошибок 4А - 2, 4Б - 3.

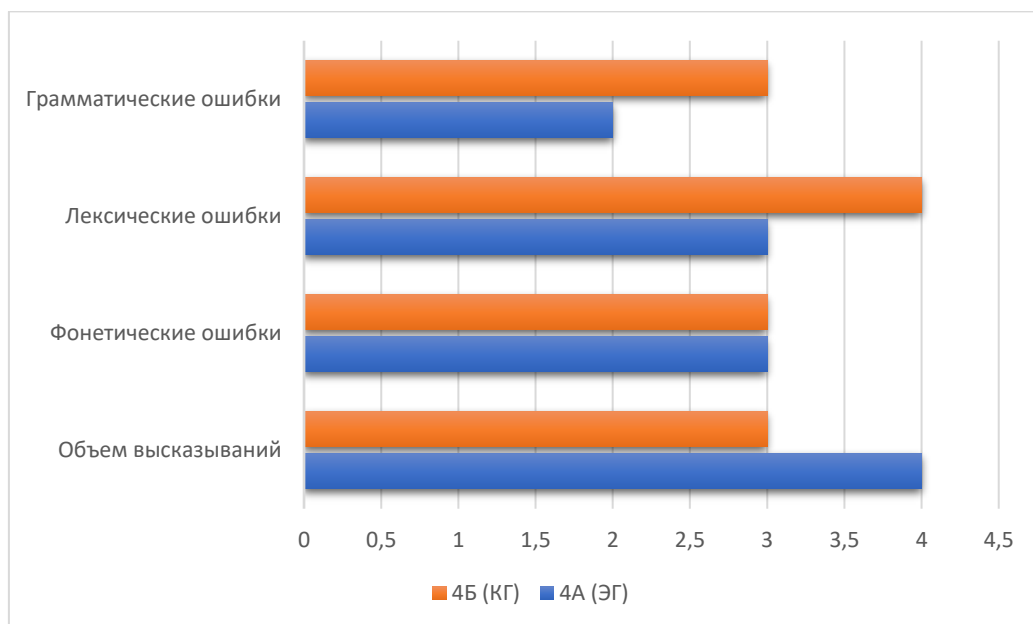


Рисунок 4 – Результаты обучающихся по говорению – диалогическое высказывание. Количественные характеристики. Входной тест

Что касается качественных характеристик диалогических высказываний, то результаты выглядят следующим образом:

- содержание диалога (соответствие речевого высказывания заданной учебной ситуации): 4А – 66%, 4Б – 42%;
- взаимодействие с собеседником (обращенность высказывания): 4А – 42%, 4Б – 33%;
- языковая грамотность ответа (учет фонетических, лексических и грамматических навыков говорения) 4А- 25%, 4Б – 17%.

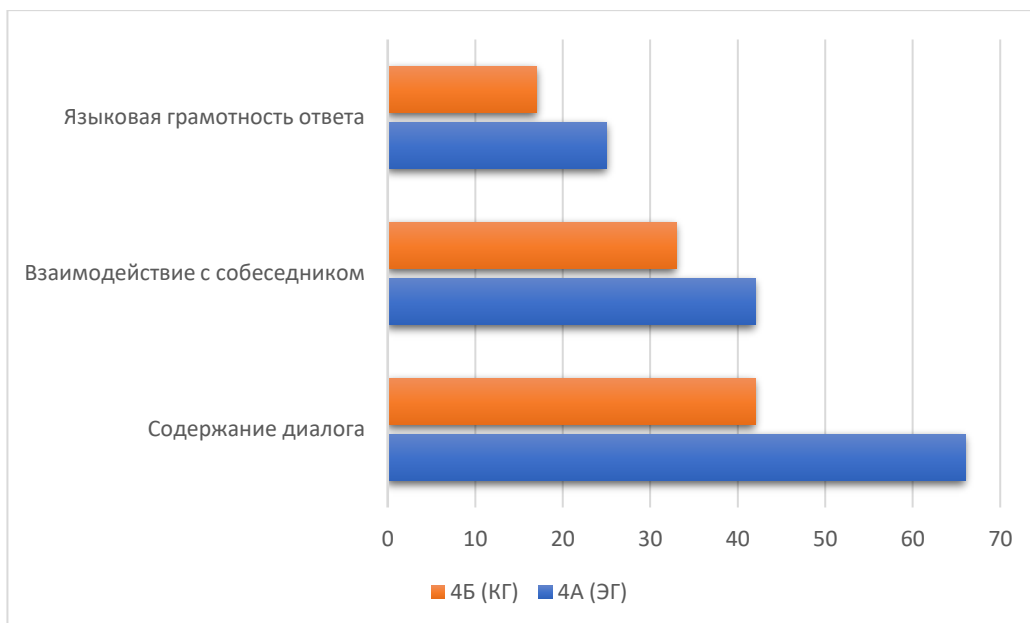


Рисунок 5 – Результаты обучающихся по говорению – диалогическое высказывание. Качественные характеристики. Входной тест

Высчитав коэффициент уровня сформированности языковой компетенции относительно диалогической речи, мы выяснили, что в экспериментальной группе 4А 42% обучающихся имеют высокий и средний уровень, в то время как 16% обучающихся обладают низким уровнем. В контрольной группе 4Б у 50% обучающихся низкий уровень сформированности языковой компетентности, у 33% - средний и 16% обучающихся имеют высокий уровень. Результаты в виде коэффициента уровня языковой компетенции представлены в таблице 1:

Таблица 1

Сводная таблица результатов языковой компетенции. Входной тест

	4А Экспериментальная группа			4Б Контрольная группа		
	низкий	средний	высокий	низкий	средний	высокий
Монологическая речь	25%	58%	17%	50%	42%	8%

Диалогическая речь	42%	42%	16%	50%	33%	16%
-----------------------	-----	-----	-----	-----	-----	-----

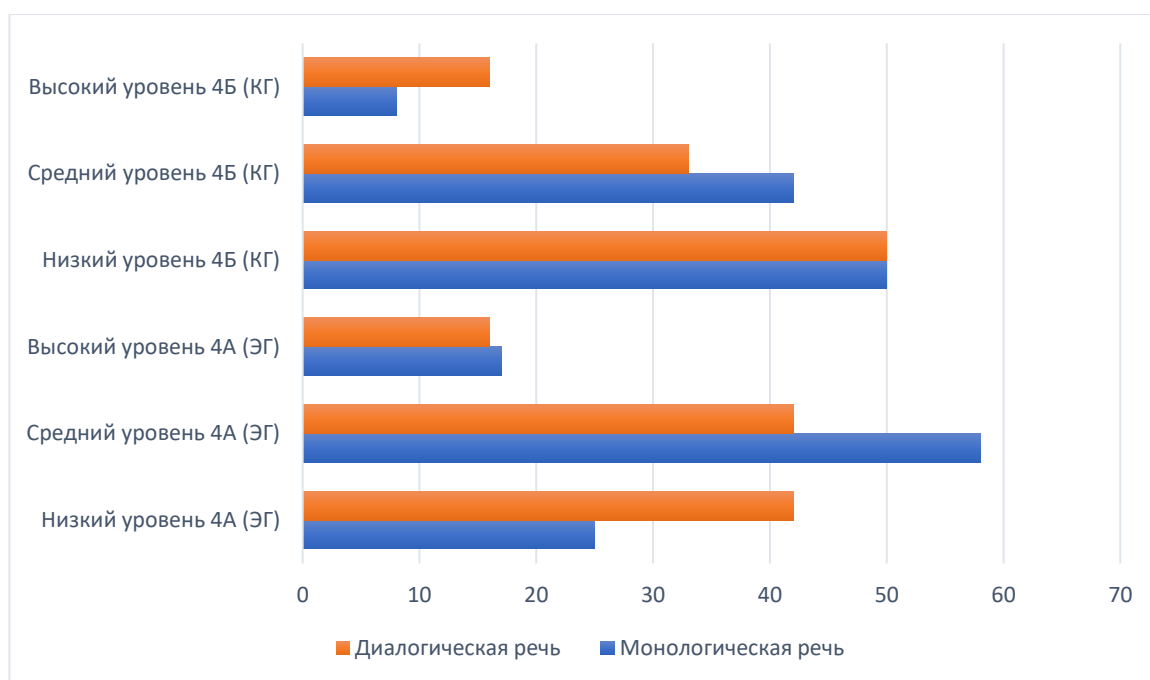


Рисунок 6 – Сводный график уровня коэффициента сформированности языковой компетенции обучающихся. Говорение – монологическая и диалогическая речь. Входной тест

После проведения входного среза мы приступили ко второму этапу экспериментального обучения, который предполагал обучение с элементами драматизации согласно разработанной нами методике.

Организация учебной деятельности была приближена к индивидуальным возможностям обучающихся, учитывались личностные особенности обучающихся при формировании групп, а также при подборе драматизируемого материала.

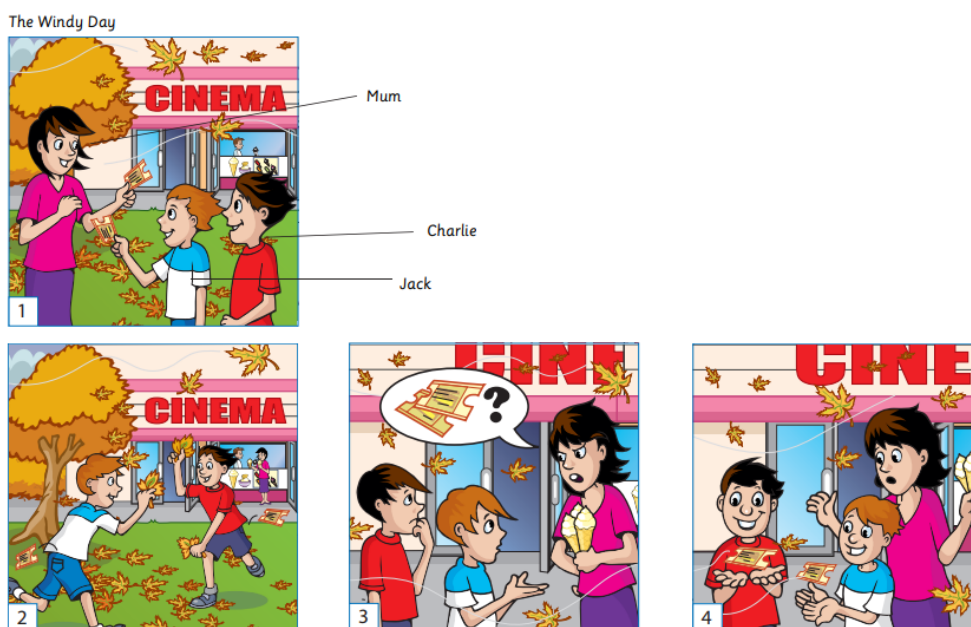
Подведение итогов и сравнение результатов входного среза представляли заключительный этап проведения эксперимента. С целью определения уровня умений говорения была проведен итоговый срез, задания которого были близки к заданиям входного среза по характеру и целевой организации.

Для оценки уровня развития умений монологической речи обучающимся было предложено посмотреть на картинки “The windy day” и рассказать историю, согласно предложенному исходу событий, максимальный балл которого составлял 10 баллов.

Задание 1. Look at these pictures. They show the story. It’s called ‘The windy day’.

Look at the first one. It's a windy day. Charlie and Jack are going to the cinema with Mum. Mum is giving them their tickets. She is saying "Don't lose your tickets!"

Now you tell the story.



Количественные замеры монологического высказывания контрольного теста показали следующие результаты:

- 1) средний объем высказывания 4А составил 5 предложений, обучающихся 4Б – 3 предложения;
- 2) среднее количество фонетических ошибок 4А - 1, 4Б - 3;
- 3) среднее количество лексических ошибок 4А - 3, 4Б - 4;
- 4) среднее количество грамматических ошибок 4А - 3, 7Б - 3.

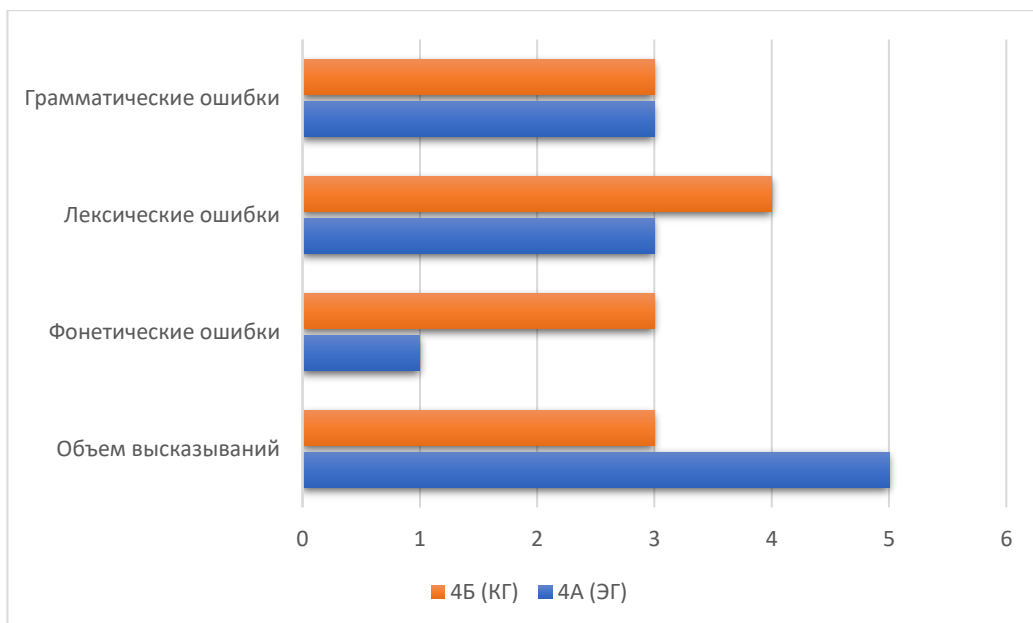


Рисунок 7 – Результаты обучающихся по говорению – монологическое высказывание. Количественные характеристики. Контрольный тест

Что касается качественных характеристик монологических высказываний по результатам контрольного теста, то результаты выглядят следующим образом:

- содержание монолога (соответствие речевого высказывания заданной учебной ситуации): 4А – 67%, 4Б – 33%;
- логичность высказывания (целостность высказывания в смысловом и структурном аспектах): 4А – 83%, 4Б – 42%;
- лексическая составляющая (Правильное звуковое оформление, комбинаторика, употребление, осмысленность использования лексических единиц, продуктивность использования лексических единиц в речи): 4А – 83%, 4Б – 33%;
- языковая грамотность ответа (учет фонетических, лексических и грамматических навыков говорения): 4А – 33%, 4Б – 17%.

Индивидуальный расчет качественных характеристик монологического и диалогического высказываний контрольного теста представлен в Приложении Г (См. Приложение Г).

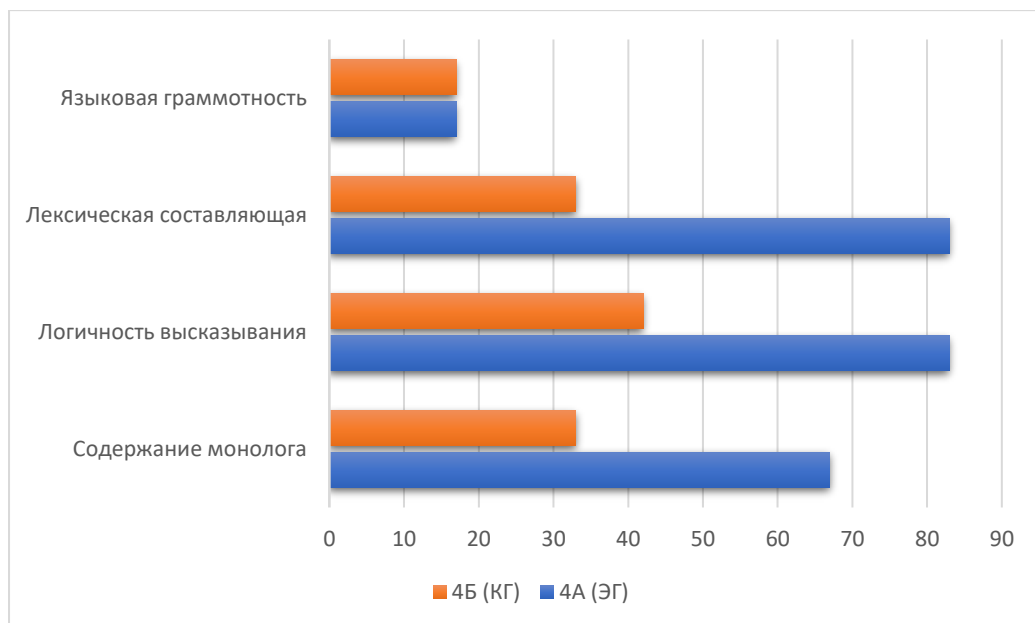


Рисунок 8 – Результаты обучающихся по говорению – монологическое высказывание. Качественные характеристики.

Контрольный тест

Высчитав коэффициент уровня сформированности языковой компетенции относительно монологической речи по результатам контрольного теста, мы выяснили, что в экспериментальной группе 4А 75% обучающихся имеют средний уровень, 10% - низкий, в то время как 17% - высокий. В контрольной группе 4Б у 42% обучающихся низкий уровень сформированности языковой компетенции, 50% - средний, 8% - высокий.

Индивидуальный расчет коэффициента уровня сформированности языковой компетенции в рамках монологической и диалогической речи контрольного теста прикреплен в приложении Д (См. Приложение Д).

Для оценки уровня развития умений диалогической речи обучающимся было предложено разыграть диалог с одноклассником согласно плану полученной карточки. Максимальный балл данного задания – 10.

Задание 2: Act out a dialogue with your classmate, use the card.

Student A:

You

Name: Kate

Your friend

?

Age: 11	?
Job: pupil	?
School grade: the fifth	?
Get to school: walk	?
Do after school: homework	?

Student B:

You	Your friend
Name: Mike	?
Age: 10	?
Job: pupil	?
School grade: the fourth	?
Get to school: by bus	?
Do after school: go for a walk	?

Количественные характеристики диалогической речи по результатам контрольного теста следующие:

- 1) средний объем высказывания обучающихся в 4А составил 5 реплик, 4Б - 3;
- 2) среднее количество фонетических ошибок 4А - 2, 4Б - 3;
- 3) среднее количество лексических ошибок 4А - 1, 4Б - 2;
- 4) среднее количество грамматических ошибок 4А - 2, 4Б - 4.

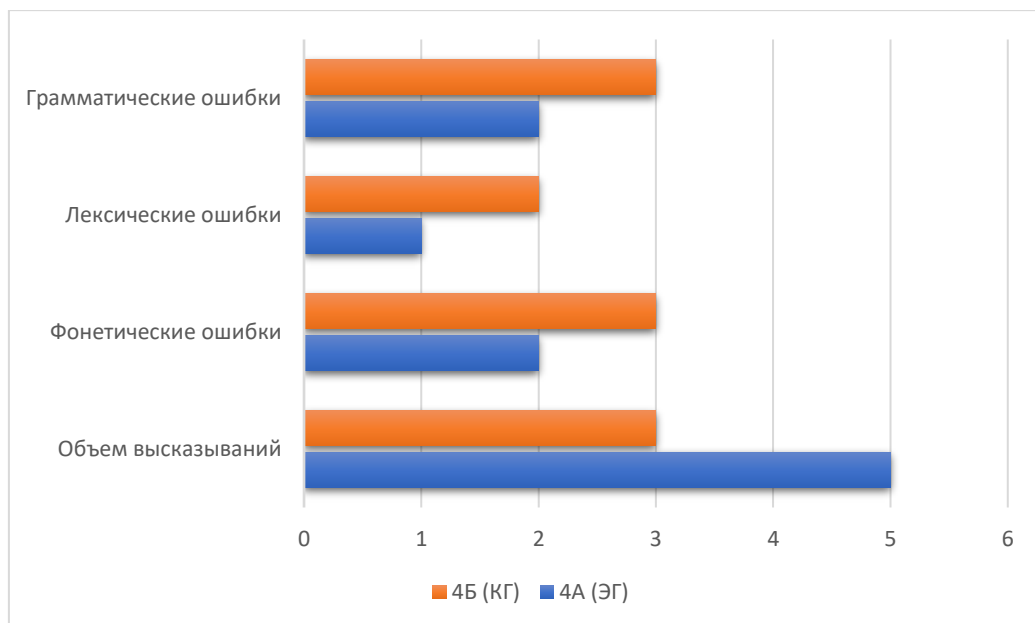


Рисунок 9 – Результаты обучающихся по говорению – диалогическое высказывание. Количественные характеристики. Контрольный тест

Что касается качественных характеристик диалогических высказываний по результатам контрольного теста, они выглядят следующим образом:

- содержание диалога (соответствие речевого высказывания заданной учебной ситуации): 4А – 83%, 4Б – 50%;
- взаимодействие с собеседником (обращенность высказывания): 4А – 50%, 4Б – 25%;
- языковая грамотность ответа (учет фонетических, лексических и грамматических навыков говорения) 4А- 25%, 4Б – 17%.

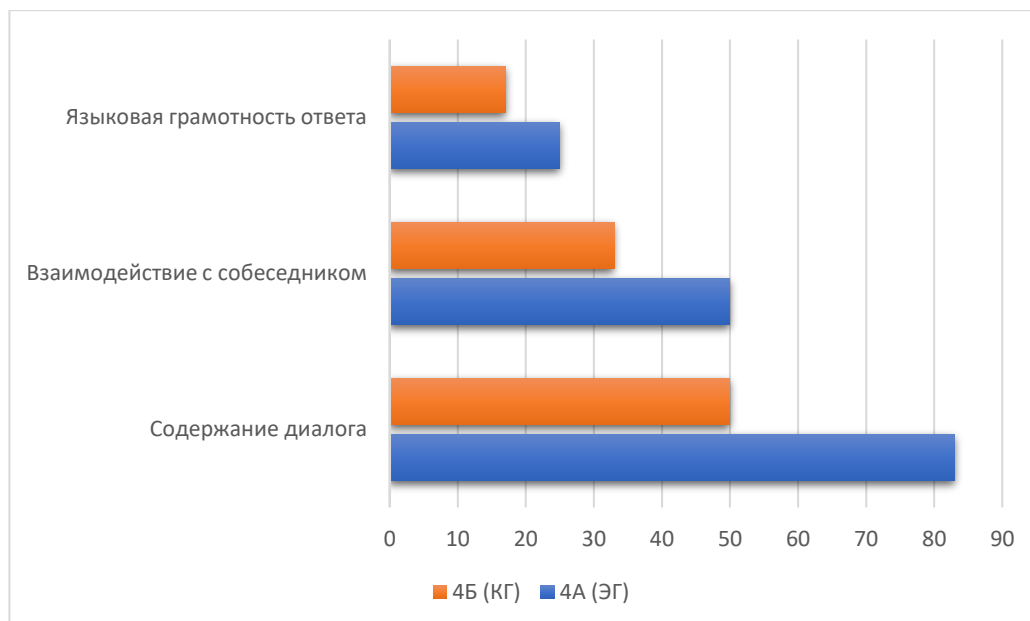


Рисунок 10 – Результаты обучающихся по говорению – диалогическое высказывание. Качественные характеристики. Контрольный тест

Высчитав коэффициент уровня сформированности языковой компетенции относительно диалогической речи по результатам контрольного теста, мы выяснили, что в экспериментальной группе 4А 50% обучающихся имеют высокий уровень, 42% - средний, в то время как 8% обучающихся обладают низким уровнем. В контрольной группе 4Б у 50% обучающихся низкий уровень сформированности языковой компетентности, у 42% - средний и 8% обучающихся имеют высокий уровень. Результаты коэффициента уровня языковой компетенции представлены в таблице 2:

Таблица 2

Сводная таблица результатов языковой компетенции. Контрольный тест

	4А			4Б		
	Экспериментальная группа			Контрольная группа		
	низкий	средний	высокий	низкий	средний	высокий
Монологическая речь	8%	75%	17%	50%	50%	0%

Диалогическая речь	8%	67%	25%	50%	42%	8%
-----------------------	----	-----	-----	-----	-----	----

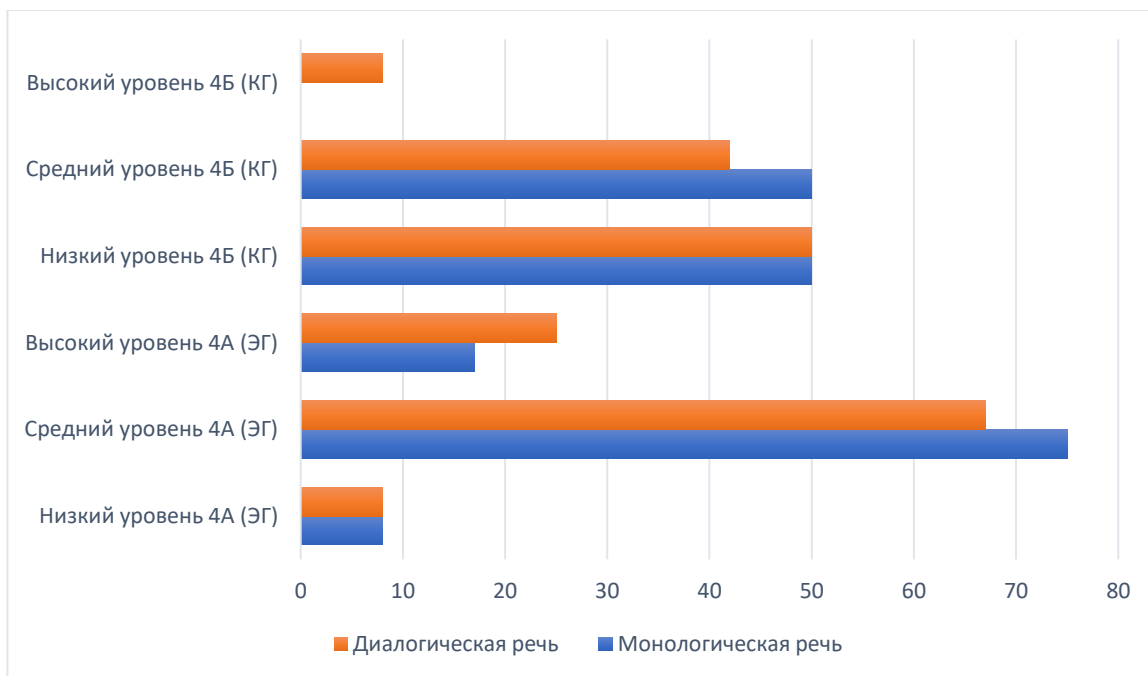


Рисунок 11 – Сводный график уровня коэффициента сформированности языковой компетенции обучающихся. Говорение – монологическая и диалогическая речь. Контрольный тест

Заключительным шагом экспериментального обучения стало подведение итогов, сравнение с результатами вводного замера и итогового контроля.

Таблица 3

Сравнительные результаты входного и итогового среза по коэффициенту сформированности языковой компетенции

Класс	Уровень ЯК	Вид контроля	Монологическая речь	Диалогическая речь
4А Экспериментальная группа	низкий	Исходный	25%	42%
		Итоговый	8%	8%
	средний	Исходный	58%	42%
		Итоговый	75%	67%
	высокий	Исходный	17%	16%

		Итоговый	17%	25%
4Б Контрольная группа	низкий	Исходный	50%	50%
		Итоговый	50%	50%
	средний	Исходный	42%	33%
		Итоговый	50%	42%
	высокий	Исходный	8%	16%
		Итоговый	0	8%

Представленная таблица показывает, что в ходе эксперимента у экспериментальной группы коэффициент сформированности языковой компетенции по каждому уровню изменился в лучшую сторону, таким образом, процент обучающихся с низким уменьшился, а при проверке диалога 9% обучающихся вышли на высокий уровень. Из результатов контрольной группы наблюдаются незначительные изменения в лучшую сторону: увеличился процент обучающихся среднего уровня по монологическому и диалогическому высказываниям, в то время как уменьшился процент обучающихся высокого уровня, как в монологе, так и в диалоге. Аргументировать полученные результаты контрольной группы можно недостатком продуктивных упражнений в выше анализируемом УМК, что продемонстрировали результаты итогового среза.

Необходимо более подробно остановиться на качественной интерпретации результатов экспериментальной группы, учитывая ранее выделенные критерии.

Анализ монологических высказываний показал, что они стали более логичными и содержательными, кроме этого, увеличился их объем. Обращая внимание на речь обучающихся, мы наблюдали более продуктивные по содержанию и форме высказывания, характеризующуюся разнообразием речевых образцов и грамматических структур, обучающиеся смогли более точно описывать предложенные картинки. Стоит отметить, что монологические высказывания некоторых обучающихся включали в себя

дополнительную лексику, часто превышающую программные требования. Кроме этого, заметно увеличился темп высказывания. Также отмечается возросшая способность обучающихся анализировать материал, устанавливать ассоциации и причинно-следственные связи.

Результаты сформированности умений диалогической речи оказались также весьма положительными, что выразилось в способности обучающихся адекватно реагировать на реплики собеседников, умений поддерживать диалог, а также высказывать свое мнение.

Во время педагогического эксперимента мы пришли к выводу о том, что прием драматизации оказывает влияние не только на интеллектуальную сферу обучающихся, а также на психическое развитие младших школьников.

Помимо этого, считаем обоснованным рассмотрение драматизации как вида эстетического воспитания, который развивает восприятие пластического образа действий, то есть восприятие жизни в действии и через действие, что впоследствии способствует созданию человека способного творчески мыслить и воспринимать окружающий его мир через призму искусства.

Нельзя также не отметить, что драматизация способствует развитию речи, интонации, памяти, наблюдательности и внимания. При этом развивается эмоциональная сфера, тем самым обогащая личность, развивая симпатию, сострадание, нравственное чувство, возможность перевоплощаться в других и испытывать различные чувства.

Положительное нравственное и эстетическое воздействие на школьников развивает творческие умения и навыки. Прием драматизации помогает создавать благоприятный морально-психологический климат на уроке английского языка, а также ситуацию успеха, что способствует повышению интереса и мотивации к процессу обучения. В этом ключе наблюдается более активная мыслительная деятельность, развитие образной памяти, а также усиление контакта между обучающимися и учителем.

Таким образом, количественный и качественный анализ результатов экспериментального обучения, показавший повышение успеваемости обучающихся, подтвердил справедливость выдвинутой гипотезы и эффективность применения данной технологии на этапе начального общего образования.

Выводы по главе 2

1. На основании требований к уроку иностранного языка было установлено, что гармоничное развитие эмоционально - волевой сферы обучающегося при формировании творческой поликультурной языковой личности является одной из ключевых задач современной школы. В связи с этим анализ УМК по английскому языку “Spotlight - 4” показал определенный недостаток продуктивных упражнений, который, на наш взгляд, возможно восполнить обращением к приему драматизации и использованием его на уроках с целью повышения их эффективности.

2. Творческий потенциал приема драматизации безграничен, что расширяет возможности использования изучаемого явления не только в рамках серии уроков - драматизаций, а также в интегрировании его элементов на различных этапах урока независимо от используемого УМК. Кроме этого, следует учесть социокультурную и лингвокультурологическую составляющую используемого приема при постановке аутентичных произведений зарубежных авторов.

3. Теоретические данные, на которых строится вывод об эффективности применения приема драматизации для повышения уровня языковой компетенции, потребовали проведения эксперимента с целью подтверждения справедливости выдвинутой гипотезы.

4. Количественный и качественный анализ результатов экспериментального обучения, показавший повышение успеваемости обучающихся, подтвердил справедливость ранее выдвинутой гипотезы и эффективность применения данного приема в 4-ом классе.

5. Практические данные, на основе которых строится вывод об эффективности приема драматизации при обучении говорению, доказывает несомненную методическую перспективу применения исследуемого приема на ступени начального общего образования при обучении английскому языку.

Заключение

В ходе работы были описаны теоретические предпосылки и основания исследования драматизации как эффективного приема обучения говорению на уроке английского языка в 4-ом классе в контексте реализации коммуникативного подхода.

Предмет исследования представляет собой один из наиболее эффективных методических приемов, создающих ситуацию реального общения, развивающий коммуникативную компетенцию и формирующий культуру речи, по средствам которого развивается мышление, память, внимание, а также творческая составляющая личности, что способствует формированию и развитию монологической и диалогической речи в реалиях системно-деятельностного подхода, главенствующего в обучении английскому языку на этапе начального общего образования, что отражает базовые ценности современного российского общества и реализует поставленную в ФГОС начального общего образования задачу – обеспечение духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся средствами своего предмета.

Изучение возрастных особенностей обучающихся показало, что составляющие приема драматизации, такие как имитативные физические фонетические рифмовки, небольшие стихотворения с иллюстративным материалом, а также метод языковой догадки - одни из самых результативных методов обучения английскому языку в начальной школе, что связано со слабым развитием произвольного внимания и логической памятью обучающихся данного возраста.

В ходе опытно-экспериментальной работы нам удалось доказать правильность представленной в начале исследования гипотезы: использование приема драматизации на уроках иностранного языка в 4-ом классе является эффективным приемом формирования речевых навыков.

По результатам опытно-экспериментальной работы была разработана серия уроков по включению драматизации в процесс обучения говорению обучающихся 4-го класса, методическая копилка заданий-драматизаций, а также урок- драматизация английского народного стихотворения “This is the House that Jack Built”.

Технология применения приема драматизации получила экспериментальное подтверждение. В соответствии с разработанными параметрами и критериями эффективности предлагаемой методики, результаты эксперимента показали, что прием драматизации обеспечивает достижение положительных образовательных результатов - повышение успеваемости обучающихся. Отмечаются количественные и качественные изменения результатов обучения - увеличение объема монологических высказываний, продуктивности речи, как по форме, так и по содержанию; возросшей способности обучающихся к участию в диалогах. Эксперимент позволил выявить косвенные результаты, проявившиеся в улучшении взаимоотношений обучающихся, которые стали носить более мотивированный характер.

Разумеется, прием драматизации не рассматривается как основной при обучении говорению, и претендующий на то, чтобы вытеснить другие методы и виды учебной деятельности. Драматизация – это одно из средств, адекватно отражающие сущность системно-деятельностного подхода, которое может быть эффективно интегрировано в различные этапы обучения. При грамотном использовании прием драматизации способствует более эффективному решению методических задач, а также гармоничному развитию эмоционально-волевой сферы личности, оказывая нравственное и эстетическое воздействие и развивая творческие умения и навыки обучающихся. Кроме этого, следует отметить, установление благоприятного морально-психологический климата на уроке английского языка посредством приема драматизации, что способствует повышению интереса и мотивации к

процессу обучения. В этом ключе наблюдается более активная мыслительная деятельность, развитие образной памяти, а также усиление контакта между обучающимися и учителем.

Практические данные опытно-экспериментальной работы, на основе которых строится вывод об эффективности приема драматизации, доказывают несомненную методическую перспективу применения исследуемого приема на этапе начального общего образования при обучении говорению на уроке английского языка.

Библиографический список

1. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации" [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html> (дата обращения: 20.04.2019).
2. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / М-во образования и науки Рос. Федерации [Текст]. – М.: Просвещение, 2010. – 31 с.
3. Агаева О.В. Обучение диалогической речи на уроках английского языка [Текст] / О.В. Агаева // Актуальные задачи педагогики. – 2016. – №2. – С. 92– 94.
4. Артёмов В.А. Психология обучения иностранным языкам [Текст]: учеб. пособие / В.А. Артёмов. - М.: Высшая школа, 2002. – 256 с.
5. Баранов С.П. Принципы обучения [Текст] : учеб. пособие / С.П. Баранов. – М.: Просвещение, 2008. – 354 с.
6. Белянко Е.А. Драматизация в обучении английскому языку [Текст] / Е.А. Белянкина // Педагогика и методика преподавания. – 2017. – № 6. - С. 22– 28.
7. Беспалова В.В. Обучение английскому языку в начальной школе с помощью театра [Текст] / В.В. Беспалова // Актуальные задачи педагогики. – 2015. – № 4. – С. 34– 39.
8. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии [Текст] : учеб. пособие / В.П. Беспалько. – М.: Просвещение, 1989. – 282 с.
9. Бим И.Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника [Текст] : учеб. пособие / И.Л. Бим. – М.: Просвещение, 2002. – 278 с.
10. Болтнева О.Ю. Театральные проекты в преподавании английского языка и англоязычной культуры [Текст] / О.Ю. Болтнева // Иностранные языки в школе. – 2009. – №4. – С. 77– 79.

11. Борисова Р.Г. О некоторых приемах обучения диалогической речи [Текст] / Р.Г. Борисова // Иностранные языки в школе. – 2013. – №3. – С. 12– 15.
12. Булатова О.С. Педагогический артистизм [Текст] : учеб. пособие / О.С. Булатова. – М.: Академия, 2015. – 134 с.
13. Быкова Н.И. Spotlight – 4 [Текст] : учеб. пособие / Н. И. Быкова [и др.]. – М.: Просвещение, 2015. – 184 с.
14. Волков Л.А. Театральная педагогика: Принципы. Заповеди. Советы [Текст] : учеб. пособие / Л.А. Волков, С.В. Цукасов. – М.: ЛКИ, 2016. – 221 с.
15. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка [Текст] : учеб. пособие / Л.С. Выготский. – СПб: Питер, 2001. – 512 с.
16. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам [Текст] : учеб. пособие / Н.Д. Гальскова. – М.: АРКТИ, 2008. – 141 с.
17. Гляди́ковская Е.С. Говорение как вид речевой деятельности [Текст] : учеб. пособие / Е.С. Гляди́ковская. – М.: Просвещение, 2009. – 173 с.
18. Денисова Л.Г. Использование приема драматизации при обучении устной речи [Текст] / Л.Г. Денисова // Иностранные языки в школе. – 2016. – №4. – С. 32– 34.
19. Долян Е.И. Оценка сформированности коммуникативных универсальных учебных действий [Текст] / Е.И. Долян // Начальная школа. – 2014. – №12. – С. 15 – 19.
20. Ершова А.П. Театрально-творческие методы работы на уроке литературы [Текст] : учеб. пособие / А.П. Ершова. – М.: Просвещение, 2014. – 156 с.
21. Захаркина С.В. Театрально-языковой социум как средство повышения мотивации школьников при обучении английскому языку [Текст] / С. В. Захаркина // English. – 2016. – №5. – С.21– 28.

22. Зими́на Е.А. Театр на английском языке в начальной школе [Текст] / Е.А. Зими́на // Английский язык в школе. – 2007. – №2. – С. 34– 39.
23. Зимняя И.А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке [Текст] : учеб. пособие / И.А. Зимняя. – М.: Просвещение, 1985. – 160 с.
24. Ильев В.А. Технология театральной педагогики в формировании и реализации замысла школьного урока [Текст] : учеб. пособие / В.А. Ильев. – М.: Просвещение, 2016. – 322 с.
25. Комарова А. С. Прием драматизации на уроках в начальной школе [Текст] / А. С. Комарова // Инновационная наука. – 2017. – № 1. – С. 180– 182.
26. Коньшева А.В. Игровой метод в обучении иностранному языку [Текст] : учеб. пособие / А.В. Коньшева. – СПб.: КАРО, 2014. – 181 с.
27. Курдюмова Ю.В. К вопросу использования драматизации в обучении иностранному языку в общеобразовательной школе [Текст] / Ю.В. Курдюмова // Вестник Бурятского Государственного университета. – 2014. – №15. – С. 21– 25.
28. Леонтьев А.Н. Избранные психологические сочинения [Текст] : учеб. пособие / А.Н. Леонтьев. – М.: Просвещение, 1983. – 286 с.
29. Малочевская И.Б. Режиссёрская школа Товстоногова [Текст] : учебник / Малочевская. – М.: Сфера, 2014. – 98 с.
30. Мальцева Е.О. Элементы драматизации как средство формирования коммуникативных навыков младших школьников [Текст] / Е.О. Мальцева // Молодой ученый. – 2016. – №13.3. – С. 58– 60.
31. Матюхина П.В. Возрастная и педагогическая психология [Текст] : учеб. пособие для вузов / П.В. Матюхина [и др.]. – М.: Просвещение, 1984. – 256 с.
32. Матюшкин А.М. Мышление. Обучение. Творчество [Текст] : монография / А.М. Матюшкин. – М.: Просвещение, 2010. – 112 с.

33. Маханёва М.Д. Театрализованные занятия в школе [Текст] : учеб. пособие / М.Д. Маханёва. – М.: Сфера, 2014. –128 с.
34. Мильруд Р.П. Методика преподавания английского языка [Текст] : учеб. пособие для вузов / Р.П. Мильруд. – М.: Дрофа, 2007. – 256 с.
35. Миролубов А. А. История отечественной методики обучения иностранным языкам [Текст] : учеб. пособие / А.А. Миролубов. – М.: Ступени, 2012. – 375 с.
36. Михеева Н.Ф. Английский язык и межкультурная коммуникация [Текст] : учеб. пособие / Н.Ф. Михеева. – М.: АПКиПРО, 2012. – 220 с.
37. Лурия, А. Р. Лекции по общей психологии [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений, обуч. по напр. и спец. психологии. / А. Р. Лурия. – СПб. : Питер, 2009. – 320 с.
38. Ляховицкий М.В. О некоторых базисных категориях методики обучения иностранным языкам [Текст] / М. В. Ляховицкий // Методика обучения иностранному языку. – 2013. – №6. – С. 20– 25.
39. Немов Р.С. Общие основы психологии [Текст] : учеб. пособие для вузов / Р.С. Немов. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2013. – 640 с.
40. Никитина М. Драматизация на уроках английского языка [Текст] / М. Никитина // Искусство в школе. – 2015. – № 4. – С. 16– 17.
41. Никифорова Е.Б. Нетрадиционные подходы к развивающей и оздоровительной организации современного урока [Текст] / Е.Б. Никифорова // Английский язык в школе. – 2016. – №7. – С. 12– 15.
42. Общеевропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка. [Текст] : Департамент по языковой политике. Страсбург / Перевод под общ. ред. проф. К. М. Ирисхановой. – М.: МГЛУ, 2003. – 248 с.
43. Ожегов С И. Толковый словарь русского языка. [Текст]. – М.: Оникс-ЛИТ, 2012. – 1376 с.

44. Опарина Н.А. Школьный театр. Пьесы, инсценировки, режиссура [Текст] : учеб. пособие / Н.А. Опарина. – М.: Народное образование, 2016. – 224 с.
45. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению [Текст] : учеб. пособие / Е.И. Пассов. – М.: Просвещение, 2011. – 162 с.
46. Педагогический энциклопедический словарь [Текст] / ред. Б. М. Бим-Бад. – М.: Большая Российская Энциклопедия, 2002. – 175 с.
47. Примерные программы по учебным предметам. Иностранный язык 2-4 классы [Текст]. – М.: Просвещение, 2013. – 144 с.
48. Пыркова Т.А. Театрализация в формировании лингвистической компетенции [Текст] / Т.А. Пыркова // Потенциал современной науки. – 2016. – №7. – С. 96– 99.
49. Рождественский Ю.В. Теория риторики [Текст] : учеб. пособие / Ю.В. Рождественский. – М.: Просвещение, 2006. – 597 с.
50. Смирнова С.А. Развитие коммуникативности младших школьников при обучении иностранному языку средствами кукольного театра [Текст] / С.А. Смирнова // Молодой ученый. – 2017. – №8. – С. 24– 29.
51. Солдатенко К.Ю. Приемы формирования коммуникативной компетентности старших дошкольников в процессе обучения иностранному языку [Текст] / К.Ю. Солдатенко // Начальная школа. – 2016. – №6. – С. 58 – 61.
52. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций [Текст] : учеб. пособие / Е.Н. Соловова. – М.: Просвещение, 2017. – 239 с.
53. Соловьева И.А. Приемы театральной педагогики в обучении общению на английском языке [Текст] / И.А. Соловьева // Молодой ученый. – 2016. – №16. – С. 382– 384.

54. Сорокина Н. Развитие творческих способностей детей младшей и средней групп средствами театрального искусства [Текст] / Н. Сорокина // Дошкольное воспитание. – 2014. – №8. – С.106– 110.
55. Станиславский К.С. Работа актера над собой [Текст] : учеб. пособие для вузов / К.С. Станиславский. – М.: Издательство ИКАР, 2008. – 454 с.
56. Типовые тестовые задания для проведения Cambridge Tests - Starters, Movers [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.cambridgeenglish.org/exams-and-tests/movers/preparation/> (дата обращения 18. 04. 2019).
57. Требухова, Г.Л. Драматизация во внеклассной работе как средство расширения знаний обучающихся [Текст] / Г.Л. Требухова // Инновационная наука. – 2017. – №23. – С. 29– 33.
58. Шишкина Е.Ю Организация поэтапной работы над драматизацией сказок [Текст] / Е.Ю. Шишкина // Гуманитарный научный вестник. – 2017. – №4. – С. 4– 8.
59. Щукин А. Н. Современные интенсивные методы и технологии обучения иностранным языкам [Текст] : учеб. пособие / Щукин А. Н. – М.: Филомантис, 2014. – 188 с.
60. Bedall F. Drama in the classroom [Text] : A Resource Book for teachers / F. Bedall. – Scholastic, 2017. – 72 p.
61. Maley A. Drama Techniques [Text] : A Resource Book of Communication Activities for Language Teachers / A. Maley. – Cambridge: Cambridge University Press, 2005. – 256 p.
62. Read J. From games to plays [Text] : A Resource Book of Communication Activities for Language Teachers / J. Read. – Tecnostampa, 2014. – 80 p.
63. Taback S. The House That Jack Built [Text] / S. Taback. – Puffin, 2016. – 22 p.

Приложение А

Схема оценивания монологического и диалогического высказываний

Монологическое высказывание

(максимальный балл -10)

Параметры оценивания	Критерии оценивания			
	3	2	1	0
Количество баллов				
Содержание монолога (макс. 3 балла)	отражены все единицы заданной информации	отсутствует 1-2 единицы заданной информации	отражены не более двух единицы заданной информации	присутствует всего 1 единица заданной информации/заданная информация отсутствует полностью.
Логичность высказывания (макс 2 балла)	-	четко прослеживается три части: <ul style="list-style-type: none"> • вводное предложение, называющее описываемый предмет/ человека/ ситуацию; • основная часть, включающая использование предложенных в опорах речевых моделей; • завершающее предложение, констатирующее собственное отношение к описываемому предмету/ человеку/ ситуации 	отдельные нарушения логики изложения: отсутствует одна из трех частей	Нелогичность монолога, отсутствуют, как минимум, две структурные части

Лексическая составляющая (макс. 3 балла)	Использует различные речевые структуры в начале предложений (три и более) и языковые средства выразительности (лексические и фонетические) для выражения собственного отношения к увиденному	использует различные вводные речевые модели (не менее двух), но не демонстрирует разнообразия языковых (лексических, фонетически) средств выразительности речи	использует одну и ту же вводную речевую модель, не демонстрирует разнообразия языковых средств выразительности речи	не использует вводные речевые модели и языковые средства выразительности речи
Языковая грамотность ответа (макс. 2 балла)	-	может быть допущена одна грамматическая и одна лексическая или фонетическая ошибка	могут быть допущены не более двух грамматических и двух лексических или фонетических ошибок	допущены более трех грамматических и более трех лексических или фонетических ошибок

Диалогического высказывание

(максимальный балл - 10)

Параметры оценивания	Критерии оценивания				
	4	3	2	1	0
Количество баллов	4	3	2	1	0
Содержание диалога (макс. 3 балла)	-	отражены все единицы заданной информации, как на уровне ответа на вопросы, так и на	отражены практически все единицы заданной информации. При ответе на вопросы или постановке	отражены отдельные единицы заданной информации. Явные затруднения в ответе на поставленные	ученик не способен вести диалог по заданной ситуации: отвечать на вопросы и запрашивать искомую

		уровне искомой информации	вопросов есть отдельные нарушения заданной ситуации	вопросы и в формулировке вопросов по заданной ситуации	информацию даже при условии наводящих вопросов
Взаимодействие с собеседником (макс. 4 балла)	быстро реагирует на вопросы, проявляет инициативу, стимулирует участие собеседника в диалоге	умеет вести диалог, хорошо реагирует на вопросы собеседника, но испытывает некоторые затруднения в проявлении инициативы в условиях собоя в общении.	умеет отвечать на вопросы, не всегда умеет выбрать правильный вопрос для получения искомой информации	испытывает значительные затруднения в ответах на вопросы и практически не может самостоятельно задать вопрос для получения искомой информации	не способен взаимодействовать с собеседником: отвечать на вопросы и задавать вопросы по заданной ситуации
Языковая грамотность ответа (макс. 3 балла)	-	допущена одна грамматическая и одна лексическая или фонематическая ошибка	допущены не более двух грамматических и двух лексических или фонематических ошибок	допущены более трех грамматических и более трех лексических или фонематических ошибок, тем не менее, позволяющих понять общий смысл высказывания	множественные языковые ошибки препятствуют общему пониманию смысла высказывания

Приложение Б

Индивидуальный расчет качественных характеристик монологического
и диалогического высказываний

Входной тест

Качественные характеристики монологического высказывания 4 А (ЭГ) Входной тест (максимальный балл -10)					
Обучающийся	Содержание монолога (макс. 3 балла)	Логичность высказывания (макс. 2 балла)	Лексическая составляющая (макс. 2 балла)	Языковая грамотность ответа (макс. 3 балла)	Общий балл
Александр	2	2	2	0	6
Мария	3	1	2	0,5	6,5
Владимир	2	2	1	0	5
Марина	1	1	1	1	4
Евгения	3	2	2	2,5	9,5
Ольга	2	2	1	2	7
Екатерина	3	2	2	2	9
Никита	3	1	2	2	8
Лилия	2	2	2	2,5	8,5
Алексей	1	2	1	0,5	4,5
Ярослав	2	2	2	1,5	7,5
Мирослава	3	2	2	1	8
Качественные характеристики монологического высказывания 4 Б (КГ) Входной тест (максимальный балл -10)					
Ксения	2	1	1	0	4
Всеволод	2	1	2	0	5
Иван	2	2	2	1	7
Александр	1	2	1	2	6
Алена	1	1	1	0,5	3,5
Марина	3	2	2	2	9
Мария	1	1	1	0,5	3,5
Глеб	2	2	1	1,5	6,5
Станислав	3	1	2	1	7
Анастасия	1	1	1	0,5	3,5
Михаил	2	2	2	0,5	6,5
Ксения	2	1	1	1	5

Качественные характеристики диалогического высказывания

4А (ЭГ)

Входной тест

(максимальный балл – 10)

Обучающийся	Содержание диалога (макс. 3 балла)	Взаимодействие с собеседником (макс. 4 балла)	Языковая грамотность ответа (макс. 3 балла)	Общий балл
Александр	3	3	1,5	7,5
Мария	3	4	2,5	9,5
Владимир	2	2	2	6
Марина	2	2	0	4
Евгения	3	4	3	10
Ольга	2	3	1,5	6,5
Екатерина	3	4	2	9
Никита	3	4	2,5	9,5
Лилия	3	3	2,5	8,5
Алексей	2	2	0,5	4,5
Ярослав	3	4	2	9
Мирослава	3	2	0	5

Качественные характеристики диалогического высказывания

4Б (КГ)

Входной тест

(максимальный балл - 10)

Ксения	2	2	0	4
Всеволод	2	2	1	5
Иван	3	3	0	6
Александр	3	4	2,5	9,5
Алена	2	3	1	6
Марина	3	4	2	9
Мария	2	2	0,5	4,5
Глеб	2	3	1,5	5
Станислав	2	4	1	7
Анастасия	3	2	0	5
Михаил	3	4	1	8
Ксения	2	2	1	5

Приложение В

Индивидуальный расчет коэффициента уровня сформированности языковой компетенции в рамках монологической и диалогической речи

Входной тест

Коэффициент уровня сформированности языковой компетенции в рамках монологической речи 4 А (ЭГ) Входной тест (максимальный балл 10)			
Ф. И. обучающегося	Набранный балл	Коэффициент	Уровень
Александр	6	60	средний
Мария	6,5	65	средний
Владимир	5	50	низкий
Марина	4	40	низкий
Евгения	9,5	95	высокий
Ольга	7	70	средний
Екатерина	9	90	высокий
Никита	8	80	средний
Лилия	8,5	85	средний
Алексей	4,5	45	низкий
Ярослав	7,5	75	средний
Мирослава	8	80	средний
Коэффициент уровня сформированности языковой компетенции в рамках монологической речи 4 Б (КГ) Входной тест (максимальный балл 10)			
Ксения	4	40	низкий
Всеволод	5	50	низкий
Иван	7	70	средний
Александр	6	60	средний
Алена	3,5	35	низкий
Марина	9	90	высокий
Мария	3,5	35	низкий
Глеб	6,5	65	средний
Станислав	7	70	средний
Анастасия	3,5	35	низкий
Михаил	6,5	65	средний
Ксения	5	50	низкий

Коэффициент уровня сформированности языковой компетенции в рамках диалогической речи 4 А Входной тест (максимальный балл 10)			
Ф. И. обучающегося	Набранный балл	Коэффициент	Уровень
Александр	7,5	75	средний
Мария	9,5	95	высокий
Владимир	6	60	средний
Марина	4	40	низкий
Евгения	10	100	высокий
Ольга	6,5	65	средний
Екатерина	9	90	высокий
Никита	9,5	95	высокий
Лилия	8,5	85	средний
Алексей	4,5	45	низкий
Ярослав	9	90	высокий
Мирослава	5	5	средний
Коэффициент уровня сформированности языковой компетенции в рамках диалогической речи 4 Б Входной тест (максимальный балл 10)			
Ксения	4	40	низкий
Всеволод	5	50	низкий
Иван	6	60	средний
Александр	9,5	95	высокий
Алена	6	60	средний
Марина	9	90	высокий
Мария	4,5	45	низкий
Глеб	5	50	низкий
Станислав	7	70	средний
Анастасия	5	50	низкий
Михаил	8	80	средний
Ксения	5	50	низкий

Приложение Г

Индивидуальный расчет качественных характеристик монологического и диалогического высказываний.

Контрольный тест

Качественные характеристики монологического высказывания 4А (ЭГ) Контрольный тест (максимальный балл -10)					
Обучающийся	Содержание монолога (макс. 3 балла)	Логичность высказывания (макс. 2 балла)	Лексическая составляющая (макс. 2 балла)	Языковая грамотность ответа (макс. 3 балла)	Общий балл
Александр	3	2	2	1	8
Мария	3	2	2	0,5	7,5
Владимир	3	2	2	0	7
Марина	2	1	1	1	5
Евгения	3	2	2	2,5	9,5
Ольга	3	2	1	3	9
Екатерина	3	2	2	3	10
Никита	3	1	2	2	8
Лилия	2	2	2	2,5	8,5
Алексей	2	2	2	0,5	6,5
Ярослав	2	2	2	2	8
Мирослава	3	2	2	1	8
Качественные характеристики монологического высказывания 4Б (КГ) Контрольный тест (максимальный балл -10)					
Ксения	3	1	1	0	5
Всеволод	2	1	1	0	4
Иван	3	2	2	1	8
Александр	1	2	1	2	6
Алена	1	1	1	0	3
Марина	3	2	2	2	9
Мария	2	1	1	1	5
Глеб	2	2	1	1	6
Станислав	3	1	2	1	7
Анастасия	1	1	1	0,5	3,5
Михаил	2	2	2	0,5	6,5
Ксения	2	1	1	1	5

Качественные характеристики диалогического высказывания

4А (ЭГ)

Контрольный тест

(максимальный балл -10)

Обучающийся	Содержание диалога (макс. 3 балла)	Взаимодействие с собеседником (макс. 4 балла)	Языковая грамотность ответа (макс. 3 балла)	Общий балл
Александр	3	4	1,5	8,5
Мария	3	4	3	10
Владимир	3	2	2	7
Марина	3	2	1	6
Евгения	3	4	2,5	9,5
Ольга	2	3	2	7
Екатерина	3	4	2	9
Никита	3	4	2,5	9,5
Лилия	3	3	2,5	8,5
Алексей	3	2	1	6
Ярослав	3	4	2	9
Мирослава	2	2	0	4

Качественные характеристики диалогического высказывания

4Б (КГ)

Контрольный тест

(максимальный балл -10)

Ксения	3	2	0	5
Всеволод	2	2	1	5
Иван	3	3	1	7
Александр	3	4	3	10
Алена	3	3	1	7
Марина	3	3	2	8
Мария	2	2	1	5
Глеб	2	3	1,5	5
Станислав	2	4	1	7
Анастасия	2	2	0	4
Михаил	3	4	1	8
Ксения	1	2	1	4

Приложение Д

Индивидуальный расчет коэффициента уровня сформированности языковой компетенции в рамках монологической и диалогической речи

Контрольный тест

Коэффициент уровня сформированности языковой компетенции в рамках монологической речи 4 А Контрольный тест (максимальный балл 10)			
Ф. И. обучающегося	Набранный балл	Коэффициент	Уровень
Александр	8	80	средний
Мария	7,5	75	средний
Владимир	7	70	средний
Марина	5	50	низкий
Евгения	9,5	95	высокий
Ольга	9	90	средний
Екатерина	10	100	высокий
Никита	8	80	средний
Лилия	8,5	85	средний
Алексей	6,5	65	средний
Ярослав	8	80	средний
Мирослава	8	80	средний
Коэффициент уровня сформированности языковой компетенции в рамках монологической речи 4 Б Контрольный тест (максимальный балл 10)			
Ксения	5	50	низкий
Всеволод	4	40	низкий
Иван	7	70	средний
Александр	6	60	средний
Алена	3	30	низкий
Марина	9	90	высокий
Мария	5	50	средний
Глеб	6,5	65	средний
Станислав	7	70	средний
Анастасия	3,5	35	низкий
Михаил	6,5	65	средний
Ксения	5	50	низкий
Коэффициент уровня сформированности языковой компетенции в рамках диалогической речи 4 А Контрольный тест			

(максимальный балл 10)			
Ф. И. обучающегося	Набранный балл	Коэффициент	Уровень
Александр	8,5	85	средний
Мария	10	100	высокий
Владимир	7	70	средний
Марина	6	60	средний
Евгения	9,5	95	высокий
Ольга	7	70	средний
Екатерина	9	90	высокий
Никита	9,5	95	высокий
Лилия	8,5	85	средний
Алексей	6	60	средний
Ярослав	9	90	высокий
Мирослава	4	40	низкий
Коэффициент уровня сформированности языковой компетенции в рамках диалогической речи 4 Б Контрольный тест (максимальный балл 10)			
Ксения	5	50	низкий
Всеволод	5	50	низкий
Иван	7	70	средний
Александр	10	100	высокий
Алена	7	70	средний
Марина	8	80	средний
Мария	5	50	низкий
Глеб	5	50	низкий
Станислав	7	70	средний
Анастасия	4	40	низкий
Михаил	8	80	средний
Ксения	4	40	низкий