

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Историко-филологический
факультет

Кафедра «Иностранные языки и
методика преподавания
иностранных языков»

Направление подготовки 44.03.01
«Педагогическое образование»

Профиль подготовки
«Английский язык»

БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА

на тему «Развитие умений диалогической речи на начальном этапе обучения иностранному языку в средней общеобразовательной школе»

Студент_____Архарова Екатерина Владимировна

Руководитель_____к.ф.н., доцент Костина Н.Ю.

Нормоконтролёр_____к.п.н., доцент Шурыгина Ю.А.

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от____№____)

Заведующий кафедрой_____к.и.н., доцент Алёшина Е.Ю.

Работа защищена с отметкой_____(протокол заседания ГЭК
от____№____)

Секретарь ГЭК_____

Пенза, 2018

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
Глава I. Характеристика начального этапа обучения ИЯ в СОШ	
1.1 Цели и задачи начального этапа обучения ИЯ.....	6
1.2 Психологические и физиологические особенности школьников на начальном этапе обучения ИЯ.....	11
1.3 Структура и содержание обучения диалогической речи на начальном этапе.....	14
1.4 Специфика успешности процесса овладения диалогической речью на начальном этапе.....	17
Глава II. Методика обучения диалогической речи на начальном этапе обучения ИЯ	
2.1 Методика работы над диалогической речью.....	21
2.2 Виды опорных упражнений при обучении диалогической речи.....	29
2.3 Особенности обучения диалогической речи в современном УМК по английскому языку.....	39
Заключение.....	45
Список литературы.....	50
Приложение.....	54

ВВЕДЕНИЕ

В современном мире иностранный язык является не только и не столько учебным предметом, сколько — одним из средств социализации личности. В современном мире результатом обучения иностранному языку должно стать формирование базы иноязычной коммуникативной компетенции, а также способности к самостоятельному углублению и развитию данной компетенции [21]. Уникальность иностранного языка, как предмета общеобразовательной школы в том, что его основной целью является обучение общению.

Основной и ведущей целью в преподавании иностранных языков (ИЯ) в общеобразовательной школе является коммуникативная цель, которая и определяет весь учебный процесс. Одной из основных форм речевого общения является **диалогическая речь** (ДР). Под **диалогом** понимается форма речи, при которой происходит непосредственный обмен высказываниями между двумя или несколькими лицами [1]. Именно через диалог отрабатываются отдельные речевые образцы, целые структуры, которые используются затем в монологической речи. на начальном этапе обучения английскому языку учащиеся могут, а учитель должен им помочь приобрести умение пользоваться изучаемым языком для общения.

Данная работа посвящена изучению развития умений диалогической речи на начальном этапе обучения. ***Диалогическая речь, по мнению*** выдающегося отечественного психолога Л.С. Выготского, - это первичная форма человеческого общения, детерминанта психического развития личности [38]. Посредством диалога происходит освоение окружающей действительности, развитие дара слова. По ***мнению О.М. Казарцевой, диалогическая речь представляет собой процесс непосредственного речевого*** общения, характеризующийся поочередно сменяющимися одна другую репликами двух и более лиц[13]. Таким образом, **актуальность** темы обу-

словлена, тем что диалогическая речь является во-первых неотъемлемым компонентом при обучении ИЯ и занимает большую часть разговорной речи. Без умения вести беседу невозможно полноценное общение. Диалогическая речь является формой социально-речевого общения, основой сотрудничества и взаимопонимания между людьми в процессе совместной деятельности.

Во- вторых, актуальность данной проблемы заключается в разработке упражнений для обучения диалогической речи на начальном этапе, как основного средства обучения, на основе современного УМК.

Объектом исследования является процесс формирования умений диалогической речи учащихся на начальном этапе.

Предмет исследования – особенности формирования навыков диалогической речи на начальном этапе обучения.

Цель работы состоит в изучении процесса формирования диалогической речи на начальном этапе и разработке опорных упражнений , как неотъемлемого компонента при обучении ДР.

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

- 1) изучить цели, задачи и содержание начального этапа обучения ИЯ;
- 2) охарактеризовать специфику овладения ИЯ на начальном этапе;
- 3) рассмотреть методические приемы при обучении ДР;
- 4) установить основные виды упражнений при обучении ДР в современном УМК;
- 5) составить дополнительные упражнения к УМК "Английский язык. Brilliant" для 3-го класса.

Работа состоит из введения, 2 глав, заключения, списка научной литературы, словарей и источников, а также приложения.

Во **введении** обосновывается выбор темы, раскрывается ее актуальность, научная новизна и практическая значимость, ставятся цель и задачи.

В первой главе «Характеристика начального этапа обучения ИЯ» устанавливаются цели и задачи обучения иностранному языку, рассматриваются психологические особенности учащихся, структура и содержание начального этапа, а так же специфика успешного овладения ИЯ на начальном этапе обучения.

Вторая глава «Методика обучения диалогической речи на начальном этапе обучения» посвящена изучению индуктивного и дедуктивного направлений в обучении диалогической речи, рассмотрению видов упражнений при обучении диалогической речи.

В заключении суммируются результаты и выводы характеризующие начальный этап обучения диалогической речи.

Библиографический список включает научную литературу, словари и источники.

Приложения содержит примеры опорных упражнений при обучении ДР.

Теоретической основой нашей работы являются труды отечественных методистов и педагогов: Т. В. Роговой, И. Н. Верещагиной, И. А. Зимней, Е. И. Пассова, Н. И. Гез, М. В. Ляховицкого, А. А. Миролюбова, С. К. Фоломкиной, С. Ф. Шатилова и др.

Глава I Характеристика начального этапа обучения иностранному языку в средней общеобразовательной школе

1.1 Цели и задачи начального этапа обучения ИЯ

На данный момент обучение иностранным языкам становится неотъемлемой частью начального образования в средней школе. Это обусловлено тем, что раннее обучение иностранному языку несет в себе большой интеллектуальный и воспитательный потенциал и помогает более свободному и прочному овладению и достижению целей обучения. На начальном этапе устное начало с первых шагов создает условия для раскрытия коммуникативной функции языка, таким образом обучение диалогической речи является приоритетным. Учащиеся 8-10 лет наиболее восприимчивы к звучанию и воспроизведению иноязычной речи. Следовательно это приближает процесс обучения к условиям реального общения, что вызывает интерес учащихся к предмету и создает высокую мотивацию к изучению английского языка.

Как известно, общие цели обучения иностранному языку в средней школе, включают в себя и цели начального этапа. В свою очередь, цели начального этапа рассматриваются в задачах выделяемых нами периодов этого этапа. Для обоснования выдвигаемых нами целей и задач начального этапа рассмотрим основные подходы к данной проблеме. Необходимо отметить, что цели и задачи начального этапа определяют содержание, структуру и методику обучения диалогической речи на начальном этапе.

Изучая историю методики, необходимо отметить, что в трактовке начального этапа прослеживаются 2 основных направления : последовательное и параллельно комплексное построение начального этапа. Каждое из этих направлений предполагает свои цели, задачи и структуру начального этапа. Проанализируем каждый из них. При последовательном построении в начальный этап входят два вида вводного курса: устный и фонетико-

транскрипционный. В процессе развития фонетико-транскрипционный курс стал делиться на следующие варианты :

- классический

- модифицированный (смешанный)

Представителями классического фонетико-транскрипционного начального курса были такие известные лингвисты как Генри Суит в Англии и Вильгельм Фиетор (1850 – 1918) в Германии. Работы профессора английской филологии Фиетора («Обучение языкам нужно изменить» (1882 г), «Элементы фонетики») имели ярко выраженную практическую направленность. Труды Суита («*Handbook of phonetics*» (1877), «*History of English sounds*» (1874, 2 изд. 1888), «*Words, logic and grammar*» (1876), «*Dialects and prehistoric forms of old English*» (1876))сыграли важную роль в распространении фонетических знаний и в описании звукового строя английского языка. В них содержится множество тонких наблюдений, которые были учтены более поздними исследователями. В России фонетико-транскрипционным вводным курсом пользовался Илья Романович Гальперин в 30-40 годы[38].

Для нас методический интерес представляет второй вариант последовательного построения начального этапа, получившего широкое распространение как в нашей стране, так и за рубежом в 20-е годы XX век. Серьезную рационализацию в обучение на начальном этапе внес Гарольд Пальмер. Ему принадлежит знаменитое выражение « Позаботимся о начальном этапе, а остальные позаботятся сами о себе». По мнению Палмера начальный этап должен длиться от 1 до 3 лет. Его цели, задачи и структура состоят в следующем:

- Рецептивный период включает :

- а) развитие подсознательного понимания, т.е. обучающийся старается интуитивно уловить смысл слышимого;

б) развитие сознательного понимания, когда учащиеся должны точно понять содержание речи учителя обращенной к ним [40].

- Рецептивно - репродуктивный период требует от обучающихся словесной реакции.

Р. Ладо и Ч. Фриз считают, что вышеупомянутый начальный этап приемлем как для детей, так и для взрослых. По их мнению начальный этап в школе должен длиться 3 года. Р. Ладо утверждает, что с его помощью можно добиться высокого уровня автоматизации, позволяющей учащимся говорить в нормальном темпе и сосредоточить свое внимание на содержании высказывания [33].

Из анализа литературы видно, что важность начального этапа не вызывает сомнений у методистов. Однако проблема эффективности начального этапа продолжает оставаться актуальной. До настоящего момента его цель окончательно не сформулирована, так как считается, что формирование **устно речевого механизма**, т.е речевых операций и речевых действий обеспечивающих в совокупности как внутреннее (смысловое), так и внешнее (устное или письменное) оформление речевого высказывания на ИЯ должно проходить на протяжении всего курса обучения. Таким образом, ни в программах ни в УМК для средних школ не указывается когда должен быть сформирован механизм речи. К сожалению, у некоторых учащихся иноязычный речевой механизм остается не сформированным после окончания школы.

Несомненно, целью начального этапа может и должно быть формирование иноязычного устноречевого механизма. В связи с поставленной целью необходимо четко выделить задачи начального этапа обучения. Важно отметить, что в данный период закладываются базовые знания по фонетике, грамматике, накапливается лексический материал, учащиеся приобретают знания, умения и навыки, которые используются в реальном общении. Одна-

ко, основная задача начального этапа – достижение учащимися минимально-коммуникативного уровня в течении первых лет обучения, т.е в 2-4 классах. Данный период обучения нацелен на запуск механизма речи учащихся и их выход в сферу практического общения. Таким образом, последующие этапы способствовать дальнейшему совершенствованию в овладении иностранным языком.

Владение языком имеет уровневый характер, поэтому умение говорения будет отличаться у учащихся разных школ степенью корректности, прочностью сформированности, охватом сфер, тем и ситуацией общения. Например, по окончании базового курса учащиеся должны осуществлять общение в наиболее типичных повседневных ситуациях. Отметим, что в речи учащихся допускаются ошибки, не нарушающие коммуникацию. Конкретизация задач обучения связана с уточнением коммуникативных намерений и речевых умений, необходимых для реализаций тех или иных коммуникативных задач. В качестве примера сошлемся на II - IV классы начальной школы. **Первый год** обучения (II класс) выполняет подготовительную функцию, а его задачами в области обучения устной речи являются:

- формирование навыков владения фонетико- интонационным, лексическим и грамматическим материалом;
- развитие первичных устноречевых навыков и умений;
- речевая практика с подключением чтения и письма.

Коммуникативные задачи на данном этапе:

- знакомство; сообщить о...;
- запросить информацию о...;

Речевые умения:

- сообщить о себе, о своем друге, о членах своей семьи (имя, что он/она умеет делать, какой он/она);
- назвать действия, выполняемые человеком, животным;

- сообщить о местонахождении человека, животного, предмета;
- указать время действия (день, месяц, время года);
- описать животное, предмет (назвать его, назвать цвет, размер; сказать, что животное умеет делать);
- запросить информацию о том, что это и (или) кто это; сколько кому лет; какой он (она, оно).

Второй - третий года обучения (III-IV классы) являются завершающими годами начального этапа и играют основную роль в формировании речевого механизма. Приоритетными задачами являются:

- осуществление интенсивной речевой практики в условиях решения ситуативно - коммуникативных задач;
- расширение и активизация языкового минимума в устной речи;
- обеспечение условий для достижения учащимися минимально-коммуникативного уровня в устной речи.

Коммуникативные задачи на данном этапе:

- описать...;
- охарактеризовать...,
- запросить информацию...,

Речевые умения:

- описать лицо (назвать имя, возраст, род занятий, место проживания);
- запросить соответствующую информацию о ком-либо;
- описать животное (назвать его, сказать, что оно может делать, какое оно);
- запросить соответствующую информацию о каком-либо животном;
- описать предмет (назвать его, указать его принадлежность, качество, месторасположение), запросить соответствующую информацию о каком-либо предмете;
- прокомментировать действия сверстника (что и как он делает);

- описать куклу/персонаж (назвать имя, дать характеристику ее/его внешности, описать ее/его одежду, выразить на элементарном уровне свое отношение к ней/к нему).

Итак, изучив особенности начального этапа обучения иностранному языку в средней школе, отметим, что проблема эффективности начального этапа остается актуальной. Данный период нацелен на запуск механизма речи учащихся и использования его на практике. Таким образом, по окончании базового курса учащиеся должны осуществлять общение в типичных повседневных ситуациях.

1.2. Психологические и физиологические особенности школьников на начальном этапе обучения иностранному языку

Как было отмечено выше, длительность начального этапа четко не определяется, но, как и любой курс обучения иностранным языкам должен подразделяться на определенные этапы, взаимосвязанные между собой и имеющие свою частную цель, свой учебный материал, систему занятий и свои приемы и методы работы. Исходя из вышеперечисленного, считаем, что начальный этап – неотъемлемая составляющая любого школьного курса обучения ИЯ. Безусловно, при отсутствии его надлежащей разработки в программе обучения, будет сказываться отрицательно на его организации, а так же на проведении всего учебного процесса по ИЯ.

Несомненно на данном этапе важно учитывать возрастные особенности учащихся.

Диалогическая речь всегда мотивирована. Это означает, что мы всегда говорим по какой-то причине, с какой-то целью, которая определяется либо внешними, либо внутренними стимулами. Эту характеристику непременно нужно учитывать на начальном этапе. Нужно вызывать у ученика желание,

потребность говорить, а для этого необходимо создавать условия, при которых появилось бы желание что-то сказать, выразить свои мысли, чувства, а не только воспроизводить чужие, что, к сожалению, часто наблюдается в школе, когда учащемуся не представляется такая возможность, а подменяется воспроизведением заученного наизусть. К таким условиям, прежде всего можно отнести использование таких стимулов, которые бы вызывали у учащегося потребность «выразить себя». Это возможно при создании благоприятного психологического климата располагающего к высказываниям, доброжелательного отношения с учителем и в коллективе класса, заинтересованность в выполнении предложенных заданий, стремление выполнить эти задания хорошо.

Необходимо отметить, что недооценка важности начального этапа может привести к несформированности речевого механизма учащихся, что часто можно наблюдать в средней общеобразовательной школе.

Формирование речевого механизма на начальном этапе представляет собой многоступенчатый процесс и зависит во многом от психологических особенностей младшего школьника, а так же от такого объективного фактора, как необходимость затраты определенного времени на формирование речевой деятельности ученика на иностранном языке. Поэтому остановимся на психологических особенностях учащихся начальных классов.

Общеизвестно, что на начальной ступени образования происходит становление ребенка как личности, выявление его способностей, формирование учебных навыков, приобщение к культуре и этикету.

Психологические особенности школьников младшего звена дают им преимущества при изучении ИЯ. У детей 8-10 лет хорошо развита долговременная память, они усваивают ИЯ опосредованно и подсознательно. Конечно, время сосредоточенности не велико и объем внимания несколько снижен, по сравнению с детьми среднего школьного возраста. Не стоит забывать, что

лучшим стимулом для дальнейшего обучения детей данного возраста является чувство успеха. Так же педагог должен учитывать различные пути усвоения информации: визуальные, аудиальные или кинетические.

Большое влияние на поведение ребенка оказывает его физическое развитие. Этот фактор необходимо учитывать при работе с детьми 8-10 лет. Развитие мускулатуры влияет на способность ученика сконцентрировать взгляд на строке или слове, что необходимо для навыка чтения. Руки детей нуждаются в постоянной тренировке, чтобы они могли достичь координации между визуальным восприятием и механическим движением. Из-за недостатка контроля над двигательными мышцами, дети начального этапа обучения не могут долго и спокойно сидеть. Поэтому стоит во время урока давать такие задания, которые позволили бы им двигаться по классу.

На начальном этапе обучения ИЯ педагог должен придерживаться следующих принципов коммуникативной направленности :

- отбор ситуации;
- многократность и новизна;
- участие каждого ученика в общении;
- благоприятные условия для общения на ИЯ;
- коммуникативность заданий.

Начало обучения ИЯ являясь подготовительным этапом выполняет не только функцию овладения фонетико-интонационными навыками , но так же функцию развития устно-речевой деятельности с подключением письма и чтения. Однако, во 2 классе устно-речевые навыки развиты слабо. О неокрепших автоматизмах иноязычной речи свидетельствует ее низкий темп, недостатки в грамматическом и интонационном оформлении, отсутствие достаточной инициативности. В период речевой практике, к концу 1-го года обучения, когда языковой материал начинает проходить стадию автоматизации в условиях интенсивного речевого общения учащихся, этот

процесс прерывается по причине летних каникул. Без сомнения такой продолжительный перерыв не способствует совершенствованию умений и навыков, формированию речевого механизма. Таким образом проявляются следующие отрицательные явления :

- забывание учащимися значительного количества лексических единиц;
- снижение качества звукопроизносительных навыков;
- ослабление речевых умений и навыков.

В результате к началу следующего учебного года ощутимо снижается беглость речи, падает ее темп, возрастает количество ошибок. Все это побуждает к восполнению у учащихся утраченных знаний, умений и навыков. Безусловно, формирование устноречевого механизма и достижение минимально-коммуникативного уровня детьми, подразумевает интенсивную работу в интересах успешной реализации задач начального этапа.

Итак, на начальном этапе обучения ИЯ устноречевые навыки учащихся развиты слабо, контроль над двигательными мышцами недостаточно развит, объем внимания снижен .Таким образом, педагог должен учитывать психологические и физиологические особенности учащихся, так они оказывают большое влияние на процесс обучения.

1.3. Структура и содержание обучения диалогической речи на начальном этапе

Вышеупомянутые факторы позволяют предусмотреть в составе начального этапа 2 периода, из которых 1-й должен охватывать 2, а второй 3-4 класс . Однако деление начального этапа на указанные 2 периода еще не характеризует полностью особенности его структуры, так как каждый из этих периодов обнаруживает определенные этапы, выполняющие дидактико методические задачи в составе начального этапа.

Так, на первом году обучения целесообразно предусмотреть следующие этапы.

1. Устный вводный курс. В течении этого времени следует осуществить постановку правильного английского произношения, работа над совершенствованием которого, естественно, продолжается и на последующих этапах.

Необходимо отметить, что устный вводный курс предусматривает не только овладение артикуляцией звуков, но также элементарным механизмом восприятия и порождения простейших высказываний, носящих учебно - коммуникативный характер, что позволяет учащимся уже с первых уроков включаться в диалог с учителем на английском языке.

2. Второй этап характеризуется обильной речевой практикой, связанной также с переходом от чтения к письму. Учащиеся осваивают полупечатный шрифт, орфографию, правила и технику чтения вслух. Стоит отметить, что устное опережение сохраняется до конца НЭ.

3. Третий этап представляет собой переход на интенсивное формирование устноречевого механизма. Данный этап отличается от первых двух тем, что здесь преобладает самостоятельное составление простейших предложений, при их образовании все более начинает проявляться языковая компетенция учащихся. Появляются первые признаки запуска речевого механизма на иностранном языке.

Два последующих года составляют основной период НЭ. Он содержит два этапа, из которых первый является повторительно-восстановительным, а второй - завершающим. Последний этап выделяется нарастанием интенсивности речевой практики, стимулирующей развитие и совершенствование умений и навыков речевой деятельности, достигаемой за счет усиления ситуативности и постоянной постановки коммуникативных задач[41]. Этот период обеспечить скачок в развитии речевой деятельности учащихся. Таковы осо-

бенности структуры начального этапа обучения ИЯ в средней общеобразовательной школе.

Рассмотрим характеристику его содержания. При определении содержания первого периода начального этапа выделяются его особо существенные компоненты, без которых невозможно формирование устноречевого механизма. Данными компонентами являются: фонетический материал, на основе которого на первой и последующих ступенях НЭ проводится работа по постановке правильного произношения, а также наиболее используемые лексические единицы, грамматические конструкции, речевые образцы, фразеологические выражения, разговорные клише, обеспечивающие общение не только учителя с учениками, но так же общение детей между собой. Именно в первом периоде начинают формироваться первичные речевые умения и навыки.

Содержание второго и третьего годов обучения предусматривает усиление внимания к организации лексического и грамматического материала с помощью речевых образцов. Использование в упражнениях речевых образцов, разговорных клише способствует развитию гибкости и динамичности грамматических навыков. Работа с речевыми образцами позволяет варьировать лексико-грамматический материал, используя его в различных ситуациях общения. Таким образом важность применения речевых образцов заключается в их коммуникативной направленности. Они совмещают в себе лексическое наполнение, грамматическую и интонационную оформленность. Следовательно использование речевых образцов ускоряет процесс практического применения английского языка.

Итак, в составе начального этапа существуют 2 периода, первый из которых должен охватывать 2, а второй 3-4 классы. Следует отметить, что в течении устного вводного курса учитель уделяет особое внимание овладению артикуляцией звуков, элементарным механизмом восприятия простейших

высказываний позволяет учащимся уже с первых уроков вести диалог с педагогом на английском языке. Второй этап характеризуется речевой практикой. Третий этап характеризуется преобладанием самостоятельного составления простейших предложений. Использование в упражнениях речевых образцов, разговорных клише способствует развитию гибкости и динамичности грамматических навыков. Следовательно, важность применения речевых образцов заключается в их коммуникативной направленности.

1.4. Специфика успешности процесса овладения диалогической речью на начальном этапе.

Процесс овладения учащимися диалогической речью на начальном этапе характеризуется рядом психологических факторов, оказывающих на его протекание весьма существенное воздействие. Одним из решающих факторов обеспечивающих успех обучения английскому языку на начальном этапе, является установление с первых уроков эффективного общения между учителем и классом, обеспечивающий непрерывный и беспрепятственный обмен учебной информацией. при отсутствии такого общения учебная информация частично или полностью не воспринимается учениками и не учитывается учителем для корректировки учебного процесса. Следовательно, необходимо остановиться на установлении эффективного контакта учителя с учащимися при характеристике процесса овладения ИЯ. Таким образом, важно:

- 1) владеть вниманием учеников. В психологии различают три вида внимания
 - непроизвольное(первичное) внимание
 - произвольное (вторичное внимание)
 - слепопроизвольное внимание.

Произвольное внимание — это сознательно регулируемое сосредоточение на объекте, направляемое требованиями деятельности [3]. При произ-

вольном внимании сосредоточение происходит не только на том, что эмоционально приятно, а в большей мере на том, что должно делать. Примерно через 20 минут человек утомляется, используя этот вид внимания.

Непроизвольное внимание не связано с участием воли, а произвольное обязательно включает волевую регуляцию[3]. Наконец, произвольное внимание в отличие от непроизвольного обычно связано с борьбой мотивов или побуждений, наличием сильных, противоположно направленных и конкурирующих друг с другом интересов, каждый из которых сам по себе способен привлечь и удерживать внимание. Послепроизвольное внимание имеет черты, сближающие его с непроизвольным вниманием, но между ними есть и существенное отличие.

Послепроизвольное внимание возникает на основе интереса, но это не заинтересованность, стимулированная особенностями предмета, а проявление направленности личности. При послепроизвольном внимании сама деятельность переживается как потребность, а ее результат личностно значим. Послепроизвольное внимание может длиться часами.

Следует отметить, что часто непроизвольное внимание сменяется произвольным и наоборот.

Рассмотренные три вида внимания тесно переплетены взаимными переходами и опираются один на другой, таким образом на НЭ обучения ИЯ безусловно используются все виды внимания. Непроизвольное внимание обеспечивает естественное проявление безусловного рефлекса, когда внимание учащихся привлекается ярким, неожиданным раздражителем(картинки, игрушки и т.д.), новизной, необычностью и т.п. Поэтому на первых уроках этот вид внимания играет большую роль, но в обучении диалогической речи следует в большей мере ориентироваться на вторичное непроизвольное внимание. Поскольку оно требует от ученика умственных усилий и наступает не за счет яркого содержания, а за счет актуализации содержания, отвечающего

интересам учащихся, что создает условия для полного восприятия материала, рациональной организации учебной деятельности, активизации мышления учащихся на уроке.

2) Эмоциональная насыщенность и коммуникативная направленность урока. это способствует созданию атмосферы непринужденности. учащиеся должны себя чувствовать спокойно, свободно. Важно отсутствие психологического барьера. Большую роль играет каждая деталь: одежда учителя, манера держать себя : улыбка, интонация, жесты, мимика - все подсознательно должно внушать учащимся спокойствие, уверенность в себе. Они должны быть уверены, что делают важное для них дело и от этого зависит успех овладения ИЯ.

Таким образом, на основании рассмотренного теоретического материала по первой главе было установлено , что целью начального этапа должно быть формирование иноязычного устноречевого механизма. По окончании базового курса учащиеся должны осуществлять общение в типичных повседневных ситуациях. Стоит отметить, что педагог должен учитывать психологические и физиологические особенности учащихся, так они оказывают большое влияние на процесс обучения.

В первый год обучения нами выделены следующие этапы выполняющие дидактико методические задачи :

1. устный вводный курс;
2. обильная речевая практика;
3. переход на интенсивное формирование устноречевого механизма .

В первом периоде начинают формироваться первичные речевые умения и навыки.

Содержание второго и третьего годов обучения предусматривает усиление внимания к организации лексического и грамматического материала с

помощью речевых образцов. Использование речевых образцов ускоряет процесс практического применения английского языка .

Основным компонентом содержания обучения ДР является фонетический материал, на основе которого на первой и последующих ступенях начального этапа проводится постановка правильного произношения. В первый год обучения начинают формироваться первичные речевые умения и навыки. Содержание 2-3 годов обучения предусматривает усиление внимания к организации лексического и грамматического материала. Использование в упражнениях речевых образцов, разговорных клише способствует развитию гибкости и динамичности грамматических навыков.

Г Л А В А II Методика обучения диалогической речи на начальном этапе обучения

2. 1 Методика работы над диалогической речью

В настоящее время существуют два направления в обучении диалогической речи—дедуктивный и индуктивный. При дедуктивном подходе обучение диалогической речи начинается с диалога, который может включать несколько диалогических единств. Суть данного подхода состоит в том, что вначале прослушивается весь диалог, затем он выучивается наизусть и только позднее происходит трансформация его отдельных элементов. Предполагается, что таким путём учащиеся научатся составлять диалоги на ту же тему, используя выученную схему диалога и подставляя лексические единицы. Этот метод в методике называют "сверху вниз", т.е. от крупных интонационно-ситаксических блоков к их элементам .

Мы придерживаемся мнения ученых, которые считают, что такой подход к обучению диалогической речи имеет два негативных момента: во-первых, он не развивает мышление, поскольку всякое заучивание наизусть есть механическое действие, а механическое заучивание структуры диалога направлено только на формальную сторону речи , и, во-вторых, ограничиваются возможности разговора в новых условиях .

Второй путь - индуктивный. Он заключается в том, что обучение учащихся диалогической речи проходит " ... от усвоения элементов диалога к самостоятельному его ведению на основе учебно-речевой ситуации. Такой подход обучения, по мнению методистов, имеет ряд положительных сторон, так как "...первых же шагов направляет на обучение взаимодействию, лежащему в основе диалогической речи; становление речевых умений и навыков проходит в процессе общения"[29]. В обоих случаях за единицу обучения диалогической речи ученые принимают диалогическое единство (единица

обучения диалогической речи, совокупность двух соседних высказываний (реплик), связанных между собой по содержанию и по форме)[6].

В нашей работе мы придерживаемся индуктивного подхода к обучению диалогической речи при соблюдении коммуникативности, основанного на реально-жизненных ситуациях общения. Речевые естественно-коммуникативные ситуации являются основными факторами, вызывающими стимулы к говорению. Это стержень, на котором строится вся система обучения диалогической речи на начальном этапе в средней общеобразовательной школе.

Сложность применения данной системы заключается в приёмах создания коммуникативной обстановки на уроке с тем, чтобы высказывания учеников были объединены одним смысловым содержанием, вызывающим у всех участников беседы интерес и желание к общению на английском языке. Этот вопрос решается нами двумя путями. Первый путь- закрытие канала родного языка: вся система обучения строится таким образом, что сферы общения учащихся в школе на родном языке постепенно сокращаются. Для решения этой задачи был, прежде всего, определён круг и формы общения: учитель-ученик, ученики-ученик, ученик-ученик, в классе и вне класса, в школе и вне школы, в общественных местах. При этом огромная роль принадлежит учителю, проводящему внеклассную работу на английском языке. Все эти факторы в комплексе, во-первых, являются языковой наглядностью, а, во-вторых, помогают создать естественно-коммуникативную языковую атмосферу, которая способствует закрытию канала родного языка /система мероприятий, проводимых на английском языке - праздники, утренники, недели английского и т.д.

Однако, при обучении диалогической речи на НЭ недостаточно создание коммуникативной обстановки на уроке. Необходимо также использовать накопленный языковой материал, типичный для диалогической речи, сфор-

мировать умения и навыки самостоятельного моделирования высказываний в момент общения учащихся на иностранном языке в связи с сложившимися обстоятельствами, причем не только на уроке, но и вне школы, умение быстро реагировать на реплику собеседника. Все это достигается за счет речевых упражнений, в которых должен учитываться характер языкового материала. Прежде чем перейти к описанию методики и устноречевых упражнений, применяемых при обучении диалогической речи учащихся на НЭ, считаем целесообразным кратко остановиться на анализе существующих в методике упражнений.

Так, в работах по диалогической речи В.А.Верещагиной, Вайсбруд М.Л. и других разработаны упражнения для обучения самостоятельному диалогическому высказыванию учащихся. В.А.Верещагина разработала систему упражнений для усвоения диалогов-образцов и развития умений их варьировать [40]. Упомянутые авторы полагают, что учащиеся смогут переносить ранее выученные диалоги в другие ситуации и соответственно предлагают серию упражнений. Не умаляя достоинство заучивания, так как в процессе заучивания учащиеся усваивают необходимые штампы диалогической речи, иногда отдельные выражения, словосочетания, что способствует накоплению нужного материала, считаем ошибочными представление о том, что, выучив диалог, ученики смогут впоследствии воспроизвести его целиком или частично в аналогичной ситуации. Прежде всего совершенно аналогичная ситуация вряд ли возможна. Трудно себе представить, что, выучив реплики двух собеседников, можно будет оказаться в таком же положении. Обычно участники беседы никогда не повторяют, не могут повторить выученные диалогические единства в той же последовательности.

Первый вид упражнений, на которых необходимо остановиться, это упражнения, построенные на переводе с родного языка на иностранный (частичный или полный). Данный вид упражнений имеет свои положительные

стороны, так как нацеливают на сознательный подбор нужных иноязычных форм. Однако исследования психологов показывают, что при переводе с родного языка на иностранный учащиеся тренируются не в разговорной речи на английском языке, а только в устном произнесении его языкового материала. По мнению Б.В.Беляева, при переводе учащиеся получают готовую мысль, поэтому и трудность для них заключается не в переводе содержания высказывания, а в оформлении заданной мысли с помощью языковых средств иностранного языка, т.е. лексики, грамматики, фонетики [3].

Известны в методике вопросо-ответные упражнения, хорошо разработанные методистами как в нашей стране, так и за рубежом. Однако эти упражнения, по мнению Щукина А. Н., имеют общий недостаток "... в вопросах, как правило, спрашивается о том, что и без того известно учащимся друг о друге"[33]. Этим, на наш взгляд, снижается коммуникативная направленность этих упражнений, в которых как бы остается чисто языковая цель - умение правильно строить вопросительные предложения. Не отрицая необходимости упражнений, которые научили бы школьников правильно задавать вопросы с точки зрения грамматических норм данного языка, нельзя забывать о том, что если учить постоянно задавать вопросы о хорошо известном и очевидном, то не научишь задавать вопросы с целью получения новой информации.

На наш взгляд, необходимы такие упражнения, которые по своей природе были бы коммуникативными и учили бы школьников, с одной стороны, задавать вопросы с учетом их реальной обстановки в беглой форме, комбинировать фразы и реплики между собой в соответствии с характером речевого действия для выяснения какого-то факта или явления. С другой стороны, эти упражнения должны способствовать формированию определенных умений и навыков, позволяющих пользоваться вышеупомянутыми репликами в сфере общения.

Переходим к описанию методики обучения диалогической речи на начальном этапе. Как было отмечено выше, методика обучения иностранному языку на начальном этапе находится в прямой зависимости от поставленной цели, задач и структуры начального этапа. Остановимся на описании методики обучения диалогической речи первого периода НЭ, в задачи которого входят:

1. формирование и развитие фонематического слуха;
2. усвоение языкового материала на основе многократного повторения, в т.ч.. использование проговаривания для активизации языкового материала и выработки мгновенной реакции на реплики собеседника;
3. использование речевых образцов, разговорных клише фразеологических выражений и необходимой лексики согласно установленному стилю и регистрам, как основы коммуникативного направления при обучении диалогической речи;
4. манипулирование речевыми образцами в ходе образования реплик и диалогических единств, т.е. расширение реплик внутри диалогического единства.

Виды работ, относящиеся к этому разделу, позволяют усвоить и развить фонематический слух на основе фонетических упражнений, которые составляются с целью использования данного материала в коротких речевых образцах непосредственно в речи учащихся как на первых уроках, так и на последующих. Вопросы учителя учащиеся воспринимают на слух, чему помогают его жесты, улыбка, движения и мимика. Таким образом, завязывается дружеский контакт учителя с учащимися, создается благоприятная психологическая обстановка для общения, т.е. осуществляется опора на языковую наглядность.

Однако для более развернутого общения учителя с учащимися недостаточно одного желания говорить на иностранном языке, необходимы определенные языковые средства для осуществления и поддержания контакта учителя с

учащимися. С этой целью определяются речевые формы и круг их употребления в реальных ситуациях общения (формулы приветствия, обращения, вежливости, извинения, выражения знания или незнания предмета, субъекта, явления и т.д.). Вводятся речевые образцы, обращения, соответствующие обстоятельствам урока. В связи с этим учитель переходит к ситуациям реального общения, вызывая у учащихся стимул к высказыванию. Например, учитель умышленно обращается к предметам, названия которых ученики не знают. Секунды заминки, а затем следуют реплики учащихся: "Я не знаю" или "Мы не учили". Речевой образец "Я не знаю" построен по аналогии с родным языком и представляет собой минимально-типовую структуру. Следует сказать, что обучение диалогической речи на начальном этапе начинается с речевого образца, так как первоначально запрос информации исходит от учителя. Таким образом, общение учащихся проходит с опорой на речь учителя, а диалогическое единство включает реплики учителя и ответ учащихся.

Реплика учителя усваивается учениками рецептивно. И только позднее, то есть спустя несколько уроков после определённой тренировки мы получим диалог в "чистом" виде, где запрос информации и ответная реплика принадлежит учащимся и звучит самостоятельно. Поэтому обучение диалогической речи начинается с речевого образца, а иногда и с минимально-типовой структуры, представляющей короткую реплику. Это зависит от ситуации общения, так как речевой образец и минимально-типовая структура могут совпадать и по форме и по содержанию. Рассмотрим процесс развития одной реплики, усвоение которой начинается с минимально-типовой структуры. Цель выделения типовой структуры - это сознательное овладение компонентами речевого образца. Усвоив минимально-типовую структуру,

I know; I don't know

учащиеся на первом уроке уже могут строить предложения, используя широко распространённый метод работы с подстановочными таблицами, но в естественно-коммуникативных упражнениях. Вместо глагола know подставляются глаголы: study, go, learn, see, catch (understand). Из двух глаголов (синонимов) catch и understand предпочтение отдается catch, поскольку это слово легче и быстрее усваивается. Затем вводятся лексические единицы, грамматические структуры, отобранные нами для начального этапа обучения. В дальнейшем применяются приёмы расширения, используются репродуктивные, творческие упражнения на низшем уровне, т.е. на уровне одной реплики:

- I know him.
- I don't know him.

Таким образом, в результате расширения реплика приобретает свою естественную форму и логическое завершение.

При обучении учащихся иностранному языку на начальном этапе мы используем известные в методике приемы имитации. Однако имитация основана на кратковременной памяти, для которой характерно быстрое забывание. Как показала практика, учащиеся забывают порой то, что, казалось бы, хорошо выучили на уроке. Воспроизведение же этого материала на другом уроке вызывает у учащихся затруднения. Поэтому нужна интенсивная, обильная речевая практика каждого обучающегося, направленная на активизацию и автоматизацию языкового материала, формирование речевой деятельности учащихся.

С этой целью и необходимо увеличить нагрузку в говорении каждого учащегося. Следует отметить, что проблема говорения на уроке всегда волновала методистов, как в нашей стране, так и за рубежом. М.Уэст писал:

"... идеальным методом обучения говорить на английском языке был бы такой метод, при котором ученики говорили бы все время за вычетом только того, которое требуется учителю для введения материала и исправления индивидуальных ошибок учащихся, причем работа при этом не прекращалась бы" [42].

Эту проблему можно решить за счет проговаривания, что резко повысило коэффициент полезного времени на уроке и положительно сказалось на всем учебном процессе. Мы имеем в виду не механическое проговаривание хором за учителем при отработке каких-либо явлений (фонетических, лексических и грамматических), которые обычно имеют место в школе, а проговаривание вполголоса всей группы за отвечающим учеником. Особенность данного проговаривания заключается в том, что оно не прерывается, когда один из учеников отвечает. Один ученик может сменяться другим, а проговаривание продолжается. Работа проходит индивидуально и одновременно со всем классом. Такое проговаривание отличается многими положительными факторами:

- 1) существенное увеличение времени говорения на каждого ученика в классе, что способствует развитию навыков и умений речевой деятельности на иностранном языке;
- 2) в ходе проговаривания могут возникнуть новые формы для выражения нового содержания;
- 3) каждый последующий ученик должен оттолкнуться в своем высказывании от высказывания предыдущего, что позволяет следить за ходом развертывания внешней речи учащегося. Проговаривая, ученик следит за ходом развертывания внешней речи другого ученика, за ходом мысли своего собеседника и в момент отклонения от норм фиксирует это отклонение. Именно здесь раскрывается психологическая природа внутренней речи. В

данном случае идет параллельное развитие функций внутренней речи и внешней. Вырабатываются навыки понимания друг друга с полуслова;

4) происходит развитие мышления, так как учащимся приходится решать мыслительные операции, слушая реплики участников беседы и реагируя на них. Если, например, точка зрения проговаривающего не совпадает с содержанием высказывания, он сигнализирует об этом поднятием руки и учитель может "переключить" на него роль инициатора в беседе, следовательно происходит развитие "личностной" речи, так как в общении проявляется личностное отношение говорящего к высказыванию;

5) отрабатывается скорость ответной реакции;

6) осуществляется речевая направленность, дающая возможность практически пользоваться языком как средством живого общения, не ожидая какого-либо особого случая;

7) повышается беглость и темп речи.

Таким образом, вышеописанный прием помогает в определенной степени создать коммуникативную обстановку на уроке. Однако, решая проблему создания коммуникативной обстановки в классе, следует помнить о коммуникативных упражнениях, основная цель которых направлена на формирование речевого механизма на иностранном языке и переход учащихся на МКУ.

2.2. Виды опорных упражнений при обучении диалогической речи.

Важность системы упражнений состоит в том, что она обеспечивает организацию процесса усвоения и организацию процесса обучения.

Недостаточно знать методическую характеристику упражнений, их типы, виды и уметь подбирать наиболее адекватные из них. Это еще не гарантирует

усвоения. В плане организации процесса усвоения система упражнений должна обеспечить

- а) подбор необходимых упражнений, соответствующих характеру того или иного навыка и качеству (механизму), того или иного умения;
- б) определение необходимой последовательности упражнений: усвоение всегда проходит какие-то стадии и протекает на основе определенных методических принципов или правил;
- в) определение соотношения упражнений тех или иных типов, видов, подвидов и вариантов, ибо это определяет успех не в меньшей степени, чем правильная последовательность упражнений;
- г) регулярность определенного материала;
- д) правильную взаимосвязь (соотношение и взаимодействие) на всех уровнях системы (между видами речевой деятельности, внутри них, между умениями общения в целом)[24].

Все упражнения, с которыми приходится иметь дело в процессе обучения иностранным языкам, должны делиться на два 2 тип: упражнения языковые и упражнения речевые. С помощью этих терминов упражнения были классифицированы по своим целям. Под "языковыми" понимались упражнения, направленные на усвоение конкретного языкового знака, а "речевые", следовательно, должны были учить "собственно речи". В нашу задачу, как это следует из поставленных нами целей, не входит разработка всеобъемлющей типологии упражнений в обучении диалогической речи. Наша задача состоит в том, чтобы на основе теоретических данных выявить опорные виды упражнений, способствующих быстрейшему формированию умений и навыков диалогической речи на начальном этапе обучения ИЯ.

Практика показывает, что успешное выполнение языковых упражнений часто не обеспечивает правильного употребления изучаемого языкового явления в речевых упражнениях, причем даже в тех структурах, которые воспроизво-

дятся обучающимися безошибочно в языковых упражнениях. Следовательно, упражнения должны быть тесно связаны друг с другом и образовывать систему. Можно сказать, что система упражнений лежит в основе системы обучения и представляет собой организованные и взаимосвязанные действия, расположенные в порядке нарастания языковых трудностей, с учетом последовательности становления речевых умений и навыков в различных видах речевой деятельности. Обязательными характеристиками системы упражнений являются

1. взаимообусловленность упражнений. Система упражнений эффективна только в том случае, если каждое упражнение подготавливает последующее, в котором учитывается уже отработанный в предыдущих упражнениях материал. Между упражнениями должна существовать логически обоснованная связь, в противном случае нельзя говорить о системе упражнений;

2. доступность и последовательность упражнений.

При формировании навыков и умений это означает переход от отработки отдельных навыков и умений к практике в том или ином виде речевой деятельности;

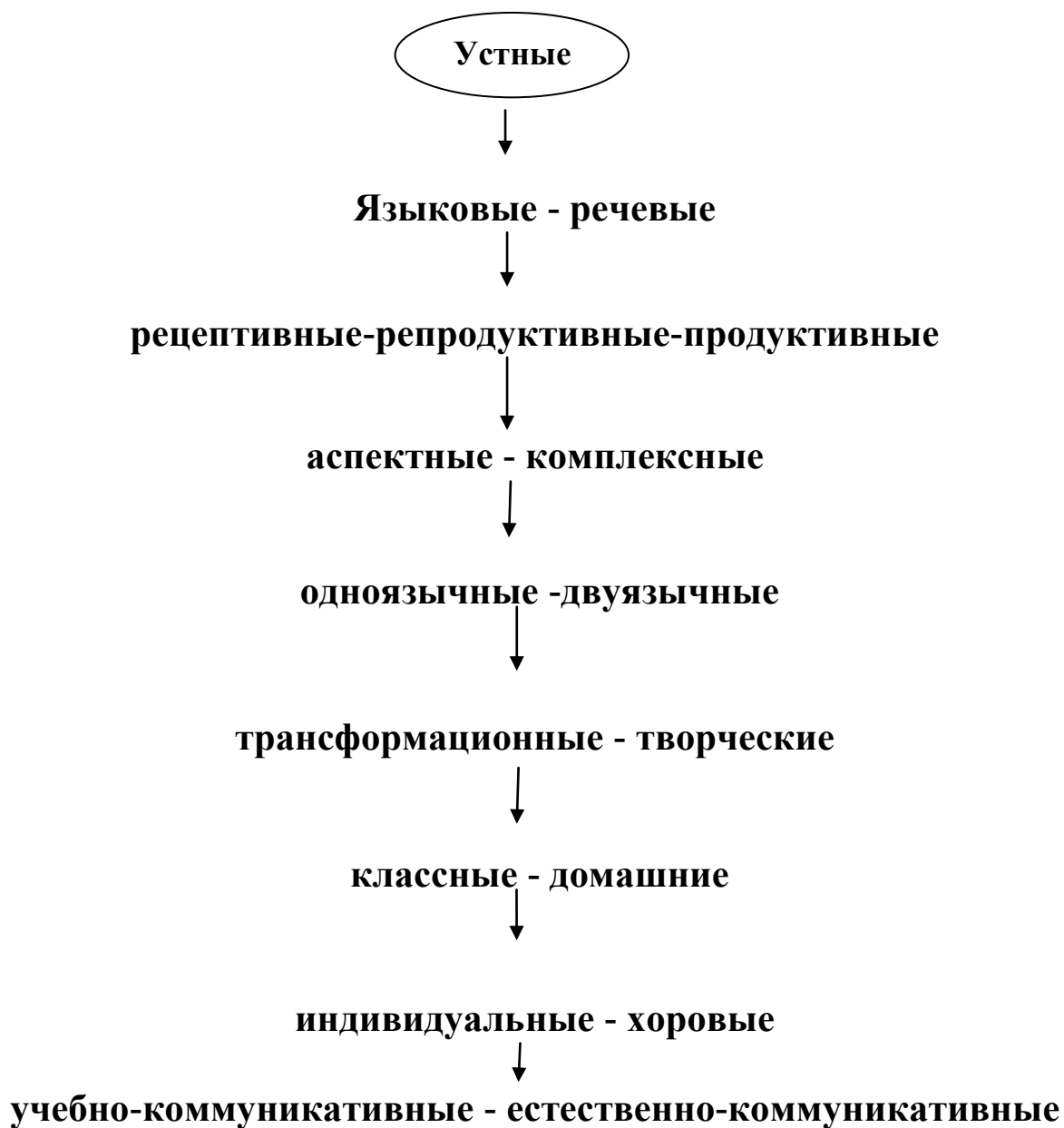
3. повтор речевых действий и языкового материала.

Без повтора система упражнений будет лишена смысла своего существования: упражнения потому и сводятся в систему, что в них отрабатывается ограниченный языковой материал и ограниченное количество речевых действий;

4. Коммуникативная направленность упражнений.

Сформированные в упражнениях речевые навыки и умения, служат коммуникативным целям, т.к. позволяют общаться при помощи языка. А это значит, что и система упражнений, формирующая речевые навыки и умения, служит коммуникативным целям.

Связь наших опорных упражнений с общей системой обеспечивалась учетом имеющейся классификации устноречевых упражнений, разработанных Рахмановым И.В.[8] Рассмотрим схему.



Исходя из сказанного, мы предлагаем в виде примеров следующие виды опорных упражнений для первого периода НЭ.

1. Языковые, репродуктивные, комплексные, одноязычные:

а) подстановкой одного элемента:

б) с подстановкой двух и более элементов: Dima
runs about the classroom. Boys run about the yard.

2. Речевые, продуктивные, одноязычные, творческие:

а) на сопоставление контрастных действий. Например:

I know her - I don't know her

I know this building - I don't know this building.

б)увеличение смысловой нагрузки в реплике:

- Hello , Ann!

- Hello, Dan! Glad to see you again.

- So am I!

в) расширение минимально-типовой структуры по образцу с заменой одного элемента. Например:

-Sorry, I don¹t know his name.

-Sorry, I don't know her name

д) дальнейшее расширение реплики с целью её логического завершения в диалогическом единстве. Например:

Sorry, I don't know the last word.

Sorry, I don't know this word either, translate it, please.

3. Соединение одной фразы с другой посредством союзов. Например:

- Ben doesn't know this material because he is not attentive at the lesson.

- I know him well because he is my classmate.

Однако усвоение лексических единиц, грамматических структур, речевых образцов не должно стать самоцелью, поэтому не следует затягивать время, отводимое на подготовительные упражнения, а стимулирующими вопросами подводить учащихся к использованию материала в новых ситуациях общения, т.е. в ситуативно окрашенных упражнениях,

1. Упражнения, построенные по схеме скажи - докажи - сделай

вывод: I think, the weather is bad today because the sky is grey,
the sun is not shining brightly, it is windy and cold, that's why I say the weather is bad today.

2. Упражнения с репликами - заявлениями или сообщениями. Их не -
обходимо вводить на начальном этапе, поскольку они выражают частичное
или полное согласие или несогласие с собеседником:

- Sally is absent.

- What's the matter with her?

- I think, she is ill.

- What makes you think so?

- I think so, because yesterday she felt herself badly. She
had, a headache .

3. Упражнения, включающие реплики-повторы:

- Where is Ben?

- He went home.

- He went home?

- Nothing of the kind, I've just seen him in the corridor.

- Nothing of the kind? I am sure of it because I saw him
going home.

4. Упражнения, включающие модальные глаголы:

- May I have your orange pencil?
- I am sorry, I need it myself.

5. Упражнения, включающие вводные слова:

- Certainly, I know him.
- Surely, I know him because he is my classmate. His name is Dan.

6. Упражнения, включающие различного рода трансформации (изменения лица, предметов, действий, преобразование утвердительной формы в отрицательную и т.д.).

Следующую группу составляют упражнения с ярко выраженной ситуативной направленностью:

- сошлитесь на свою болезнь и попросите разрешения выйти из класса /пойти домой, в поликлинику, в школьный медпункт и т.д.;
 - сообщите, что вы плохо видите и вам необходимо пересест за другую парту;
 - поблагодарите за услугу;
 - поинтересуйтесь у своего товарища, какой следующий урок;
- выразите свое удивление неожиданно открытому вами факту (ваш одноклассник прекрасно рисует, поет, стал необыкновенно вежлив, пришел очень рано в школу и т.д.);
- обратитесь к одному из товарищей и извинитесь за лишнее беспокойство;
 - поинтересуйтесь самочувствием своего товарища, выразите сочувствие, сожаление по поводу болезни, пожелайте скорого выздоровления;
 - попрощайтесь с товарищами, пообещайте непременно зайти сегодня вечером (после уроков);
 - выразите свое согласие по поводу обвинения одного из учеников в плохом поведении (не выходил из класса во время перемены, бегал по школе и т.д.);

- поддержите свою подругу (своего друга) в характеристике отдельных учеников, аргументируйте свое высказывание;
- попросите разрешения вмешаться в спор и сделайте объективный вывод;
- выразите свое полное незнание вопроса по поводу сложившегося инцидента (частичное незнание, неуверенность, сомнение в случившемся);
- выразите свою симпатию или антипатию к отдельным учащимся (уважение, неуважение, аргументируя фактами);
- выразите желание принять участие в проведении утренника, похода в кино, в театр, проведение "огонька", встречи с артистами, врачами, писателями, строителями, ветеранами войны и т.д.

Таким образом, на первом году обучения преследовалась цель приобретения навыков. Цель второго года обучения - применение приобретенных навыков. В данном случае учитель только направляет общение в необходимое русло стимулируя вопросами типа:

- Why do you think so?
- What makes you think so?
- It's not clear for me (to me)
- Can you prove it?

Стоит отметить тот факт, что все то, о чем говорится в процессе общения, должно быть коммуникативно оправдано и ситуативно отнесено иначе высказывания не имеют смысла с точки зрения контекста коммуникации, так как отсутствует подлинная мотивация. В соответствии со сказанным, считаем необходимым дифференцировать обучение диалогической речи в ходе второго периода с учетом следующих положений.

I. Опора на речь обучающего:

Учитель, начинающий общение, стимулирует дальнейшие высказывания учащихся. Например:

I don't believe Oleg encourages the boys'

Эта реплика вынуждает не только Олега, но и других ребят принять активное участие в общении. Учитель может усилить свою реплику, добавляя:

-I'm afraid, you're exaggerating.

-Are you not trying to find fault with him?

-Prove it

2. Опора на речь учащихся:

а)вопросы учащихся, вызывающие ответную реакцию:

- Who hurts you?- You!.. You!...

You tease me all the time saying that I am plump.

-I have got more serious things to do.

б)переход от одной теш к другой за счет уточнения деталей ситуации:

- Sasha broke the glass in the door during the break!

-Is it true?

Следует отметить, что по мере формирования речевого механизма учащихся на иностранном языке опора на речь учителя снижается, а в конце НЭ сводится к минимуму.

Ситуация общения на иностранном языке существенно меняется в ходе выполнения указанных упражнений. В начале учащиеся могут общаться только с учителем, как было показано выше. Однако последующие упражнения предусматривают общение учащихся друг с другом, а учитель выступает при этом в роли посредника. Из последовательности высказываний учащихся постепенно образуются микротемы общения.

Таким образом, необходимость системы упражнений состоит в том, что она обеспечивает организацию процесса усвоения и организацию процесса обучения. Все упражнения, в процессе обучения иностранным языкам, долж-

ны делиться на два 2 тип: упражнения языковые и упражнения речевые." Языковые" упражнения – направлены на усвоение конкретного языкового знака, а "речевые", следовательно, должны были учить "собственно речи".

Обязательными характеристиками системы упражнений являются

1. взаимообусловленность упражнений. Между упражнениями должна существовать логически обоснованная связь.
2. доступность и последовательность упражнений. Что означает переход от отработки отдельных навыков и умений к практике в том или ином виде речевой деятельности.
3. повтор речевых действий и языкового материала.
4. коммуникативная направленность упражнений.

2.3 Особенности обучения диалогической речи в современном УМК по английскому языку

Учебно-методический комплект(УМК) «Английский язык. Brilliant» (авторы: Ю.А.Комарова, И.В. Ларионова, Ж. Перретт) предназначен для учащихся 2-4 классов начальной общеобразовательной школы учреждений. Курс входит в учебно-методический комплект «Начальная инновационная школа». Основа курса – традиционный английский учебник издательства MACMILLAN. УМК «Английский язык» Комаровой Ю.А. и др. выпускает издательство «Русское слово».

Программа учебного курса «Английский язык. Brilliant» для изучения английского языка в начальной школе по содержанию соответствует Федеральному государственному образовательному стандарту (ФГОС НОО 2011г.). Программа составлена в соответствии с рекомендациями составления образовательных программ по иностранному языку и базируется на том, что обучение иностранному языку начинается со 2 класса.

Учебники английского языка Комаровой Ю.А. и др. включены в федеральный перечень учебников, рекомендуемых к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования (приказ Минобрнауки России от 31 марта 2014г. N 253).[10]

В основе УМК лежит занимательная история про зверей , детей и пиратов. Стоит отметить, что персонажи УМК знакомят учащихся с миром английского на протяжении всего курса, учат говорить, читать и писать по- английски.

УМК состоит из следующих компонентов:

- Программа курса;
- Рабочая программа;

- Учебник с аудио диском;
- Рабочая тетрадь;
- Книга для учителя;
- Интерактивный диск;
- Комплект демонстрационных карточек;
- Книга для родителей;

Данный УМК формирует у учащихся представление о многообразии мира, воспитывает такие качества личности, как открытость, готовность к диалогу с представителями других социокультурных сообществ. Стоит отметить, что в содержании УМК обсуждаются школьные и бытовые ситуации как учащихся нашей страны, так и сверстников из англоговорящих стран, что приобщает учащихся нашей страны к проблемам и интересам зарубежных школьников, поощряет приобретению учащимися целевой и нравственной ориентации в современном обществе и вносят вклад в становление их личности.

Отличительной чертой программы является ее ориентированность на особенности культурной, социальной, политической и научной реальности современного мира эпохи глобализации и учитывает роль английского языка как языка межнационального общения.

Обучение английскому языку по курсу «Английский язык. Brilliant» призвано

- стимулировать познавательную активность учащихся, формировать у них потребность в самостоятельном приобретении знаний и способность к самостоятельному обучению в течение жизни;
- способствовать интеллектуальному и эмоциональному развитию учащихся, развитию их творческих способностей;
- развивать у учащихся способность к социальному взаимодействию, предполагающему сотрудничество и совместное решение проблем различного ха-

рактера;

- стимулировать учащихся к изучению английского языка и культуры англоязычных стран, формируя при этом позитивное отношение к народам и культуре стран изучаемого языка;
- развивать межкультурную компетенцию учащихся.

Построение учебников соответствует синтетическому взгляду на мир, свойственному младшим школьникам, и способствует постепенному освоению учащимися аналитической деятельности.

Структура учебников, предложенная авторами, облегчает планирование деятельности учащихся. Учебники подразделяются на следующие учебные макроединицы: фонетический курс (раздел 1); основной курс (разделы 2-11); словарь и приложение «Читаем с удовольствием!».

Содержание и структура учебников обеспечивают системность и преемственность в изучении языка. Тексты разных стилей и жанров и вне-текстовые компоненты (вопросы, задания, памятки, таблицы; иллюстративный материал; аппарат ориентировки — предисловие, примечания, оглавление, указатели и др.) обеспечивают взаимное функционирование. Строго соблюдается дидактический принцип последовательности в освоении нового: задания формулируются таким образом, чтобы дать возможность сначала уяснить суть понятия или правила, затем распознать изучаемое явление в ряду сходных, далее выполнить работы по образцу, а затем - самостоятельно воспроизвести изучаемые языковые явления. Заключительный этап работы по каждой теме - обобщающие упражнения, которые обеспечивают развитие самоконтроля и самооценки учащихся.

Рабочая тетрадь по английскому языку Комаровой Ю.А. и др. содержит разнообразные по форме их выполнения упражнения на формирование у учащихся фонетических, лексических и грамматических навыков, а также навыков устной и письменной речи. В рабочей тетради есть раздел «Мой

языковой портфель» («My Language Portfolio»), с помощью которого создаётся ситуация успеха для каждого учащегося, повышается самооценка и мотивируется творческий рост учащихся.

Книга для учителя является составной частью учебно-методического комплекта. Она содержит методические рекомендации по организации и проведению занятий, промежуточные и итоговые тесты.

Одной из особенностей курса английского языка Комаровой Ю.А. и др. является система обучения фонетике английского языка. Фонетический курс является начальным курсом по овладению английским языком на каждом году обучения.

Концептуальные аспекты преподавания по курсу «Английский язык. Brilliant»:

- деятельностный;
- текстоориентированный;
- коммуникативно-познавательный.

Предметные результаты изучения иностранного языка по программе «Английский язык. Brilliant»:

- освоение начальных представлений о нормах иностранного языка (фонетических, лексических, грамматических);
- овладение элементарной коммуникативной компетенцией;
- овладение элементами ключевых компетенций.

В УМК по английскому языку Комаровой Ю.А. и др. особое внимание уделяется развитию коммуникативной компетенции учащихся. В нем сочетаются требования нормативного характера с творчески-познавательным подходом к английскому языку. Используемые методические подходы и приемы нацелены на развитие самостоятельности у учащихся. Предлагаемый языковой материал отличается разнообразием жанров, аутентичностью текстов и аудиоматериалов. Особое внимание уделяется работе над произноше-

нием, а также реализации межпредметных связей при обучении английскому языку. В данном УМК преобладают следующие упражнения на отработку диалогической речи :

- вопросно - ответные упражнения;
- упражнения со стимулирующими вопросами;

Но стоит отметить, что при анализе данного УМК для 3-го класса нами было выявлено отсутствие или недостаточное количество некоторых видов упражнений направленных на обучение диалогической речи. А именно упражнения:

- с подстановкой двух и более элементов;
- составление диалога с опорой на картинку;
- упражнения включающие вводные слова;
- упражнения, включающие реплики повторы;
- перевод с русского на английский;
- соединение одной фразы с другой посредством союза.

В связи с этим нами были составлены опорные упражнения к разделу 4 данного УМК для 3 класса. (См.Приложение)

Таким образом, рассмотрев материалы по второй главе мы выявили, что в настоящее время существуют два направления в обучении диалогической речи – дедуктивный и индуктивный. Дедуктивный подход при обучении диалогической речи начинается с диалога, который может включать несколько диалогических единств. Суть данного подхода состоит в том, что вначале прослушивается весь диалог, затем он выучивается наизусть и только позднее происходит трансформация его отдельных элементов. Но, стоит отметить, что он не развивает мышление, поскольку механическое заучивание структуры диалога направлено только на формальную сторону речи , следовательно ограничиваются возможности разговора в новых условиях.

Второй путь - индуктивный. Он заключается в том, что обучение учащихся диалогической речи проходит " ... от усвоения элементов диалога к самостоятельному его ведению на основе учебно-речевой ситуации. "

Особенность системы упражнений состоит в том, что она обеспечивает организацию процесса усвоения и организацию процесса обучения. Упражнения, в процессе обучения иностранным языкам, должны делиться на два 2 типа: языковые и речевые. Первые – направлены на усвоение конкретного языкового знака, вторые – должны были учить "собственно речи".

характеристиками системы упражнений являются следующие:

1. взаимообусловленность упражнений. Между упражнениями должна существовать логически обоснованная связь;
2. доступность и последовательность упражнений. Что означает переход от отработки отдельных навыков и умений к практике в том или ином виде речевой деятельности;
3. повтор речевых действий и языкового материала;
4. коммуникативная направленность упражнений.

При анализе УМК «Английский язык. Brilliant» была выявлена нехватка некоторых видов упражнений при обучении диалогической речи. В связи с этим нами были составлены недостающие виды упражнений .

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В результате проведённого исследования начального этапа обучения диалогической речи учащихся на английском языке нами были получены следующие теоретические результаты.

I. Общая характеристика начального этапа

- 1). Основная цель начального этапа состоит в достижении учащимися минимального коммуникативного уровня владения английским языком в течение трех лет обучения - со второго по четвертый класс
- 2). Достижение этой цели обеспечивается запуском устноречевого механизма речи учащихся и их включением в сферу естественного диалогического общения.
- 3) Осуществление цели начального этапа является необходимым звеном к дальнейшему развитию владения английским языком и реализации конечных целей, предусмотренных программой для всего курса обучения иностранному языку в средней общеобразовательной школе.

II Структура начального этапа

Учет объективных факторов, характеризующих динамику развёртывания учебно-воспитательного процесса во время НЭ, позволил установить в нем следующие два периода:

- 1) первый период, являясь подготовительным, выполняет не только функцию овладения произносительными навыками, но также функцию развития устноречевой деятельности с подключением чтения и письма. В этом периоде, как показал анализ литературы, целесообразно выделить следующие ступени:
 - устный вводный курс;
 - переход к чтению и письму;
 - переход к интенсивному формированию устноречевого механизма.

Второй период является основным и решающим в составе начального этапа. Он разделяется нами на две ступени: повторительно-восстановительную и

основную. Последняя ступень характеризуется усиленной речевой направленностью и должна обеспечить качественный скачок в развитии речевой деятельности учащихся .

III. По содержанию начального этапа нами уточнены такие компоненты содержания как (языковой материал, речевые образцы, темы, ситуации и тексты, а также умения и навыки диалогической речи, подлежащие формированию у учащихся на начальном).

VI. Требования к процессу овладения диалогической речью на начальном этапе.

Нами установлены три ведущих фактора.

1) Преподавателю необходимо установить эффективный контакт с учениками. Это необходимо осуществить с первых уроков для обеспечения непрерывного и беспрепятственного обмена учебной информацией между ними. Таким образом учителю следует завладеть вниманием учащихся, поощрять их интерес к иностранному языку, повысить эмоциональную насыщенность и коммуникативную направленность уроков, убедить учащихся в плодотворности их учебных усилий, обеспечить динамизм в проведении речевой тренировки и практики, постоянно поддерживать инициативность учащихся в ходе осуществления ими речевой деятельности.

2) Тематика речевых ситуаций должна быть актуальной для учащихся.

3) Ситуативная отнесённость высказываний и коммуникативно обусловленная повторяемость речевых образцов.

В ходе исследования была рассмотрена типология упражнений, направленных на реализацию задач НЭ как в рамках первого, так и второго периода. К упражнениям первого, подготовительного периода были выдвинуты следующие требования:

1) существенное увеличение поурочного времени говорения на каждого учащегося;

2) объединение всех учащихся в классный коллектив для решения единого коммуникативного замысла;

3) отталкивание учащегося в каждой последующей реплике от смысла предыдущих высказываний.

Соблюдение данных требований, как было показано, способствует развитию мышления, проявлению личностного отношения говорящего к предмету высказывания, повышению скорости реакции на реплику собеседника и, в общем, беглости речи, что способствует осуществлению речевой направленности в обучении иностранному языку. Все упражнения, используемые в течение первого периода, разделяются на два типа: подготовительные, или языковые, и речевые, среди которых следует различать ситуативно-окрашенные и ситуативно-отнесенные. Первые нужны для закрепления операций в ситуативных условиях, вторые - для развития речевых умений.

Во время второго периода преобладают упражнения, в которых реализуются "скрытые" приемы обучения. Эти упражнения протекают в форме спонтанных бесед, создающих установку на естественную речевую деятельность. При этом в неявном для учащихся виде совершенствуются операции с языковым материалом. Если в течение первого периода весьма важна была задача приобретения навыков, то упражнения второго периода переносят акцент на их практическое применение. Все упражнения второго периода строятся с использованием различных опор: сначала - это опоры на речь учителя; затем - опоры на речь учащихся.

Анализ особенностей НЭ обучения диалогической речи учащихся на английском языке позволил выявить основные параметры эффективности предложенной методики. К этим параметрам мы относим:

I. По содержанию

1. Отбор тематики из ближайшего окружения учащихся.
2. Межтематический подход к содержательной организации материала .
3. Отбор ситуаций, затрагивающих личностные интересы учащихся .

II. По упражнениям

1. Усвоение минимальных типовых структур.
2. Закрепление операции их развертывания.
3. Закрепление операций и развитие умений их ситуативно обусловленного сочетания.

III. По психологическому обеспечению учебно-воспитательного процесса

1. Создание благоприятного психологического микроклимата на уроках, стимулирующего положительные эмоции учащихся в ходе учения.
2. Систематическую демонстрацию учащимся результативности их учебного труда со стороны учителя.
3. Установление и постоянное расширение двустороннего информационного канала связи "учитель - учащиеся", а затем такие "учащиеся - учащиеся".
4. Обеспечение личностного отношения учащихся к совершению ими речевых поступков и их эмоционально-экспрессивной окрашенности.

Изучив технологию обучения и систему упражнений диалогической речи, можно сделать вывод, что обучение диалогической речи с помощью серии упражнений предполагает овладение навыками и умениями, нужными для реализации ситуации общения в соответствии с коммуникативными задачами обучающихся, с учетом конкретных условий общения, а также с опорой на разные типы межличностного взаимодействия обучающихся. В подобных упражнениях предусматривается также тренировка ситуативного употребления, как разнообразного языкового материала, так и разных типов речевых высказываний.

Так же нами был изучен УМК "Английский язык. Brilliant" для 3-го класса. В процессе изучения которого было выявлено, что в данном УМК отсутствуют следующие типы упражнений на отработку диалогической речи :

- с подстановкой двух и более элементов;
- составление диалога с опорой на картинку;
- упражнения включающие вводные слова;
- упражнения, включающие реплики повторы;
- перевод с русского на английский;
- соединение одной фразы с другой посредством союза.

В связи с этим нами были составлены опорные упражнения к разделу 4 данного УМК для 3 класса (см.Приложение).

Список литературы

1. Агаева О. В. Обучение диалогической речи на уроках английского языка //Актуальные задачи педагогики: материалы Междунар. науч. конф.– Чита:Изд-во Молодой ученый, 2011. – С. 92-94.
2. Артемов В.А. Психология обучения иностранным языкам. – М.: Просвещение, 279 с.
3. Беляев Б.В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам. - М: Просвещение, 1965. – 229 с.
4. Бим И.Л. Теория и практика обучения иностранному языку в средней школе. – М.: Просвещение, 1988. – 328 с.
5. Вайсбруд М.Л. Использование учебно-речевых ситуаций при обучении устной речи на иностранном языке. – М.: Изд-во Титул, 2001. – 81 с.
6. Виноградов Б.Г. Модернизация – реформирование – революция в образовании // Народное образование. – 2002. – №6. – С. 7-8.
7. Гальскова Н. Д. Методика обучения иностранным языкам: учебное пособие для вузов. – Ростов/Д.: Феникс, 2017. – 350 с.
8. Гальскова Н.Д., Чепцова М.Б. Цели и содержание обучения говорению в начальной школе. – 1994. – №3.
9. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам. –М.: АРКТИ, 2003. – С. 190-192.
10. Заремская С. И., Слободчиков А.А. Развитие инициативной речи учащихся. – М., 1983.
11. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. – М., 1991.
12. Зимняя И.А. Функциональная психологическая схема формирования и формулирование мысли посредством языка / Исследование речевого мышления в психолингвистике. – М., 1985.
13. Искрин С.А. Моделирование ситуации общения в процессе обучения иностранным языкам // Иностранные языки в школе. – 2004. – №2. – С. 40-44.

14. Казарцева О.М. Культура речевого общения: теория и практика обучения: учеб. пособие / О.М. Казарцева. – 5-е издание. – М.: Флинта: Наука, 2003. – 496 с.
15. Колкова М. К. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. Пособие для учителей, аспирантов и студентов. СПб.: Каро. – 2008. – 224 с.
16. Комарова Ю.А., Книга для учителя к учебнику «Английский язык. 3 класс». Русское слово / Ю. Комарова, И. В. Ларионова, Ж. Перретт. – Русское слово. – 2014. – 104 с.
17. Комарова Ю.А., Рабочая тетрадь к учебнику «Английский язык. 3 класс». Русское слово / Ю. Комарова, И. Ларионова, Ж. Перретт. – Русское слово. – 2014. – 88 с.
18. Комарова Ю., Учебник «Английский язык. 3 класс». – Русское слово. – 2014. – 120 с.
19. Ларионова И., Английский язык. 2-4 класс. Программа курса. ФГОС к учебникам «Английский язык» (2-4 классы, авторы Ю.А. Комарова, И.В.Ларионова, Ж. Перретт). – Русское слово, 2012. – 24 с.
20. Ларионова И. В., Английский язык.. Книга для родителей. Начальная школа. – Русское слово, 2012. – 40 с.
21. Ларионова И.В., Английский язык. 2-4 класс. Рабочая программа. ФГОС к учебникам «Английский язык» (2-4 классы, авторы Ю.А. Комарова, И.В. Ларионова, Ж. Перретт). – Русское слово. – 2012. – 88 с.
22. Ломакина Г. Р., Скоробогатова А. С. О требованиях к результатам обучения иностранному языку в современном информационном обществе // Молодой ученый. – 2013. –№12. – С. 491-493.
23. Методика обучения иностранным языкам в средней школе: Учебник / Н.И. Гез, М.В. Ляховицкий, А.А. Миролубов, С.К. Фоломкина, С.Ф. Шатилов. – М.: Высш.шк., 1982. – 373 с.
24. Пассов Е. И. Упражнения как средства обучения. учебное пособие / Е.И.Пассов, Е.С.Кузнецова Под ред. – Воронеж: НОУ «Интерлингва», 2002.

25. Пассов Е. И. , Урок иностранного языка, Феникс / Е. И. Пассов, Н. Кузов-лева. – 2010. – 640 с.
26. Пассов Е. И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. – М.: Рус. яз., 1989. – 276 с.
27. Перкас С. В. Повторяемость и вариативность в процессе обучения диалогической речи // Иностранные языки в школе. 1997. – №3. – С.21.
28. Рахманов И. В. Обучение устной речи на иностранном языке. – М.: Высшая школа, 1980. – 243 с.
29. Рогова Г. В. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в общеобразовательных учреждениях (пособие для учителей и студентов педагогических вузов) / Г.В. Рогова, И.Н. Верещагина. – М., 2000.
30. Рогова Г. В., Рабинович Ф.М., Сахарова Т.Е. Методика обучения иностранным языкам в средней школе . – Учебное пособие (2-е изд., испр.) – М.: Просвещение, 2005 .
31. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам. –1997. – М.: Изд-во Астрель, 2008. – С. 177-178.
32. Фоломкина С. К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе / С. К. Фоломкина. – М.: Изд-во «Высшая школа». – 2005, 256 с.
33. Щукин А. Н. Методы и технологии обучения иностранным языкам. – М.: ИКА. – 2014. – 240 с.

URL:

34. URL: <https://nsportal.ru/shkola/inostrannye-yazyki>
35. URL: anguagess.ucoz.ru/publ/metodchfrizarlado
36. URL: <http://pedsovet.su/publ/76-1-0-4127>
37. URL: <http://phonetics.spbu.ru>
38. URL: <http://www.fgosvo.ru/>
39. URL: <http://www.rankpedagogy.ru>
40. URL: <https://studfiles.net>
41. URL: https://studopedia.su/14_56470_tseli-obucheniya-govoreniyu.html
42. URL: <http://filolingvia.com/publ/44-1-0-118>

43.URL:<https://sci.house/metodiki-obucheniya-yazyikam-scibook/osnovnyie-etapyi-rannego-obucheniya-iy>

Приложение

Опорные упражнения к разделу 4 УМК "Английский язык. Brilliant" 3 класс.

Соединение одной фразы с другой посредством союза

- I want to visit London , because ... (there are lots of museums).
- I want to see Big Ben, because ... (it`s beautiful).
- I like Saint Petersburg, because ...(there are lots of beautiful houses).

Перевод с русского на английский . (Translate from English into Russian)

- 1) Это Лондон. Лондон - столица Великобритании. Посмотри на эту башню! Это Биг Бен. Рядом с ним течет река Темза. Лондон очень красивый город.
- 2) Посмотри! Это Санкт Петербург. Ты видишь реку? Это Нева. Посмотри на эти красивые дома и деревья рядом с Невой.
- 3) Это Нью Йорк. Видишь эту реку? Это Гудзон. В Нью Йорке много музеев и парков. Видишь остров? Это Манхэттен.

Упражнения, включающие реплики повторы.

- There are lots of parks in London.
- Lots of parks?
- Yes, lots of parks and museums.
- There are lots of shops in New York.
- Lots of shops?
- Yes, lots of shops and cafes.
- There are lots of libraries in Saint Petersburg.
- Lots of libraries?
- Yes, lots of libraries and galleries.

Составление диалога с опорой на картинку, отработка конструкций there is / there are.



- Hello! My name is Ann. What is your name?
- Hello! My name is Tom. Where do you live , Ann ?
- I live in the village. There are lots of trees and flowers. There is a river. And where do you live?
- I live in the city. There are lots of big houses and cars.

Составление диалога с подстановкой 2 и более элементов с опорой на картинку.



Look at the photo! This (is/are) my (favorite/beautiful) place.



That`s great! (Is /are) it (rainforest/desert) ?



Yes, it (is/are). What can (you/your) see?



There (is/are) a river, there (is/are) flowers, trees and animals.

Упражнения, включающие вводные слова.

Соедините вводные слова с предложениями и составьте диалог используя эти фразы.

In my opinion

Surely

Certainly

London is in England.

the Hudson River is in USA.

there are lots of parks in London .

Big Ben is near the River Thames.

New York is in the USA.

- Where is London?
- Surely, London is in England.
- Where is New York?
- Certainly, New York is in the USA.
- Can you see the clock tower near the River Thames?
- Surely. Big Ben is near the River Thames.
- Can you see the Hudson River is in USA?
- In my opinion the Hudson River is in USA.