

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ 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»
Форма обучения: очная

Профиль подготовки
«Английский язык»

БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА

на тему

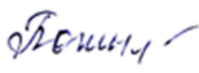
«Обучение говорению младших школьников на уроке английского языка в
средней общеобразовательной школе»

Студент



Заиров Умарбек

Руководитель



к.ф.н., доцент Потылицина И.Г.

Нормоконтролёр



к.п.н., доцент Шурыгина Ю.А.

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от 13.07.20 № 14а)

Заведующий кафедрой



к.и.н., доцент Алешина Е.Ю.

Работа защищена с отметкой удовлетв.

(протокол заседания ГЭК от 11.07.20 № 53)

Секретарь ГЭК



Павлова О.А.

Пенза 2020

Содержание

Введение.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОБУЧЕНИЯ ГОВОРЕНИЮ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	7
1.1. Говорение как вид речевой деятельности	7
1.2. Психолого-педагогическая характеристика учащихся начальной школы с точки зрения обучения иностранному языку	16
1.3. Методика обучения говорению на уроке иностранного языка в начальной школе	22
Выводы по первой главе.....	29
ГЛАВА 2. МЕТОДИКА РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ ГОВОРЕНИЯ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	30
2.1. Анализ средств развития навыков говорения учеников 2 классов на примере УМК «FORWARD»	30
2.2. Разработка комплекса упражнений для развития навыков говорения учеников 2 классов	37
2.3. Опытная проверка эффективности комплекса упражнений по развитию навыков говорения учеников 2 класса.....	42
Выводы по второй главе.....	56
Заключение	57
Список использованной литературы.....	60
Приложение	64

Введение

Актуальность исследования. Условия иноязычного общения в современном мире, когда иностранный язык является средством общения, познания, получения и накопления информации, предопределили необходимость владения всеми видами речевой деятельности. Основное назначение иностранного языка как предметной области школьного обучения видится в овладении учащимися умением общаться на иностранном языке. Речь идет о формировании коммуникативной компетенции, т.е. способности и готовности осуществлять как непосредственное общение (говорение, понимание на слух), так и опосредованное общение (чтение с пониманием иноязычных текстов, письмо).

Формирование иноязычной коммуникативной компетенции является основной и ведущей целью обучения. Опыт свидетельствует, что наибольшие трудности при иноязычном общении человек испытывает в процессе говорения.

Следует отметить, что проблема обучения говорению является одной из самых актуальных проблем в методике обучения иностранному языку. Говорение рассматривается как 4 компонент процесса общения любого уровня - парного, группового, массового, которое на каждом этапе характеризуется своей специфичностью и уникальностью. Обучение говорению как процессу продуктивному требует от учащегося построения высказывания, обусловленного ситуацией общения, представляет собой сложную методическую задачу, поскольку овладение им связано с наибольшими трудностями для учащихся и требует больших временных затрат и усилий как со стороны учителя, так и учащихся. Таким образом, актуальность настоящей работы обусловлена необходимостью адекватного овладения иностранной речью в процессе общеобразовательного обучения в условиях старшей школы.

Проблемой обучения иноязычному говорению занимались такие советские, российские и зарубежные ученые, как Э.Г. Азимов, А.А.

Алхазишвили, В.А. Артемов, Б.В. Беляев, И.Л. Бим, Н.Д. Гальскова, И.А. Зимняя, В.А. Бухбиндер, Н.И. Гез, М.Л. Вайсбурд, И.В. Карпова, Е.Г.Кашина, Н.Ф. Корякоцева, Л.Г. Кузьмина, А.А. Леонтьев, А.А. Миролубов, Е.И. Пассов, Е.Н. Соловова, J. Harmel, S. Thournburry и другие.

Целью данной работы является опытная проверка эффективности комплекса упражнений по развитию навыков говорения учеников 2 класса.

Реализация заявленной цели предполагает осуществление следующих **задач**:

1) Изучить теоретическую литературу по основам обучения говорению на уроках английского языка в начальной школе, а именно:

- рассмотреть говорение как вид речевой деятельности;
- предоставить психолого-педагогическую характеристику учащихся начальной школы с точки зрения обучения иностранному языку;
- изучить методику обучения говорению на уроке иностранного языка в начальной школе.

2) На основании методики развития навыков говорения на английском языке у детей младшего школьного возраста:

- провести анализ средств развития навыков говорения учеников 2 классов на примере УМК «FORWARD»;
- разработать экспериментальный комплекс упражнений для развития навыков говорения учеников 2 классов;
- провести опытную проверку эффективности экспериментального комплекса упражнений по развитию навыков говорения учеников 2 класса .

Объектом исследования является обучение говорению на уроках английского языка в начальных классах средней общеобразовательной школы.

Предметом исследования является развитие навыков говорения учеников 2 класса при внедрении комплекса упражнений в учебный процесс.

Для реализации исследовательских задач были использованы следующие **методы исследования**:

- анализ литературных источников, поднимающих проблему обучения говорению в процессе обучения иностранному языку;
- изучение и анализ педагогического опыта работы по обучению говорению в общеобразовательной школе;
- методический эксперимент для изучения особенностей обучения говорению;
- анкетирование с целью определения эффективности обучения говорению на уроках английского языка;
- педагогическое наблюдение для определения значения говорения в обучении иностранному языку;
- метод статистической обработки полученных данных.

Практическая значимость работы заключается в том, что рассмотрена структура процесса говорения и разработан комплекс заданий на формирование и развитие навыков говорения учеников 2 класса при внедрении экспериментального комплекса упражнений в учебный процесс.

Структура работы. Данная работа включает введение, две главы, заключение, библиографический список и приложение. Во введении дается обоснование актуальности темы исследования, определяются объект, предмет, цели, задачи, методы исследования, а также формулируются практическая и научная ценность выполненного исследования. В первой главе рассматриваются сущность понятия «говорение» в теории и практике обучения иностранному языку, психолого-педагогическая характеристика учащихся начальной школы с точки зрения обучения иностранному языку, а также основные методы обучения говорению.

Во второй главе представлены цели, задачи опытно-экспериментального обучения, описаны ход, методика и результаты опытно-экспериментальной работы.

В заключении подводятся итоги исследования, формулируются выводы. В библиографии приводится список работ отечественных и зарубежных исследователей.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОБУЧЕНИЯ ГОВОРЕНИЮ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

1.1. Говорение как вид речевой деятельности

В специальной литературе определение термина «говорение», как правило, формулируется авторами, которые являются сторонниками разных подходов к образовательной деятельности. Тем не менее, авторы отождествляют говорение и устную речь, рассматривая их как вид речевой деятельности, направленный на осуществление обмена информацией посредством языковых средств, с целью установления контакта, взаимопонимания и взаимодействия между коммуникантами. В работах таких авторов как Е.И. Пассов, А.А. Леонтьев, И.А. Зимняя, Г.В. Рогова, Э.Г. Азимов и других, говорение связывается с процессом сложной мыслительной деятельности, опорами которой являются память, внимание, речевой слух и прогнозирование.

Так, согласно Е.И. Пассову, говорение – это «сложное и многоаспектное явление, продуктивный вид речевой деятельности, с помощью которого осуществляется устное общение» [28, с. 10].

Мнение Е.И. Пассова разделяет Н.Д. Гальскова, определяя говорение, как «продуктивный вид речевой деятельности, посредством которого осуществляется устное вербальное общение» [9, с.57].

В новом словаре методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) под редакцией Э.Г. Азимова и А.Н. Щукина термину говорение соответствует «продуктивный вид речевой деятельности, посредством которого (совместно с аудированием) осуществляется устное вербальное общение» [3, с.49].

Как можно увидеть, авторы не формулируют принципиально различных определений рассматриваемого понятия, следовательно, в данной работе будет

взято за основу определение словаря методических терминов и понятий Э.Г. Азимова и А.Н. Щукина.

Рассматривая говорение как вид речевой деятельности, целесообразно выделить его ключевые признаки. К примеру, Е.И. Пассов выделяет в качестве признаков акта говорения следующие:

Первый признак - активность, суть которой заключается в проявлении личного отношения говорящего к объектам окружающей действительности.

Второй признак - целенаправленность высказывания, суть которой заключается в достижении необходимого результата акта говорения, т.е. решения коммуникативных задач: убеждения или разубеждения собеседника, апелляции к желаемым чувствам и эмоциям, подтверждению или опровержению фактов и т.д.

Третий признак - связь с деятельностью, т.е. раскрытие речевой деятельности (несамостоятельный элемент) через общую деятельность человека.

Четвертый признак - связь с коммуникативной функцией мышления, которая заключается в соподчинении речевого поступка и мыслительной деятельности.

Пятый признак - связь с личностью, которая подразумевает соблюдение условий максимального использования мотивационной, волевой, познавательной, органической и социальной сфер сознания личности, а также ее интеллектуального, эмоционального и самоопределяющего компонентов.

Шестой признак - ситуативность, которая характеризуется соотношением разнообразных речевых единиц с основными компонентами процедуры общения.

Седьмой признак - эвристичность, т.е. возможность адекватного решения коммуникативных задач без осуществления предварительной подготовки к совершению акта говорения.

Восьмой признак - самостоятельность, которая заключается в отсутствии готовых речевых шаблонов и звуко-визуальной опоры для совершения акта коммуникации.

Девятый признак – мотивированность, т.е. обусловленность конкретной внутренней причиной – мотором речевой деятельности.

Наконец, десятый признак - наличие темпа, т.е. его соответствие общепринятым и допустимым нормам в конкретной языковой среде [28, с.13].

Применительно к говорению на иностранном языке, в качестве цели обучения можно выделить следующие: 1) совершение конкретного речевого поступка, 2) общая потребность в общении и 3) коммуникативная мотивация в целом. Следовательно, для того чтобы продукт говорения был создан полноценно, в речевую деятельность следует включать все перечисленные выше признаки.

Также, необходимо выделить комплекс основных механизмов говорения:

- *репродукция* усвоенных ранее блоков информации, которая может быть полной, частичной и трансформированной;
- *выбор* наиболее оптимальных для конкретной речевой ситуации слов и словесных структур;
- *комбинирование* освоенных языковых средств в новых условиях путем формирования новых словосочетаний, предложений, сверхфразовых единств и т.п.;
- *конструирование*, т.е. продуцирование речевых единиц в процессе говорения на основании усвоенных языковых правил в случае несоответствия знакомой фразы какому-либо условию общения;
- *упреждение* смысловой и структурной составляющей акта говорения с целью обеспечения плавности речи;
- *дискурсивность*, направленная на реализацию речевого сообщения посредством внутреннего контроля и управления актом говорения [36, с.164].

Очевидно, что процесс говорения подразумевает создание конечного продукта. К примеру, А.А. Леонтьевым сформулировано следующее определение термину продукт говорения - это то, в чем «воплощаются, объективируются и материализуются все условия протекания, все психологическое содержание деятельности говорения и особенности самого субъекта говорения» [22, с.97]. Автор также отмечает содержательную сторону продукта говорения и выделяет некоторые его компоненты: лингвистический, который представлен комплексом языковых средств и правил их функционирования; психологический, представляющий совокупность сформированных умений и навыков и методологический компонент, который содержит наиболее оптимальные приемы обучения.

Очевидно, для более полного раскрытия содержания понятия продукта говорения, следует выделить основные качества, которые ему присущи. Такие авторы как Н.Д. Гальскова [9], Н.И. Гез [9], Р.П. Мильруд [26], Е.И. Пассов [28] и др., выделяют следующие качества:

1) структурность, сущность которой заключается в наличии определенной взаимосвязи и взаиморасположении речевых единиц на всех уровнях высказывания. Структурность продукта говорения подчинена логике изложения. Под логикой продукта говорения следует понимать факты, которые взаимосвязаны и изложены последовательно;

2) информативность, которая представлена наличием смыслового значения речевого продукта для всех участников коммуникации. Информативность продукта говорения подразумевает также выразительность, которая заключается в наличии логического ударения, эмоциональной обращенности, интонационного оформления и наличием паралингвистических и праксемических средств;

3) продуктивность, суть которой заключается в создании нового продукта в процессе говорения, который ранее в речи использован не был.

Безусловно, все перечисленные качества продукта говорения обуславливают способность воздействовать с помощью речи в процессе речевой деятельности.

Согласно исследованиям А.А. Алхазишвили [4], И.А. Зимней [18], и А.А. Леонтьева [22] формирование качественного уровня навыка говорения на иностранном языке напрямую зависит от способности личности к осуществлению внутренней речи на иностранном языке. Передача замысла в собственно языковую форму с одного языка на другой, согласно А.А. Леонтьеву проводится по схеме замысел - высказывание на родном языке - высказывание на иностранном языке [22]. Учитывая особенности внутренней речи на начальном этапе овладения иностранным языком, Е.И. Пассов сформулировал и обосновал психологическую структуру акта говорения. Разработанная структура акта говорения представлена в виде последовательности четырех фаз, которые представлены ниже:

Первая фаза - побудительно-мотивационная, при которой проявляется потребность человека в общении под влиянием определенного мотива и при наличии определенной цели высказывания;

Вторая фаза - аналитико-синтетическая, представленную в виде свернутых умственных действий по программированию и формулированию мыслей (здесь функционирует механизм внутреннего оформления высказывания, обеспечивающий выбор слов и грамматическое прогнозирование);

Третья фаза – исполнительная, которая выражается в звуковом и интонационно оформлении мысли (на начальном этапе обучения переход программы высказывания к ее исполнению происходит через родной язык);

Заключительная фаза - контролирующая, задача которой - сигнализировать о возможных ошибках и способствовать их исправлению; контроль предполагает наличие у говорящего эталона, формирующегося в результате языковой практики и сличения собственной речи с эталоном.

Далее, необходимо рассмотреть виды говорения. К видам говорения в учебном процессе относят диалог и монолог [9].

Наиболее полное определение монологической речи представлено в толковом словаре Т.Е. Ефремовой. Согласно определению, предложенному в данном словаре, монологическая речь – это «речь одного говорящего, обращенная к другому лицу или группе лиц, направленная на передачу информации в более или менее развернутом виде, выражение собственных мыслей, намерений, оценивание явлений или событий окружающей действительности, воздействие на собеседника посредством убеждения и побуждения его к действиям» [16]. Однако толкование термина «монологическая речь» не может быть ограничено рамками предложенного Т.Е. Ефремовой определения, мы находим целесообразным рассмотреть подходы к определению исследуемого термина с позиции других авторов.

К примеру, И.А. Зимняя рассматривает монолог как «меньшую или большую часть диалога, которая всегда предполагает наличие собеседника» [18].

По мнению Г.В. Роговой, «Монолог представляет собой ряд логических, последовательных, связанных между собой интонационно оформленных предложений, объединенных единством содержания или предметом высказывания» [29, с.78]. Исходя из данного определения очевидно, что автор понимает монологическую речь, как форму устного связанного высказывания, которое является изложением мыслей одного лица.

Согласно терминологическому справочнику по методике преподавания иностранных языков, «монолог - форма речи, при которой говорящий обращается к самому себе, не рассчитывая на словесную реакцию другого лица» [20].

Таким образом, исходя из предложенных авторами определений, можно выделить характерные черты монологической речи: относительно большая протяженность, смысловая завершенность и определенная композиционная организованность. Исходя из того, что монологическая речь - сложное и

многоаспектное явление, в методической литературе выделяют следующие его основные признаки: целенаправленность, соответствие речевой задаче; непрерывный характер; логичность; смысловая законченность; самостоятельность; выразительность [30, с.174]

С точки зрения психологической составляющей, монологическая речь является сравнительно развернутым видом речевой деятельности, где неречевая информация используется мало, а информацию получают из содержания конкретного ситуативного разговора. Данный вид речи является произвольным и активным, говорящий должен уметь построить на основе какой-либо темы свое высказывание или последовательность высказываний. Тем самым, монолог - это организованный вид речи, который предполагает наличие умений сформулировать как отдельное предложение или высказывание, так и в целом сообщение, а также умения избирательно использовать языковые средства согласно коммуникативному намерению, неязыковые коммуникативные средства выражения мысли. Также обращенность к слушателю и эмоциональная окрашенность высказываний относятся к психологическим особенностям монологической речи.

В методике преподавания монологическая речь как объект обучения характеризуется следующими аспектами: содержание речи, степень самостоятельности, степень подготовленности.

С.В. Калинина выделяет информативную, регулятивную, эмоционально-оценочную коммуникативные функции монологической речи. Для основной школы наиболее актуальной является информативная функция монологической речи. Информативная функция заключается в том, что сообщение несет в себе «ранее неизвестную информацию в виде знаний о предметах или явлениях окружающей действительности, описаний событий, действий» [19, с.23].

Эмоционально-оценочная функция представляет собой оценку событий, предметов или явлений.

Регулятивная функция заключается в самостоятельности речевой деятельности обучающихся.

Также автором выделены три типа монологической речи: описание, рассуждение и сообщение, которые «отражают особенности процесса передачи информации в соответствии с коммуникативными задачами» [19, с.25].

Предоставим краткую характеристику всех типов монологической речи:

1) Монолог-описание характеризуется изложением мыслей путем описания или перечисления особенностей, качеств, признаков предмета или явления;

2) Монолог-сообщение представляет собой передачу информации о развивающихся состояниях или действиях;

3) Монолог-рассуждение подразумевает логические суждение, образующие умозаключение.

Таким образом, монологическая речь способствует логическому мышлению, построению высказывания так, чтобы довести мысли до собеседника.

Следующий вид говорения – диалогическая речь. Р.П. Мильруд определяет диалог, как жанр коммуникации между двумя или более людьми с обменом относительно коротких высказываний [25, с. 131]. Т.П. Фролова дает следующее определение диалогической речи - это «форма речи, обмен высказываниями между двумя или более людьми, лицами» [33, с.11].

В методике под диалогом принято понимать разговор двух или более лиц, где один участник общения является инициатором, т.е. адресантом, а другой – партнёром по коммуникации, т.е. адресатом. Речевые высказывания партнёров по коммуникации образуют реплики диалога, которые являются одним тематическим целым.

Диалогическое общение обладает рядом следующих особенностей [25, с. 133]:

- краткость (высказывания коммуникантов в диалогической речи должны быть краткими, но информативными);

- спонтанность (диалог априори спонтанен, т.к. высказывания собеседника мгновенно порождают реакцию его партнёра);

- устная форма общения;

- экспрессивность (диалог должен быть наполнен оценочными выражениями, невербальными средствами общения и эмоционально окрашен).

К характеристикам диалогической речи относят ситуативность и реактивность. Существуют два пути обучения диалогической речи, и первый из них представляет собой путь обучения сверху вниз. В него входят такие составляющие как: презентация ситуации (словесное объяснение); звуковая и графическая форма; усвоение языкового материала; усвоение способов связи; воспроизведение диалога; и последнее, расширение возможностей диалога. Второй путь обучения диалогической речи - снизу вверх (нет диалога-образца, так как либо уровень слишком низок, либо уровень наоборот слишком высок). Каждый учащийся должен обладать определенными речевыми умениями в диалогической речи, такими как: умение задавать вопросы; логично, последовательно и понятно отвечать на поставленные вопросы; использовать различные реплики реагирования, вводить структуры и клише; пользоваться различными функциями (согласие-несогласие, сомнение, просьбы и т.д.) К видам диалогической речи относят: диалог-беседа или дискуссия; диалог-инсценировка; диалог-расспрос или интервью и некоторые другие [33].

Таким образом, резюмируя вышесказанное, мы определили, что говорение – это продуктивный вид речевой деятельности, посредством которого осуществляется устное вербальное общение. Предметом говорения является мысль, как отражение в сознании человека связей и отношений реального мира. Продуктом говорения, в свою очередь, является устное высказывание. Говорение, как вид речевой деятельности, включает в себя следующие компоненты: лингвистический, который представлен комплексом языковых средств и правил их функционирования; психологический, представляющий совокупность сформированных умений и навыков и методологический компонент, который содержит наиболее оптимальные приемы обучения.

1.2. Психолого-педагогическая характеристика учащихся начальной школы с точки зрения обучения иностранному языку

С психологической точки зрения изучения иностранных языков - это достаточно сложный процесс формирования новой, ранее неизученной, речевой системы в коре головного мозга обучающегося. Новая речевая система начинает сосуществовать и непрерывно взаимодействовать с уже сформировавшейся системой родного языка.

Изучение иностранного языка предполагает формирование коммуникативной компетенции - способности к иноязычному общению [8, с. 34]. В родном и привычном для человека языке абсолютно все компоненты речевого комплекса уже сформировали единую программу нервных связей. Для того, что бы достичь подобных результатов, изучая иностранный язык, необходимо обеспечить интенсивное функционирование речедвигательного аппарата. Особенно это важно в первые годы изучения нового языка.

Психологическая основа для овладения речью в детстве это не механическая память, а речевая врожденная функция, которая позволяет решить первоначальный и самый главный вопрос в овладении речью ребенком. Данная функция необходима для того, что бы синтезировать в себе все важнейшие психические свойства, которые помогают обрабатывать речевой поток.

Врожденная речевая функция имеет некоторые особенности. Первая особенность устанавливает временный характер, который значит, что деятельность речевой функции не бесконечна. К девяти или одиннадцати годам она прекращает свою работу. Это объясняет, почему ребенок до одиннадцати лет очень легко усваивает новую информацию, новые языки и т.д. И именно эта особенность объясняет, почему так трудно овладевать иностранным языком в более позднем возрасте. Вторая особенность позволяет ребенку осваивать иностранный язык при условии разноязычных сред. Важно не допустить смешения этих языковых сред [11, с. 9]. Например, в детском саду ребенок

общается на английском языке, дома - на русском языке, а у бабушки исключительно на французском. Только в этом случае ребенок будет усваивать три языка в равной степени.

Любой образовательный процесс следует осуществлять с позиции психофизиологических особенностей учеников. Специальные занятия имеет смысл начинать с детьми от трех до десяти лет. Исключение составляет та группа детей, которые обладают коммуникативными и лингвистическими особенностями выше среднего уровня. При этом считается доказанным, что ведущей способностью, определяющей становление иноязычной речевой деятельности ученика 6-7 лет, начинающего изучать иностранный язык, является способность к восприятию и пониманию иноязычной речи на слух [12, с. 53]. Таким образом, важно не упустить подходящее время для начала обучения иностранному языку.

В.А. Сухомлинский в своих исследованиях пришел к выводу, что оптимальный возраст для начала изучения иностранного языка - это возраст от пяти до восьми лет. Поскольку в данном возрастном промежутке ребенок еще не обладает большим количеством, так называемых, речевых штампов, поэтому ему легко по новому «кодировать» свои мысли. Дети более открыты к вступлению в коммуникацию на изучаемом языке, не боятся ошибиться и легко усваивают новый материал [31, с. 120].

И.В. Дубровина утверждает, что «ребенок - неповторимая личность именно потому, что в нем по-своему сочетаются, сплетаются индивидуальные особенности всех психических процессов и психологических свойств» [15, с. 9]. В этом возрасте у него происходит постепенная смена ведущей деятельности - переход от игровой деятельности к учебной. Однако игра продолжает сохранять важную роль для ребенка. Дети могут играть до десяти или двенадцати лет включительно. Из этого следует, что опора учебного материала на игровую деятельность все еще возможна. Это позволяет легко вовлечь обучающегося в учебный процесс, обеспечить внутреннюю мотивацию речи на изучаемом языке и сделать процесс обучения более интересным. Игра, с точки

зрения обучения иностранному языку, не противоречит учебной деятельности, а, наоборот, тесно с ней связана. Во время игры у детей повышается внимание, уровень произвольного запоминания и эмоциональной сдержанности [8, с. 34]. Это происходит, потому что каждая игра имеет определенные правила, которым ребенок обязан следовать, и именно для этого ему приходится быть внимательным, запоминать материал и подчинять свою волю игровым задачам.

Учащиеся начальной школы любознательны. При восприятии информации они обращают внимание на что-либо яркое и эмоционально окрашенное. Значительно лучше в младшем школьном возрасте развито непроизвольное внимание. Все новое, неожиданное, яркое, интересное само собой привлекает внимание учеников, без всяких усилий с их стороны [24, с. 47]. Однако их внимание очень неустойчиво, они могут сосредотачиваться лишь на несколько минут. Именно поэтому дети этого возраста не воспринимают длинные монологи учителей.

В этом возрасте мнемическая деятельность детей еще не совершенна. Преобладает непроизвольное запоминание. Легче всего дети запоминают что-то интересное, эмоциональное и то, что вызывает у них ответную реакцию. Игровые приемы помогают создать условия для произвольного изучения и запоминания лексики и речевых образцов изучаемого иностранного языка. К тому же, чувство равенства, атмосфера увлеченности дают возможность ребятам преодолеть стеснительность, скованность, снять языковой барьер, усталость [21].

Говоря о воображении, в это возрасте оно достаточно развито и носит не только воспроизводящий характер, но и творческий. Развитие мышления переходит от наглядно-действенного к наглядно-образному.

Речевое развитие учащихся начальной школы находится не на высоком уровне, но при этом они уже способны провести простой звуковой анализ, различают отдельные звуки в словах и словосочетаниях. В основном их речь носит описательный характер, но уже развивается умение объяснительной речи. Например, дети в этом возрасте умеют объяснять правила игры своим

ровесникам или взрослым. Н.Д. Гальскова подчеркивает особенности общения, она утверждает, что «общение - не простой обмен информацией, направленный на достижение определенной цели, а активное взаимодействие участников этого процесса, цель которого чаще всего имеет «неязыковой» характер» [9].

Мыслительные возможности младшего школьника могут обеспечить овладение иностранного языка в полной мере, с сознательным оперированием разнообразными языковыми средствами. Следовательно, если он этого не достигает, значит, у него не сформированы требуемые умения, либо недостаточно учтены его индивидуальные особенности. Именно поэтому мы считаем необходимым более подробно остановиться на описании психологических трудностей усвоения иностранного языка в начальной школе.

В рамках формирования иноязычной коммуникативной компетенции, трудности обучения обусловлены отсутствием внутреннего побуждения (мотивации) к овладению иностранным языком [23, с. 136]. В период раннего детства учащимся не требуется дополнительная мотивация к овладению языком, поскольку языковая среда и речевая функциональная тенденция являлись достаточным побуждающим фактором овладения устными средствами общения. Отсутствие внутренней мотивации к изучению второго языка обусловлено удовлетворенностью социально-культурных потребностей при общении с окружающими людьми с помощью родного языка, владение которым в достаточной мере уже сформировано к началу школьного обучения.

Речевое развитие учащихся начальной школы находится не на высоком уровне, но при этом они уже способны провести простой звуковой анализ, различают отдельные звуки в словах и словосочетаниях. Речь младших школьников носит, в основном, описательный характер, однако, на данном возрастном этапе происходит формирование и развитие объяснительной речи, которую можно наблюдать, например, в процессе объяснения детьми правил игры своим ровесникам или взрослым. Так, для детей младшего школьного возраста общение - не простой обмен информацией, направленный на

достижение определенной цели, а активное взаимодействие участников этого процесса, цель которого чаще всего имеет «неязыковой» характер» [18].

Мыслительные возможности младшего школьника могут обеспечить овладение иностранного языка в полной мере, с сознательным оперированием разнообразными языковыми средствами. Следовательно, если он этого не достигает, значит, у него не сформированы необходимые умения, либо процесс формирования навыков иноязычной речи проходил без учета индивидуальных особенностей ребенка. Именно поэтому мы считаем необходимым более подробно остановиться на описании психологических трудностей усвоения иностранного языка в начальной школе.

Создание внутреннего побуждения к изучению иностранного языка является одним из ключевых моментов на начальном этапе обучения, поскольку мотивация позволит учащимся достичь более качественных результатов в результате обучения. И.А. Зимняя отмечает, что на протяжении всех этапов обучения внутренние мотивы учащихся могут сменять друг друга, объединяться, расчленяться или конкретизироваться [18]. Автор отмечает необходимость стимуляции или повторной активизации мотивов обучающихся на каждом уроке иностранного языка. Сохранность мотивов к изучению иностранного языка может быть достигнута путем создания ситуации, в которой учащиеся будут применять полученные знания на практике в реальной жизни, тем самым, в сознании учащихся закрепится знание о перспективах изучения иностранного языка с целью его использования в будущем.

Дополнительная трудность изучения любого иностранного языка – произвольный перевод иноязычной лексики на родной язык. Во время обучения, в процессе чтения, говорения, письма или аудирования учащиеся осуществляют внутреннюю работу по осознанию определенных иностранных языковых единиц не посредством изучаемого языка, а через пласт лексики родного языка. Кроме того, учащиеся часто совершают построение речевого высказывания согласно структурам родного языка, что приводит к закреплению ошибок грамматического построения.

Данные проблемы могут привести к вытеснению несформированного речевого механизма иностранного языка речевым механизмом родного языка [25]. Для решения данной проблемы может быть рекомендовано сравнение сходств и различий языковых явлений двух языков для построения процесса обучения на основе их сопоставления.

Еще одна трудность при формировании иноязычной компетенции может быть вызвана наличием некоторых психологических барьеров в сознании учащихся, которые часто выражаются в форме стеснительности, неуверенности в себе, страхе совершить ошибку и пр. Как правило, возникновение подобных барьеров обусловлено внешними причинами: неадекватной реакцией родителей на плохие оценки, резким замечанием учителя при совершении ошибки, нездоровая атмосфера в классе – все это приводит к потере мотивации учащихся к изучению иностранного языка [7]. Для предотвращения возникновения негативных ассоциаций с процессом обучения иностранному языку, со стороны учителя должна быть организована поддержка учащихся, которая может быть выражена в акцентировании сильных сторон учащихся, предложении путей решения выявленных проблем и мониторингом психологического состояния детей в целом. Еще одним условием повышения эффективности обучения иностранному языку в младшей школе является ориентация на использование личностно-гуманного подхода. Данный подход предусматривает взаимодействие учеников и учителя, которое заключается в обеспечении условий, при которых учащиеся выступают равными партнерами в процессе обучения, имеют возможность выбора средств и методов обучения и могут быть уверены в доброжелательном отношении учителя. По утверждению Г.С. Абрамовой, учащиеся нуждаются в поощрении, «действие поощрения оказывается одним из главных действий, в котором человек с помощью другого человека обращается к содержанию своего внутреннего мира не как существо реагирующее, а как существо духовное, обладающее будущим, которое он сам определяет» [1, с. 82].

В заключение данному параграфу, следует отметить что при выборе средств обучения детей младшего школьного возраста, следует изучить их психолого-педагогические особенности, поскольку от этого будет зависеть результат обучения иностранному языку. Итак, младший школьный возраст характеризуется наличием активной врожденной речевой функции, преобладанием непроизвольного внимания и непроизвольного запоминания, наглядно-образным мышлением, воспроизводящим и творческим воображением и переходом от игровой к учебной деятельности. Для сохранения мотивации к изучению иностранного языка следует контролировать психологическое состояние детей младшего школьного возраста на протяжении всего этапа обучения.

1.3. Методика обучения говорению на уроке иностранного языка в начальной школе

В методической литературе выделяют несколько подходов к обучению говорению на уроках иностранного языка. Так, в работах Р.П. Мильруда процесс говорения разделен на три последовательных этапа [25]:

- Pre-speaking;
- While-speaking;
- Post-speaking.

Данные этапы взаимосвязаны и используются при обучении говорению комплексно. Р.П. Мильруд предлагает следующую характеристику этапов.

Этап «pre-speaking» служит для подготовки учащихся к началу коммуникации: настраивает на тему беседы, вводит проблему обсуждения и предлагает некоторые варианты решения.

Этап «while-speaking» является, непосредственно, самим процессом решения коммуникативной задачи.

Этап «post-speaking» служит для переосмысления учащимися выбранного пути решения коммуникативной задачи.

Кроме того, Р.П. Мильруд каждый этап говорения связывает с определенным видом активности, содержание которых представлено в таблице 1, [25, с. 128]:

Таблица 1

Содержание этапов говорения

Этап		Содержание
1	Pre-speaking	Схемы и языковая активация, мотивация говорящего, подготовка идеи
2	While-speaking	Ролевые игры, решение проблем, рассказывание историй, игры, общение
3	Post-speaking	Рефлексия, ориентация на язык, ориентация на идеи, интегрированные навыки, постановка дальнейших задач

В отличие от Р.П. Мильруда, Е.Н. Солововой предлагает два пути обучения говорению: дедуктивный (сверху вниз), и индуктивный (снизу вверх).

Обучение говорению по принципу сверху вниз, согласно Е.Н. Солововой более оптимально для обучения диалогической речи, поскольку позволяет автоматизировать навыки ведения диалога с четко закрепленными ролями в типовых ситуациях с использованием стереотипного языкового материала [30, с.179]. Обучение говорению в форме диалога дидактическим путем начинается с восприятия целого эталонного диалога-образца, служащего основой для построения ему подобных. Затем происходит этап усвоения способов связи высказываний в диалоге: клише, обращений, эллиптических предложений, модальных слов и междометий с последующим воспроизведением диалога по ролям. Путем выделения вариативных элементов и их эквивалентного замещения происходит стимулирование диалогического общения на основе подобной, но новой ситуации.

При обучении монологу дидактическим путем, Е.Н. Соколова выделяет те же этапы, что и при обучении диалогу. Дидактический путь подразумевает развитие монологических навыков говорения на основе прочитанного текста. Речь идет о формировании монологических умений на основе различных этапов работы с текстом. В ходе первого этапа идет максимальное

«присвоение» содержательного плана текста, его языкового материала и композиции. Второй этап предполагает разнообразные пересказы данного текста и третий, завершающий этап, преследует полную переработку исходного текста, так как предполагает коммуникативно-речевую реакцию учащегося на изменение исходных ситуативных условий [32].

Второй путь – индуктивный – предполагает отсутствие диалога-образца, поэтому этот путь идет от усвоения элементов диалога (реплик) к самостоятельному его ведению на основе учебно-коммуникативной ситуации.

Индуктивный путь формирования навыков говорения позволяет совершенствовать следующие речевые умения [30]:

- формулирование вопросов разных типов;
- понятное, логичное и последовательное формирование ответов на поставленные вопросы;
- использование релевантных процессу общения реплик реагирования;
- употреблению подходящих речевой ситуации вводных конструкций и клише;
- использованию адекватных способов реализации речевых функций: просьбы, сомнения, отказа, недовольства, согласия или несогласия, удовлетворения и т.д. [30].

В рамках обучения монологической речи, индуктивный путь предполагает развитие навыков говорения без опоры на текст, при владении только тематикой и проблематикой обсуждаемых вопросов, изученной лексики и грамматики, а также речевых структур. Пусть «снизу вверх» предполагает развертывание высказывания от предложения к законченному монологу.

В данном случае учитель должен быть уверен, что:

- у учащихся есть достаточный информационный запас по данной теме;
- уровень языка (лексический и грамматический) достаточен для успешного обсуждения данной темы на иностранном языке;
- у учащихся имеется необходимый запас средств реализации различных речевых функций;

- учащиеся владеют речевыми умениями [30].

В целом, при формировании навыков говорения, важно объяснить учащимся суть акта говорения, показать многообразие его форм. Методисты выделяют наиболее частую ошибку при обучении говорению на начальном этапе изучения английского языка – формирование только вопросно-ответной стороны речи. Л.В. Щерба указывает на необходимость приведения формата обучения иноязычному говорению к максимально приближенной к реальной жизни форме общения для достижения естественного звучания речи в противоположность заученной [35].

Тем не менее, для формирования навыков иноязычного говорения, О.И.Долотова указывает на необходимость овладения учениками нужными репликами, фразам-клише. Употребление таких выражений нужно натренировать до автоматизма, как в родном языке [12, с. 45]. Таким образом, учащимся будет легче адаптировать в новой ситуации общения.

Наконец, методика формирования навыков говорения младших школьников подразумевает автоматизацию использования изученных реплик в соответствии с ситуациями общения.

В-третьих, ученики должны научиться использовать эти реплики в различных ситуациях, менять модель, подстраиваться под собеседника и т.д. Учащиеся должны уметь вести собственный диалог. Поскольку иностранный язык относится к числу тех предметов, которыми учащийся овладевает в процессе активной речевой деятельности, учащимся необходима практика для отработки речи [14, с. 70].

Позиция учителя в процессе формирования навыка говорения заключается в активном сотрудничестве с учащимися, для поддержания акта коммуникации. В процессе общения участники коммуникативного акта подсознательно осуществляют регуляцию поведения партнера. Они не акцентируют на этом внимания в плане языковой и содержательной составляющей своих высказываний. Также существует ряд проблем, которые затрудняют развитие диалога в связи с отсутствием коммуникативной

общности, недостаточным лингвистическим опытом. Учащиеся уходят от ответа или прекращают беседу именно по причине недостаточно развитых коммуникативных способностей на иностранном языке. Часто происходит ситуация, когда учащиеся склоняются к ответу «да» или «нет» вместо развернутого ответа, продолжающего диалог. Задача учителя состоит в том, чтобы сформировать у учеников коммуникативные способности управления общением, включающие в себя умения:

- регулировать понимание воспринимаемого на слух речевого сообщения в языковом и содержательно-информативном плане;
- управлять выдачей информации.

Для успешного формирования навыков говорения существует ряд подготовительных упражнений, которые делятся на два типа: речевые и тренировочные. Речевые упражнения направлены непосредственно на развитие умений и навыков самостоятельного высказывания на иностранном языке, а тренировочные помогают учащимся усвоить определенный аспект языка [29, с. 324]. Например, грамматику, произношение, лексику по теме и т.д.

В процессе обучения говорению имеет место групповой диалог. В групповом диалоге участвуют все присутствующие учащиеся, каждый из которых высказывается по несколько раз и обращается к своим одноклассникам. Данный способ помогает учащимся почувствовать себя увереннее, т.к. общение зависит от всех участников коммуникативного акта.

При выборе методов и приемов обучения говорению на уроках английского языка следует помнить, что ведущей деятельностью младших школьников по-прежнему остается игровая деятельность. При формировании и развитии навыков говорения, в качестве цели игры учителем формулируются следующие цели: формирование и развитие речевых навыков и умений учащихся [14, с. 14]. Прежде всего, игровая деятельность имеет влияние на формирование произвольности поведения и всех психических процессов. Это происходит по причине того, что игровая деятельность в этом возрасте

подчиняет все импульсы ребенка, т.е. он начинает подстраивать свои желания и умения под правила игры. В таком случае, когда он сосредоточен, новый материал усваивается быстро и легко.

В современной методике существует несколько классификаций игр, разработанной как российскими, так и зарубежными учеными: Ж.Ж. Пиаже, П.П. Блонский, Н.П. Аникеева, Ф. Фребель, Н.К. Крупская, П.Ф. Лесгафт, И.Л. Шолпо и другие [21, с. 54]:

- ситуативные игры. К ситуативным играм относятся ролевые игры, которые моделируют ситуацию общения по тому или иному поводу. Ситуации в данном случае должны быть максимально приближены к жизни. Ситуативные игры подразделяются на игры репродуктивного характера, в которых дети воспроизводят заранее написанный диалог, и импровизационные игры, где учащиеся не знают тему разговора заранее;

- соревновательные игры. Соревновательные игры способствуют усвоению лексики и грамматики. В них побеждает тот, кто лучше знает изученный материал и владеет им;

- ритмо-музыкальные игры. Ритмо-музыкальные игры включает все игры с задействованием музыки, песен, хороводов и т.д. Они помогают усваивать фонетический уровень изучаемого языка;

- художественные игры. Художественные игры, по мнению И.Л. Шолпо, включают в себя драматизацию и изобразительные игры.

Е.Н. Соловова выделяет еще пять игр, помимо сюжетно-ролевой игры: режиссерскую игру, игру с правилами, настольно-печатную, дидактическую игру, игру-драматизацию.

Режиссерская игра близка к сюжетно-ролевой. Главное отличие в том, что действующими лицами в ней являются не другие люди, а игрушки, изображающие различных персонажей. Учащийся сам придумывает роль для персонажа, наделяет его определенными качествами и управляет сюжетом.

Игры с правилами не наделяют ребенка особой сюжетной ролью. Однако, действия детей ограничены правилами, которые должны выполнять все участники игры. Классические примеры таких игр - прятки, салочки, классики и т.д.

Настольно-печатные игры получили сейчас особую популярность и широкое распространение. Обычно данный тип игр носит соревновательный характер, что повышает мотивацию учащихся. Главная задача - соблюдать правила игры, а это требует высокой концентрации внимания и активности от учащихся.

Дидактические игры обычно создаются родителями или учителями и направлены на формирование внутренних качеств ребенка. Такие игры развивают логику, коммуникативные умения, умение работать в команде.

Игра-драматизация отличается от вышеперечисленных игр тем, что актерами являются сами учащиеся. Они берут на себя роли известных персонажей книг, сказок, мультфильмов и т.д. Также возможно заимствование сюжета и персонажей из учебников или недавно пройденных текстов, песен, стихотворений. Задача игры состоит в том, что бы воспроизвести роль взятого на себя персонажа и не отступать от сюжета [30].

Разумеется, на первых этапах обучения диалогической речи невозможно научить всем тонкостям и особенностям. Однако коммуникация учащихся должна быть более спонтанной, приближенной к реальной жизни [29, с. 115]. Так, учащиеся должны уметь правильно начать беседу, употребив одно из наиболее частых приветствий. Они должны уметь задать вопрос и ответить на него как в краткой форме, так и в виде небольшого монологического высказывания. Ученики на данном этапе обучения должны уметь поддерживать разговор, развить мысль собеседника и довести диалог до его логического завершения. Различные приемы формирования диалогической речи имеют положительное значение в плане подготовки учащихся умению вести свободную беседу по пройденной теме в пределах программного материала.

Выводы по первой главе

На основании анализа теоретического материала по теме исследования можно сделать следующие выводы:

1) говорение – это продуктивный вид речевой деятельности, посредством которого осуществляется устное вербальное общение. Предметом говорения является мысль, как отражение в сознании человека связей и отношений реального мира. Продуктом говорения, в свою очередь, является устное высказывание. Говорение, как вид речевой деятельности, включает в себя следующие компоненты: лингвистический, который представлен комплексом языковых средств и правил их функционирования; психологический, представляющий совокупность сформированных умений и навыков и методологический компонент, который содержит наиболее оптимальные приемы обучения;

2) Учет психолого-педагогических особенностей учащихся при обучении иноязычному говорению определяет выбор правильного подхода, средств и методов обучения, и, следовательно, успех обучения иностранному языку. Необходимо следить за психологическим состоянием ребенка в процессе всего обучения говорению, чтобы не снизить его мотивацию и не повлиять в негативном плане на отношение к изучаемому языку и процессу обучения в целом;

3) Методика обучения говорению подразумевает прохождение последовательных этапов обучения: pre-speaking, while-speaking, post-speaking, а также дедуктивный и индуктивные пути обучения говорению. При выборе методов и приемов обучения говорению на уроках английского языка следует помнить, что ведущей деятельностью младших школьников по-прежнему остается игровая деятельность, следовательно, разработка заданий по развитию рассматриваемого навыка должна учитывать занимательную и игровую составляющую образовательного процесса.

ГЛАВА 2. МЕТОДИКА РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ ГОВОРЕНИЯ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

2.1. Анализ средств развития навыков говорения учеников 2 классов на примере УМК «FORWARD»

Перед тем, как перейти к анализу средств развития навыков говорения, предложенных в учебниках по английскому языку «FORWARD», представим краткую характеристику данному УМК. «FORWARD» English – это комплект учебно-методических средств по английскому языку, предназначенный для обучения в общеобразовательных учреждениях со 2 по 11 классы. Рассматриваемый учебник для 2 класса составлен под редакцией М.В. Вербицкой, и представляет совместный проект российского и британского издательских центров «ВЕНТАНА-ГРАФ» и «Pearson Longman».

Тем самым, серия УМК «FORWARD» является качественным примером взаимодействия британских специалистов в области раннего обучения иностранному языку, зарубежных лингвистов и разработок отечественной методической школы. Межкультурное взаимодействие авторов УМК «FORWARD» послужило положительным аспектом при выборе языковых средств общения и аутентичных речевых ситуаций, использованных с целью ознакомления учащихся российских школ на начальном этапе обучения с жизнью их англоговорящих сверстников.

Структура УМК «FORWARD English» для начальных классов выстроена с учетом психологических особенностей детей младшего школьного возраста. Так, в рамках одного урока английского языка, учителю представляется возможность комбинировать активные и спокойные формы работы (например, песни, игры, работу в парах с письмом, слушанием или чтением), а также чередовать задания разных типов (говорение, аудирование, чтение и письмо),

регулируя степень активности учащихся на уроке и поддерживая их мотивацию к изучению английского языка.

Согласно авторам учебника, в результате прохождения курса английского языка для 2 класса, учащиеся смогут овладеть следующими иноязычными компетенциями в рамках навыка говорения:

- участвовать в диалогах элементарного уровня, соблюдая принятые в англоязычных странах нормы речевого этикета;
- составлять краткие описания персонажа, картинки, предмета;
- рассказывать о себе, своей семье, друге.

Кроме того, материалы учебника для 2 класса подобраны с тем, чтобы учащиеся научились:

- воспроизводить по памяти короткие произведения английского фольклора для детей;
- составлять краткое изложение прочитанного текста;
- представлять краткую описательную характеристику персонажа.

Перейдем к анализу средств развития навыков говорения учащихся 2 классов на примере УМК «FORWARD».

На начальном этапе обучения учащимся 2 класса предлагаются задания «Послушай и повтори»:

1) Поздоровайся с учителем: «Good morning!» [5, с. 6]

2) Посмотри, послушай и повтори : [e], [æ], [ɪ], [ʊ], [k], [b], [t] [5, с. 6]

3) Послушай и прочитай: [e], [æ], [ɪ], [ʊ] [5, с. 6].

[bet]	[bæt]	[bit]	[bɒt]	[bɒk]
[ket]	[kæt]	[kit]	[kɒt]	[kɒt]
[tek]	[tæk]	[tik]	[tɒk]	[tɒk]

4) Послушай и повтори стишок про часы. Стих представлен только на аудиозаписи, наглядного текста со стихотворением в учебнике не представлено, тем самым, можно делать вывод о том, что формирование навыков говорения

осуществляется в совокупности с навыками аудирования, через формирование слухо-произносительной стороны речи младших школьников [5, с. 6].

5) Посмотри, послушай и повтори. Научись произносить краткие и долгие гласные звуки: [ɪ], [ɒ], [ʊ], [i:], [ɔ:], [u:] [5, с. 8].

[bɪ]	[bɒ]	[bʊ]	bi:]	[bɔ:]	[bu:]
[kɪ]	[kɒ]	[kʊ]	[ki:]	[kɔ:]	[ku:]
[tɪ]	[tɒ]	[tʊ]	[ti:]	[tɔ:]	[tu:]

6) Посмотри, послушай и повтори: [h], [θ], [ð] [5, с. 8].

[hɪ]	[θɪ]	[ðɪ]
[hi:]	[θi:]	[ði:]

6) Послушай и повтори. Назови числа по порядку: 1, 3, 2, 5, 4 [5, с. 8].

7) Послушай, повтори и запомни новые слова: [5, с. 9].

[i:] bee	[ʊ] book	[u:] boot
----------	----------	-----------

8) Послушай и повтори стишок про часы:

«Tick-Tock», says the clock,

Tick-Tock, it's ten o'clock [5, с. 11].

9) Давай познакомимся по-английски! Послушай и повтори:

- My name is Elena Ivanovna. What is your name?

- My name is Nikita.

- Hello! My name is Jill.

- Hi! My name is Tom [5, с. 12].

Все представленные выше задания и упражнения можно обозначить как пассивные средства обучения говорению. Задания предусмотрены для занятий с детьми, у которых отсутствует предварительная подготовка к изучению английского языка. Большая часть первого учебника «FORWARD 2» содержит материалы, формирующие навыки слухо-произносительной стороны речи. Учащимся предлагается прослушать и повторить звуки, слова, короткие

предложения. Тем самым, у учащихся формируются фонетические навыки, предшествующие формированию навыков говорения. Во второй половине учебника, авторы вводят новый вид упражнений – ответы на вопросы. Таким образом, на основании наглядных (текстовых) и слуховых (аудиозапись) образцов, учащимся предоставляется возможность по аналогии выстроить собственное высказывание. Приведем примеры таких упражнений:

10) Как его зовут? (What is his name?) Повтори вопросы и ответь на них.

Помнишь ли ты этих ребят?

What's his name?

What's her name? [5, с. 16].

11) Принеси фотографию своей семьи и расскажи о ней [5, с. 18].

12) Послушай и повтори. Назови имена ребят. Ответь на вопросы о себе [5, с. 18]:

Have you got a sister?

Have you got a brother?

13) Игра «Да-нет». Прослушай вопросы к картинкам и ответь на них [5, с. 26].

Is it a bus?

Is it a horse?

Is it a king?

Is it a mouse?

14) Послушай и повтори. Скажи о кремлевской башне по-английски [5, с. 26].

15) Что это такое? What is this? Задай вопрос и выбери ответ к каждой картинке [5, с. 27]:

What is this?

This is a bat.

16) Есть ли у тебя ...? Have you got...? Задай вопросы к картинкам и придумай ответы Даши [5, с. 29].

17) Спроси у одноклассников, что есть у каждого из них [5, с. 29].

18) Откуда родом Бен? Спроси у одноклассников откуда они родом [5, с. 30].

19) Откуда Гагарин? (Where is Gagarin from?) Что ты расскажешь Джил о Гагарине? [5, с. 33].

20) Спойте всем классом песни и расскажите стихи, которые вы выучили на уроках [5, с. 36].

Упражнения данной группы подразумевает развитие навыков говорения на основании изученной лексики. При выполнении упражнений на развитие навыков говорения учащиеся могут воспользоваться наглядными материалами: краткими предложениями по теме, набором слов из рубрики «ноутбук», а также образцами готовых диалогов, представленных в учебнике.

В качестве средств развития навыков говорения в УМК «FORWARD 2» следует обратить особое внимание на рубрику «Your Turn!». Данная рубрика формирует навыки диалогической речи учащихся на основании взаимодействия с одноклассниками. Задания рубрики «Your Turn!» предполагают предварительную подготовку процессу говорения при работе в классе. Приведем примеры данных упражнений:

21) Поздоровайся с одноклассниками и представься им [5, с. 40].

22) Попроси одноклассников выполнить твои команды. Не забудь добавить слово «please» [5, с. 50].

23) Принеси фотографию своей семьи и расскажи о ней [5, с. 57].

24) Нарисуй свою картинку и поговори о ней с одноклассниками [5, с. 62].

25) Нарисуй предметы своей одежды и подпиши их по-английски. Разыграйте диалоги [5, с. 68].

Поскольку учебник по английскому языку УМК «FORWARD» для вторых классов состоит из двух частей, рассмотрим содержание второй части.

Вторая часть учебника

26) Слушай, смотри, повторяй. Большой диалог [6, с. 5].

27) Нарисуй улицу с домами для своих друзей. Напиши адрес по образцу задания 4. Расскажи другу, кто где живет [6, с. 18].

28) Расскажи о доме Бена [6, с. 24].

29) Я люблю пауков (I like spiders). Расскажи всем, какие животные тебе нравятся, а какие – нет [6, с. 25].

30) Нарисуй свою квартиру или дом. Расскажи о ней одноклассникам [6, с. 27].

31) Расскажи одноклассникам о рисунках задания 4 по образцу [6, с. 29].

32) Расскажи, что любят твои друзья [6, с. 30].

33) Спроси у одноклассников, кто что любит из еды [6, с. 33].

34) Что тебе нравится? (What do you like?) Разыграйте диалоги [6, с. 33].

35) Расскажите о каждом члене семьи Бена. Если не знаете, чего кто-то не любит, нужно сказать: I don't know [6, с. 34].

36) Расскажи по-английски, что ты знаешь о вкусах своих друзей. Что они любят, а что – нет? [6, с. 35].

37) Нарисуй своего домашнего питомца. Расскажи о нем по-английски [6, с. 45].

38) Поговори с одноклассниками о животных [6, с. 47].

39) Расскажи, что делает Бен. Задай вопросы одноклассникам по картинкам [6, с. 50].

40) Используя данные вопросы и ответы, поговори с одноклассником о рисунке. В каких предложениях используются формы единственного числа, а в каких – множественного? [6, с. 52].

What is this?

It's an arm.

It's an eye.

It's a leg.

What are these?

They're arms.

They're eyes.

They're legs.

41) Разыграйте диалоги по рисункам [6, с. 56].

42) Нарисуй «своего» пришельца и расскажи о нем [6, с. 63].

43) Принеси рисунки, которые были сделаны тобой в течение года, расскажи о них в классе [6, с. 80].

Обзор упражнений из части 2 учебника по английскому языку УМК «FORWARD» показал, что авторы учебника уделяют недостаточно внимания

формированию навыков говорения на английском языке. Основной дидактический материал учебника направлен на формирование лексического запаса младших школьников, а также навыков чтения. Анализируя средства развития навыков говорения учащихся 2 класса на примере УМК «FORWARD» следует отметить, во-первых, преобладание упражнений на имитацию английской речи. Учащимся предлагается ознакомиться с аудио-визуальными материалами (звуками, словами, предложениями и краткими диалогами) и вслед за диктором, повторить предложенные речевые образцы и фрагменты. Тем самым, можно судить об акцентировании на слухо-произносительной стороне устной речи, младших школьников, т.е. о формировании фонетических навыков. Во-вторых, упражнения на развитие навыков говорения разработаны по принципу аналогии: учащимся предлагается ознакомиться с кратким текстом или диалогом, и на их основе, используя другой набор лексических единиц, выстраивать устное высказывание. В-третьих, вторая часть учебника по английскому языку содержит усложненные виды упражнений на развитие навыков говорения, что соответствует прогрессу учащихся в рамках изучения английского языка. Учащимся предлагается выполнить устное описание картинок, разыграть диалог без опоры на текст (на основании серии картинок), а также выполнить презентацию своего продукта (рисунка) перед классом.

Дополнительно следует отметить особенность УМК «FORWARD», которая заключается в том, что первая часть учебника в большинстве случаев подразумевает говорение учащихся на русском языке, однако во второй части учебника, преобладают задания на развитие навыков говорения на английском языке.

Таким образом, анализ средств развития навыков говорения учащихся 2 классов на примере УМК «FORWARD» с одной стороны, содержит большое количество упражнений на формирование фонетических навыков учащихся, которые частично соотносятся с навыками говорения, а, с другой стороны, предложенные упражнения не в полной мере способствуют развитию навыков говорения на начальном этапе обучения английскому языку. Следовательно,

нам представляется целесообразным предложить экспериментальный комплекс упражнений на развитие навыков говорения в начальной школе.

2.2. Разработка комплекса упражнений для развития навыков говорения учеников 2 классов

Данный комплекс разработан с учетом требований ФГОС НОО и учитывает возрастные особенности учащихся младшего школьного возраста. Приведем примеры упражнений на развитие навыков говорения во 2 классе на уроках английского языка.

1. Упражнение-разминка. Перед началом урока учащимся предлагается выполнить фонетическую и речевую разминку, продолжительностью 2-3 минуты.

Фонетическая разминка позволяет сформировать и закрепить навыки произношения английских звуков, для этого целесообразно использовать аутентичные фонетические песни. Использование аутентичных фонетических песен в начальных классах отвечает требованиям к организации учебного процесса, а именно: наличию наглядности, яркости и игровой составляющей в процессе выполнения задания.

Речевая разминка, в свою очередь, позволяет закрепить в памяти учащихся пройденный материал и перевести пассивный словарный запас в активный. Приведем возможные варианты использования речевых разминок на уроках английского языка

Речевая разминка №1. «Наши английские имена»: учитель предлагает учащимся повторить процедуру знакомства, используя английские варианты имен. Учащиеся по цепочке обращаются друг к другу, используя следующий речевой шаблон: вопрос - «What is your name?», ответ - «My name is Den (Kate, Ann, Alex, Vova)». Если кто-то из учеников не может подобрать английский эквивалент собственного имени, можно предложить таким учащимся выбрать любое из понравившихся английских имен. Такую возможность целесообразно

предложить всем учащимся класса с целью повышения мотивации к работе на уроках английского языка.

Речевая разминка №2. «Какое приветствие тебе нравится?»: учитель предлагает учащимся поздороваться друг с другом. Упражнение выполняется по цепочке. Учащиеся могут использовать следующие речевые шаблоны: «Hi!», «Hello!», «Good morning», «Nice to meet you», «Good evening» и пр. В общем виде речевая разминка соответствует следующей структуре: приветствие, ответ на приветствие.

Речевая разминка №3. «Как твои дела?»: учитель предлагает учащимся задать друг другу вопрос «How are you?» и предлагает варианты ответа на этот вопрос: «I'm fine», «I'm OK», «so, so», «Not bad», «Not so bad», «The same as usual». Данная речевая разминка позволяет учащимся ознакомиться с элементами речевого этикета английского языка.

Речевая разминка №4 «Учимся прощаться»: учитель предлагает учащимся выучить фразы, которые принято использовать носителями английского языка во время прощания. Структура речевой разминки представлена следующим образом: приветствие, знакомство, прощание. С фразами приветствия и знакомства учащиеся знакомились на предыдущих уроках, а в качестве завершающих фраз учитель предлагает использовать следующие фразы-клише: «Good-bye», «Bye-bye», «Bye for now», «Have a nice day/evening», «See you soon», «See you later».

Речевая разминка №5. «Диалог»: учащимся предлагается объединить изученные фразы в одном диалоге. Структура речевой разминки, в данном случае может быть представлена в следующем виде: приветствие – знакомство – вопрос – ответ – прощание. Приведем пример речевой разминки «Диалог»:

- Hello!
- Hi!
- What is your name?
- My name is Iris, and what is your name?
- I'm Ann. How are you?

- I'm fine. And how are you?
- I'm Ok. See you later.
- Bye-bye.

Содержание речевой разминки выстроено согласно принципу от простого к сложному. Увеличение запаса фраз-клише, позволяет учащимся выстраивать короткие диалоги знакомства, приветствия и прощания.

После речевой разминки, целесообразно предложить учащимся выполнение упражнений на развитие навыков монологической речи.

Упражнение-монолог №1. Учащимся предлагается описать свое любимое животное. Монолог-описание выстраивается по следующему образцу:

- a) Who is it?
- b) What is its name?
- c) How old is it?

Ответы на вопросы учитель фиксирует на доске. Данный вид работы позволяет учащимся не только выстраивать монологическое высказывание, но и видеть результат своей речевой деятельности (запись на доске).

Упражнение-монолог №2. Следующее упражнение направлено на обучение составлению монологического высказывания с опорой на модель. Учитель предлагает учащимся выполнить задание: познакомиться с соседом по парте, описать ученика на соседнем ряду, рассказать про любимое животное или домашнего питомца. Выполнение данного упражнения активизирует в памяти учащихся изученные ранее речевые обороты, многократное повторение которых, приводит к автоматизации их использования в устной речи.

Упражнение-монолог №3. Учащимся предлагается выступить с мини-спектаклем по теме «I can». Каждый из учеников по очереди выходит к доске, представляется классу и называет три действия которые он может выполнить. Проговаривание действий сопровождается их выполнением, например:

- Good morning. I am John. I can jump (ученик подпрыгивает на месте) and I can swim (делает движения руками будто плавает) and I can sit (присаживается на корточки).

Данное упражнение позволяет выстроить акустический и двигательный образ содержательной стороны речи как у говорящего, так и у остальных учеников класса. Кроме того, физические упражнения способствуют преодолению стеснительности, которая может наблюдаться у школьников на начальном этапе обучения иностранному языку.

Упражнение-монолог №4. Данное упражнение подразумевает работу в парах, в которых один учащийся задает команды для другого участника, который их повторяет. Тем самым, данное упражнение позволяет одному учащемуся развивать навыки говорения, а второму – навыки аудирования. Приведем пример выполнения данного упражнения:

- Hello, Alex! Can you jump? Please, jump! Can you run? Please, run! Can you clap your hands? Please, clap your hands. Can you fly? Please, fly.

Упражнение-монолог №5. Следующее упражнение объединяет материал предыдущих упражнений на развитие навыков монологического высказывания. Учащимся предлагается рассказать о своем любимом животном: что это за животное, как его зовут, как оно выглядит, что оно умеет делать.

Следующий вид упражнений на развитие навыков говорения – упражнение-диалог.

Упражнение-диалог №1. «Интервью». Учащимся предлагается составить ряд произвольных вопросов и задать их одному из одноклассников. Выполнение данного упражнения не ограничивается определенной тематикой, единственный критерий выполнения – построение грамотного высказывания.

Упражнение-диалог №2. «Моя любимая игрушка». Учитель предупреждает детей заранее, что им необходимо принести их любимые игрушки на урок. Каждый учащийся по очереди представляет свою игрушку. Задача класса – задать как можно больше вопросов об этой игрушке, задача отвечающего – предоставить грамотный ответ. Вопросы могут быть разными, например: размер игрушки, ее цвет, как давно она есть у ребенка и т.д.

Упражнение-диалог №3. Коммуникативная игра. Учитель раздает первой половине класса картинки с названиями предметов гардероба, а второй

половине класса - карточки с названием времен года. Задача учеников – рассказать, какую одежду нужно носить в определенное время года, а также аргументировать почему, используя слово because.

Упражнение-диалог №4. «Угадайте что?» упражнение могут выполнять сразу несколько участников (не менее двух). Один из участников загадывает предмет, а другие участники должны его угадать. Задача загадывающего, давать полные ответы на вопросы участников, например:

- Is it an animal?
- No. It is not an animal.
- Is it yellow?
- Yes, it is yellow.

Упражнение-диалог №5 «Кто больше?». Учитель предлагает учащимся ознакомиться с картинкой. Задача учащихся состоит в том, чтобы как можно подробнее рассказать о ней: это может быть описание того, что на ней изображено, или небольшой рассказ, на который может указывать содержание картинки. Особенность задания, заключается в том, что один участник задает наводящие вопросы о картинке, а второй на них отвечает, например:

- Do you like this picture?
- Yes, I like this picture.
- Is there a horse on the picture?
- No, there are cats on the picture.

Тем самым, использование упражнений-диалогов на уроке английского языка способствует закреплению у учащихся навыков вхождения в диалог и поддержания беседы. Акт коммуникации тренирует способности к аудированию и говорению.

Таким образом, подбор упражнений, направленных на развитие навыков говорения в начальной школе, выполнен с учетом особенностей детей младшего школьного возраста: большая часть упражнений основана на игровой форме работы, содержит наглядный материал, отличается краткой продолжительностью (не более 5 минут) и соответствует уровню знаний

английского языка на начальном этапе обучения. Данные упражнения рекомендуется использовать на уроках английского языка в дополнение к основной образовательной программе.

2.3. Опытная проверка эффективности комплекса упражнений по развитию навыков говорения учеников 2 класса

Опытная проверка эффективности экспериментального комплекса упражнений по развитию навыков говорения учеников 2 класса в системе уроков английского языка была проведена на базе муниципального бюджетного образовательного учреждения средней общеобразовательной школы №60 г. Пензы.

МБОУ «СШ № 60 - это образовательное учреждение, характеризующееся высоким уровнем образовательных услуг, отвечающих современным требованиям государства. В настоящее время в школе реализуются учебные планы для общеобразовательных классов, для специальных коррекционных классов 7 вида, для предпрофильных и профильных физико-математических, социально-экономических классов. Реализуется программа дистанционного обучения школьников-инвалидов. Организована деятельность школы раннего развития. В школе созданы условия для обеспечения качественного образования обучающихся.

В школе созданы условия для реализации основных образовательных программ начального и по апробации федерального образовательного стандарта основного общего образования.

Работа по развитию навыков говорения младших школьников проходила в три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный.

В исследовании принимали участие учащиеся классы: 2«А» - контрольная группа (КГ) и 2«Г» - экспериментальная группа (ЭГ) в составе 16 и 13 человек соответственно. Средний возраст участников 8 лет.

Цель исследования – проверить эффективность комплекса упражнений, направленных на развитие навыков говорения учащихся 2 классов на уроках английского языка.

На констатирующем этапе эксперимента был определен изначальный уровень развития навыков говорения у младших школьников посредством следующих научно-педагогических методов исследования:

- 1) экспериментальное задание;
- 2) анализ развития навыков говорения;
- 3) методы математической и компьютерной обработки результатов.

Для определения уровня развития навыков говорения младших школьников в качестве параметров оценивания были выбраны четыре признака говорения:

- 1) активность – личностное отношение учащегося к окружающей действительности;
- 2) эвристичность – совершение акта говорения без предварительной подготовки;
- 3) самостоятельность – совершения акта говорения без опоры на наглядные и звуковые опоры;
- 4) темп речи – соответствие процесса говорения возрастным нормам.

На этапе первичной диагностики учащимся было предложено описать картинку, представленную в Приложении. Выполнение задания оценивалось по 10 бальной шкале, в которой максимальное количество баллов при оценке одного из признаков говорения оценивалось в 2 балла:

- 1) активность:

2 балла – учащийся демонстрирует личное отношение к объектам, изображенным на картинке, например: I like this picture; There is a beautiful cat.

1 балл – учащийся ограничивается использованием оценочных прилагательных, без указания на личное отношение к картинке, например: The girls is pretty; The spider is scary.

0 баллов – учащийся не использует в речи оценочных прилагательных и не высказывает личного отношения к содержанию картинки, например: this is a doll. The doll is big.

2) эвристичность:

2 балла – учащийся выстраивает свою речь без предварительной подготовки;

1 балл – учащийся нуждается в коротких паузах для формулирования предложений;

0 – учащийся выдерживает длительные паузы перед совершением акта говорения.

3) самостоятельность:

2 балла – учащийся выстраивает речь на основании внутреннего побуждения. Предложения отличаются разнообразием и выстроены в соответствии с различными структурами, например: There is a beautiful picture. I can see a small puppy. The puppy is playing with a ball.

1 балл – учащийся выстраивает предложения в соответствии с единой структурой, например: There is a puppy. There is a ball. The puppy is small. The ball is red.

0 баллов – учащемуся требуются помощь со стороны учителя для построения предложений.

4) темп речи:

2 балла – речь учащегося четкая, фонетически грамотная. Темп речи соответствует нормам;

1 балл – речь учащегося нечеткая, некоторые фразы учащийся произносит слишком быстро, или наоборот – медленно;

0 баллов – речь учащегося сложна для восприятия.

5) содержание высказывания

2 балла – учащийся рассказывает о всех деталях, изображенных на картинке. Количество предложений больше 5;

1 балл – учащийся рассказывает о некоторых деталях, изображенных на картинке. Количество предложений больше 5;

0 баллов – учащийся рассказывает только об одном объекте картинки.

Критерии оценки уровня развития навыка говорения следующий:

Общее количество баллов:

0-3 балла – низкий уровень развития навыка говорения;

4-7 баллов – средний уровень развития навыка говорения;

8-10 баллов – высокий уровень развития навыка говорения.

Представим результаты по проведенному диагностическому исследованию. Диагностика активности устной речи показала следующие результаты:

1) в контрольной группе:

- высокий уровень – не выявлен;
- средний уровень – 37% (6 человека);
- не сформирован – 63% (10 человек).

Соотношение уровней развития навыка говорения в контрольной группе наглядно представлено на рисунке 1.

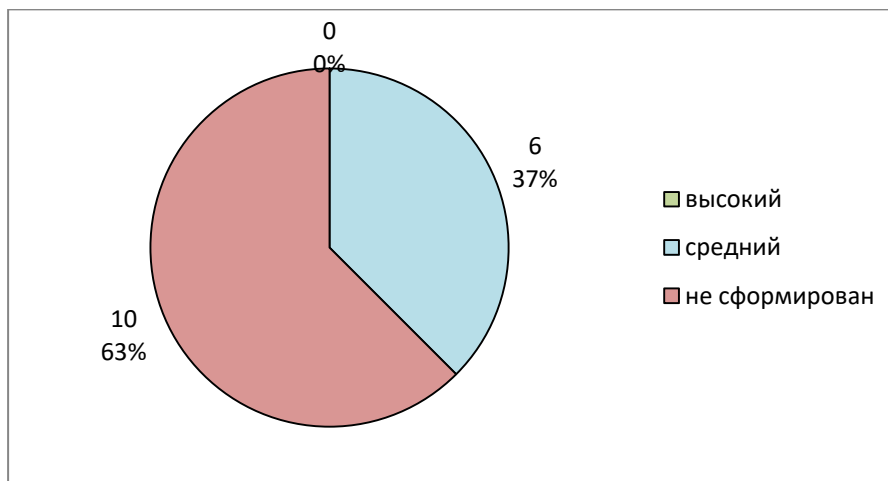


Рисунок 1 – Диагностика уровня активности устной речи в контрольной группе на констатирующем этапе эксперимента

2) в экспериментальной группе:

- высокий уровень – не выявлен;
- средний уровень – 15% (2 человека);

- не сформирован – 85% (11 человек).

В процентном соотношении уровни развития навыка говорения в экспериментальной группе наглядно показаны на рисунке 2.

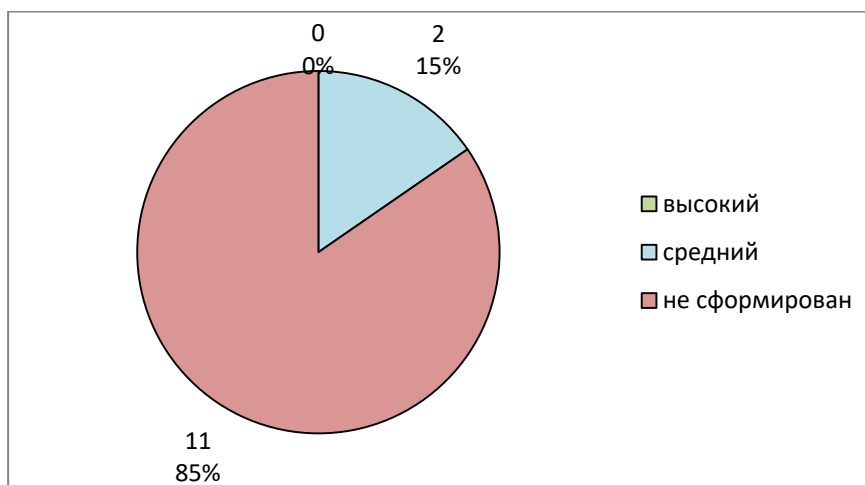


Рисунок 2 - Диагностика уровня активности устной речи в

экспериментальной группе на констатирующем этапе эксперимента

Диагностика эвристичности устной речи младших школьников показала следующие результаты:

1) в контрольной группе:

- высокий уровень – 12% (2 человека);
- средний уровень – 50% (8 человек);
- не сформирован – 38% (6 человек).

В процентном соотношении уровни эвристичности устной речи учащихся контрольной группы показаны на рисунке 3.

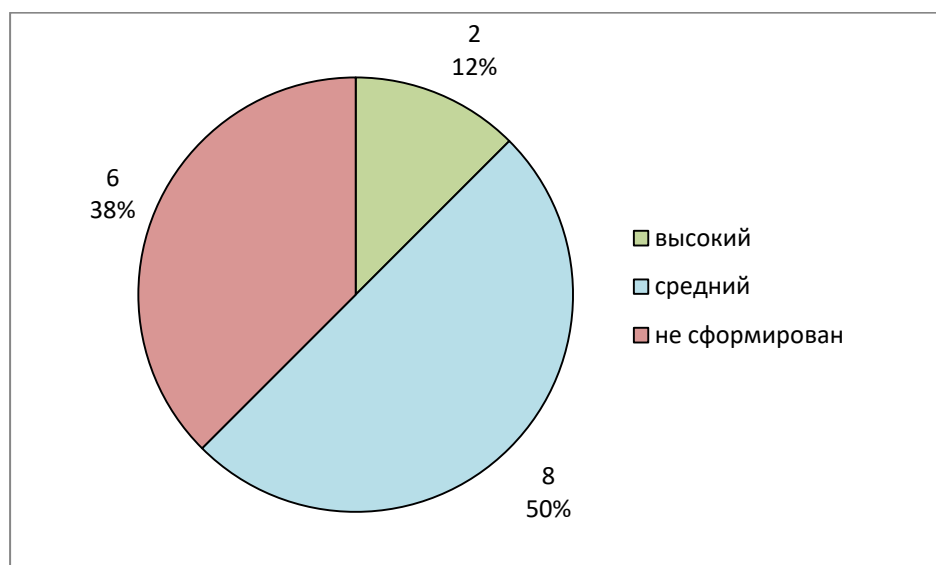


Рисунок 3 - Диагностика уровня эвристичности устной речи в контрольной группе на констатирующем этапе эксперимента

2) в экспериментальной группе:

- высокий уровень – 8% (1 человек);
- средний уровень – 38% (5 человек);
- не сформирован – 54% (7 человек).

В процентном соотношении уровни эвристичности устной речи учащихся в экспериментальной группе показаны на рисунке 4.

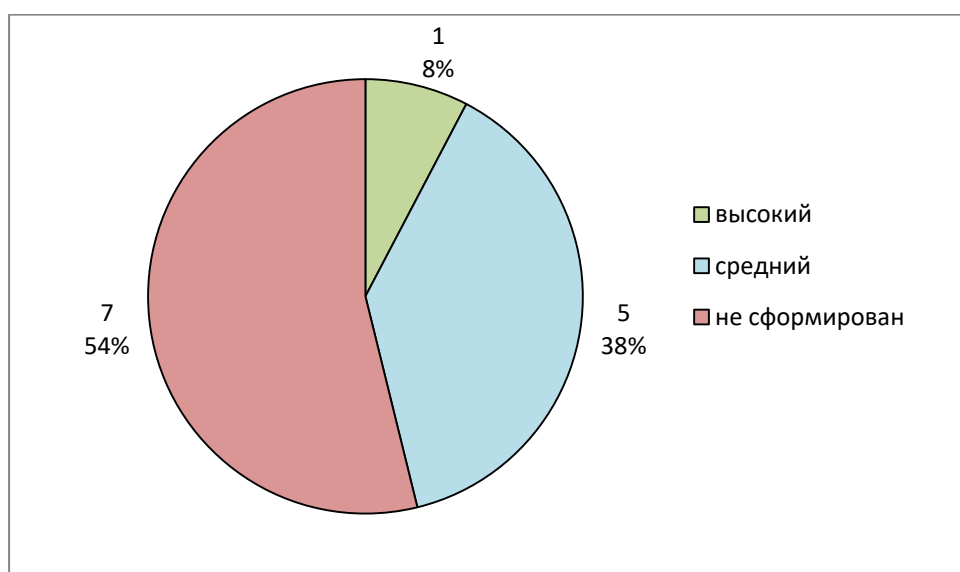


Рисунок 4 - Диагностика уровня эвристичности устной речи в экспериментальной группе на констатирующем этапе эксперимента

Диагностика уровня самостоятельности устной речи младших школьников показала следующие результаты:

1) в контрольной группе:

- высокий уровень – 19% (3 человека);
- средний уровень – 56% (9 человек);
- не сформирован – 25% (4 человека).

В процентном соотношении уровни самостоятельности устной речи учащихся в контрольной группе показаны на рисунке 5.

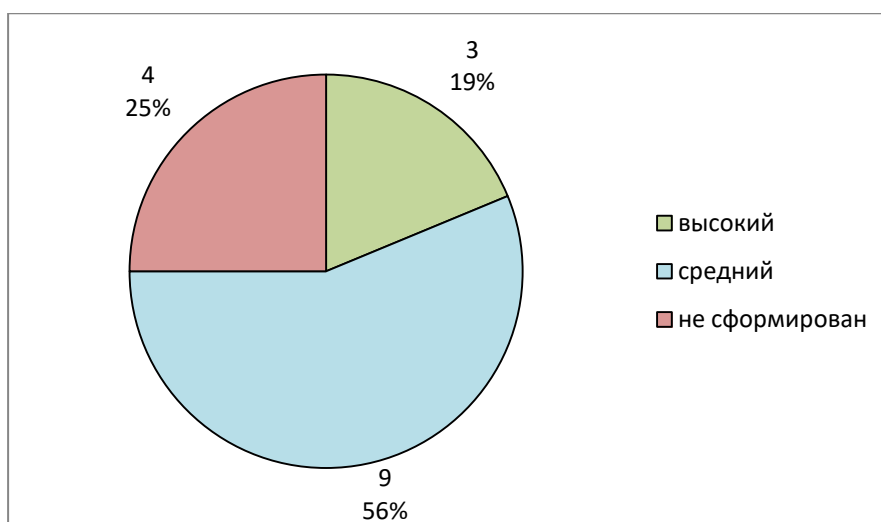


Рисунок 5 - Диагностика уровня самостоятельности устной речи в контрольной группе на констатирующем этапе эксперимента

2) в экспериментальной группе:

- высокий уровень – 8% (1 человек);
- средний уровень – 61% (8 человек);
- не сформирован – 31% (4 человека).

В процентном соотношении уровни самостоятельности устной речи учащихся в экспериментальной группе показаны на рисунке 6.

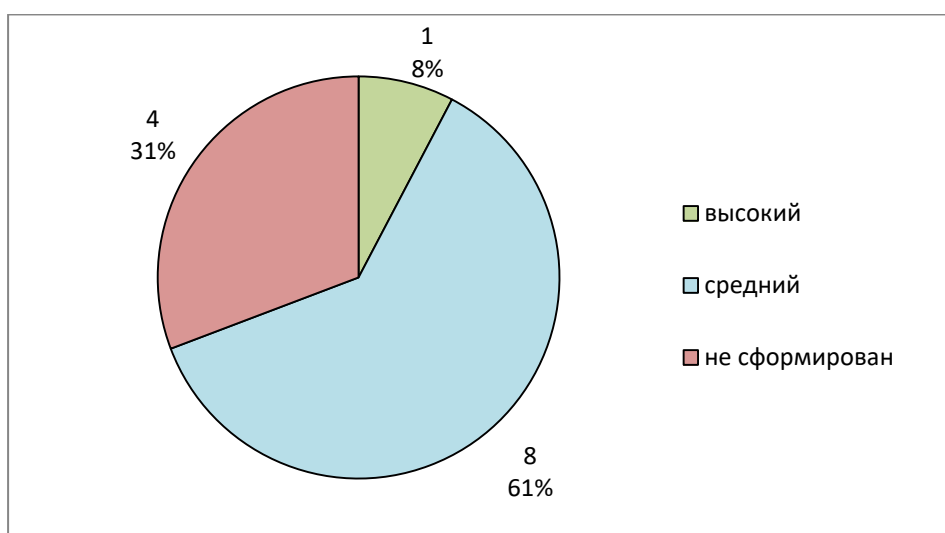


Рисунок 6 - Диагностика уровня самостоятельности устной речи в экспериментальной группе на констатирующем этапе эксперимента

Диагностика темпа устной речи младших школьников показала следующие результаты:

1) в контрольной группе:

- высокий уровень – 12% (2 человека);
- средний уровень – 50% (8 человек);
- не сформирован – 38% (6 человек).

В процентном соотношении качество темпа устной речи учащихся в контрольной группе показаны на рисунке 7.

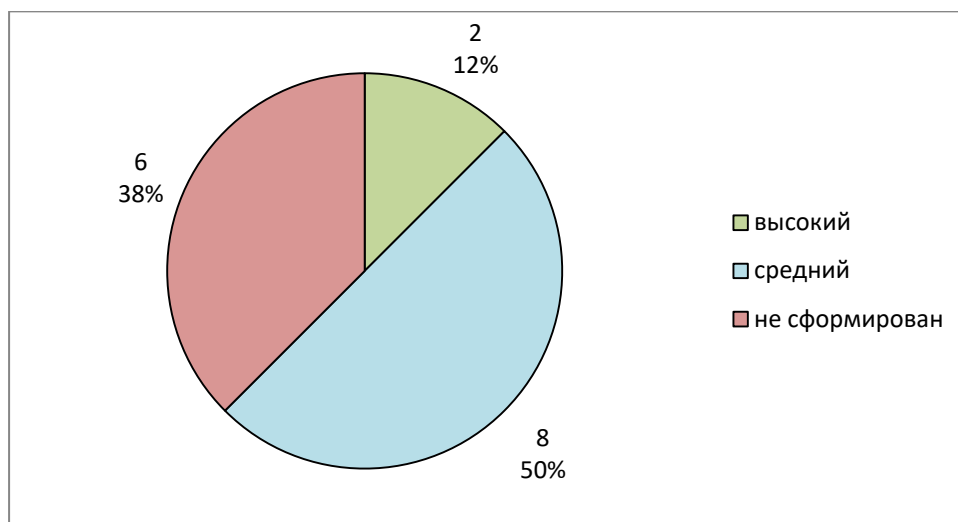


Рисунок 7 - Диагностика темпа устной речи в контрольной группе на констатирующем этапе эксперимента

2) в экспериментальной группе:

- высокий уровень – 8% (1 человек);
- средний уровень – 31% (4 человека);
- не сформирован – 61% (8 человек).

В процентном соотношении качество темпа устной речи учащихся в экспериментальной группе показаны на рисунке 8.

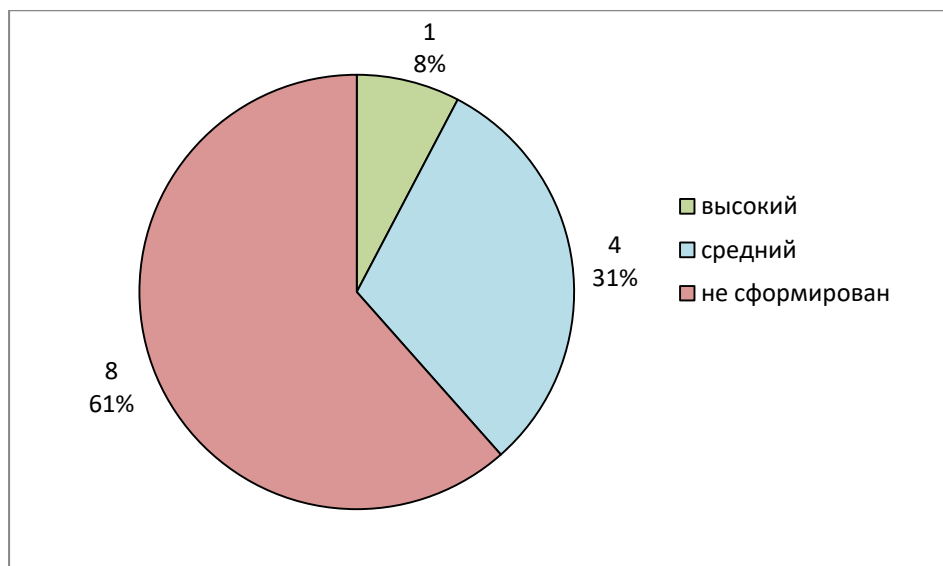


Рисунок 8 - Диагностика темпа устной речи в экспериментальной группе на констатирующем этапе эксперимента

Диагностика содержания высказывания младших школьников показала следующие результаты:

1) в контрольной группе:

- высокий уровень – 19% (3 человека);
- средний уровень – 37% (6 человек);
- не сформирован – 44% (7 человек).

В процентном соотношении качество содержания высказывания устной речи учащихся в контрольной группе показаны на рисунке 9.

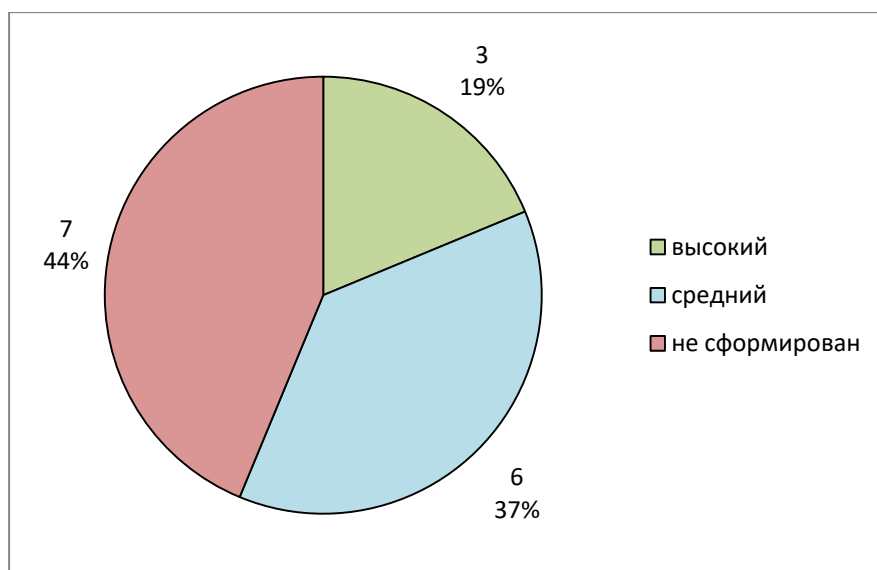


Рисунок 9 - Диагностика содержания высказывания в контрольной группе на констатирующем этапе эксперимента

2) в экспериментальной группе:

- высокий уровень – не выявлен;
- средний уровень – 38% (5 человек);
- не сформирован – 62% (8 человек).

В процентном соотношении качество содержания высказывания учащихся в экспериментальной группе показаны на рисунке 10.

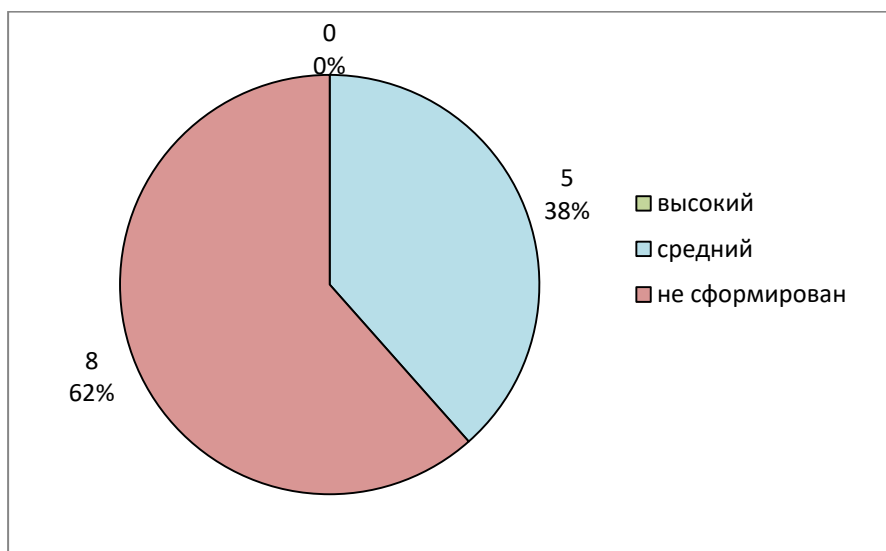


Рисунок 10 - Диагностика содержания высказывания в экспериментальной группе на констатирующем этапе эксперимента

Соотношение уровней развития навыков говорения представлено на рисунке 11.

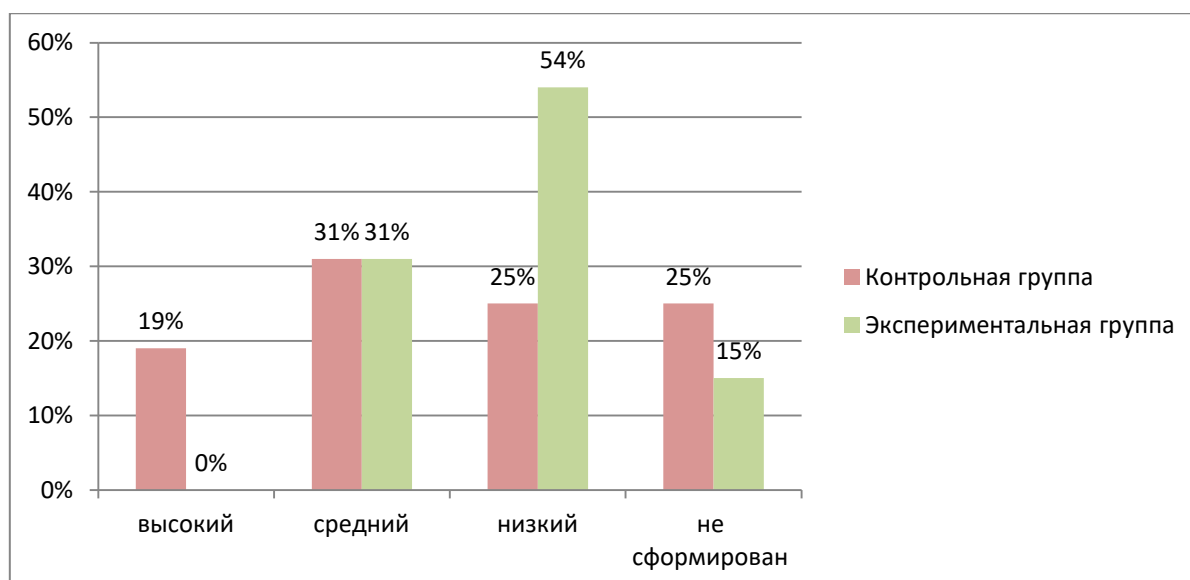


Рисунок 11 – Соотношение уровней развития навыков говорения в контрольной и экспериментальной группах на констатирующем этапе

Таким образом, констатирующая диагностика показала значительное преобладание низкого уровня развития навыков говорения в обеих группах, следовательно, введение экспериментального комплекса упражнений по говорению является целесообразным.

На формирующем этапе эксперимента в экспериментальной группе была проведена серия уроков с включением упражнений экспериментального комплекса. Контрольная группа проходила занятия по английскому языку в штатном режиме. По завершению формирующего этапа эксперимента была проведена повторная диагностика уровней развития навыков говорения в обеих группах.

Так, учащиеся контрольной группы показали следующие результаты:

- высокий уровень – 25% (4 человека);
- средний уровень – 44% (7 человек);
- низкий уровень – 31% (5 человек).

В процентном соотношении уровни развития навыков говорения учащихся в контрольной группе показаны на рисунке 12

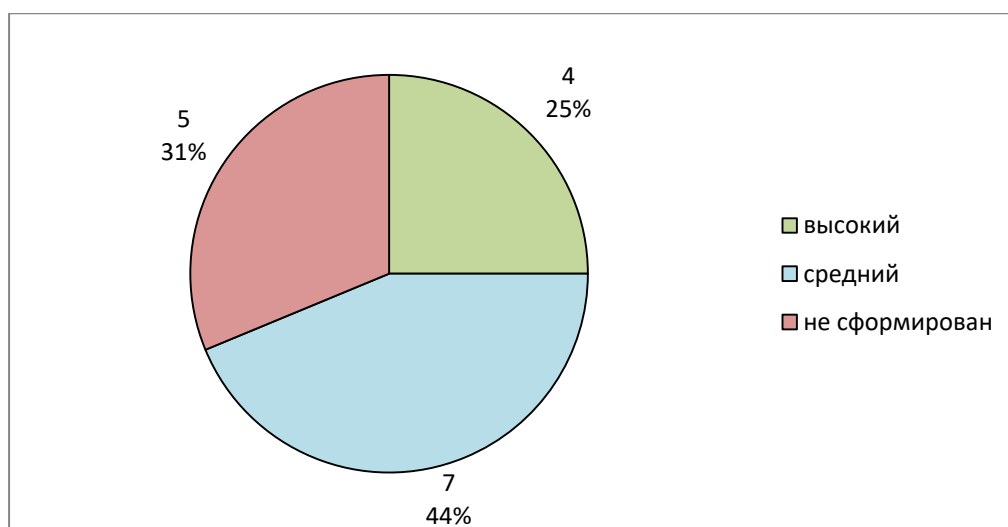


Рисунок 12 - Диагностика уровней развития навыка говорения в контрольной группе на контрольном этапе эксперимента

Таким образом, количество учащихся с высоким уровнем развития навыка говорения увеличилось на 6%, со средним – увеличилось на 13%, с низким снизилось на 19%.

Динамика уровней развития навыков говорения в контрольной группе представлена на рисунке 13.

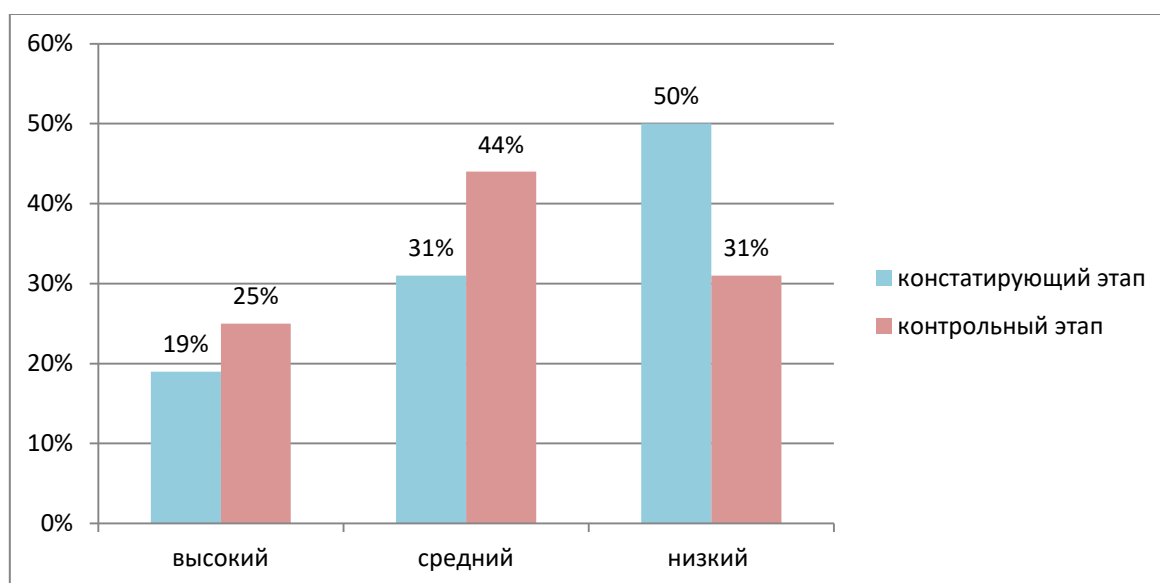


Рисунок 13 – Соотношение уровней развития навыка говорения в контрольной группе на контрольном этапе эксперимента

Учащиеся экспериментальной группы, занятия по английскому языку которых проходили с внедрением экспериментального комплекса упражнений на развитие навыков говорения показали следующие результаты:

- высокий уровень – 31% (4 человека);
- средний уровень – 54% (7 человек);
- низкий уровень – 15% (2 человека).

В процентном соотношении уровни развития навыков говорения учащихся в экспериментальной группе показаны на рисунке 14

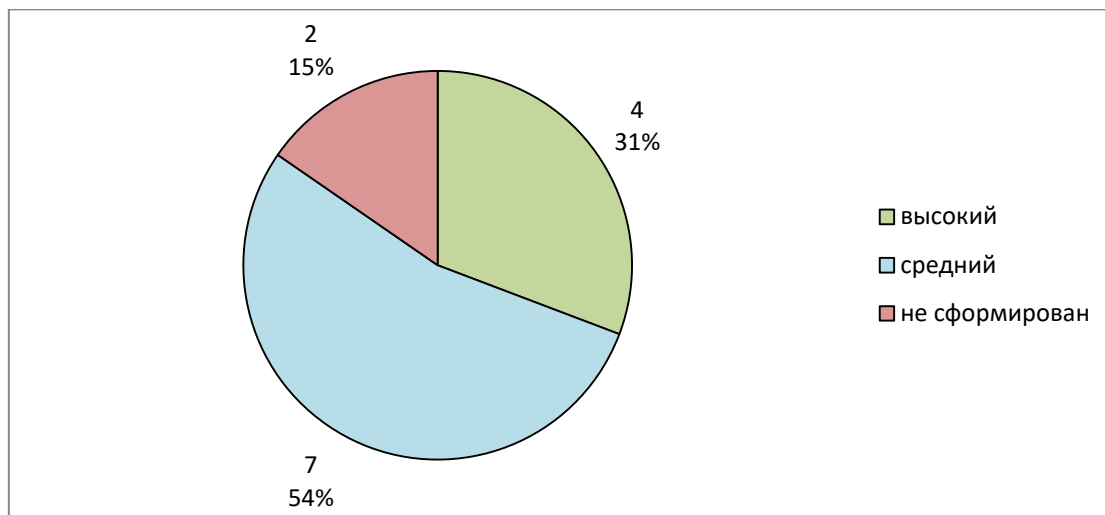


Рисунок 14 - Диагностика уровней развития навыка говорения в экспериментальной группе на контрольном этапе эксперимента

Таким образом, количество учащихся с высоким уровнем развития навыка говорения увеличилось на 31%, со средним – увеличилось на 23%, с низким снизилось на 44%.

Динамика уровней развития навыков говорения в контрольной группе представлена на рисунке 15.

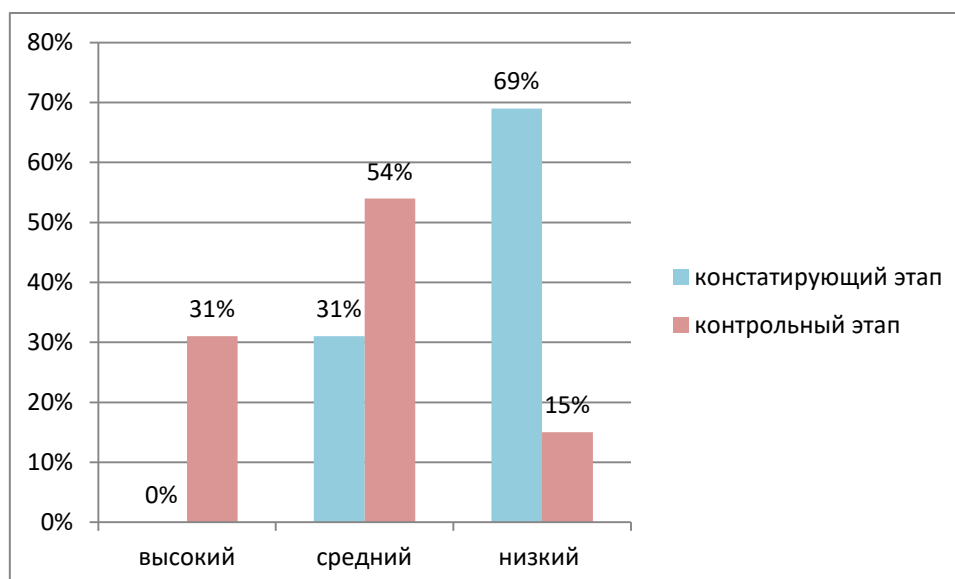


Рисунок 15 – Соотношение уровней развития навыка говорения в экспериментальной группе на контрольном этапе эксперимента

Таким образом, введение экспериментальных упражнений во фрагменты уроков по английскому языку показали качественное изменение уровней развития навыка говорения на контрольном этапе эксперимента.

В экспериментальной группе увеличилось количество детей, устная речь которых отвечает выделенным признакам навыка говорения: озвучивании эмоционально-личного отношения к объектам, изображенным на картинке, совершению речевого акта без предварительной подготовки и без зрительно-слуховых опор, четкой, фонетически грамотной речью, обусловленной размеренным темпом и отсутствием грамматических и речевых ошибок. Содержание высказывания младших школьников с высоким уровнем развития навыка говорения отличается разнообразием как лексической, так и грамматической сторон речи.

За счет внедрения игровых элементов в структуру экспериментальных упражнений, дети, уровень развития навыка говорения которых на начальном этапе не был сформирован или отличался низким уровнем, на контрольном этапе эксперимента преодолели стеснительность и включились в процесс работы в классе.

Таким образом, разработанный комплекс упражнений, направленный на развитие навыков говорения младших школьников может быть рекомендован к использованию учителями начальных классов на уроках английского языка.

Выводы по второй главе

На основании проведенного исследования можно сделать следующие выводы:

1) на начальном этапе обучения английскому языку младшие школьники отличаются низким уровнем развития навыков говорения. Это может быть обусловлено тем, что используемый в МБОУ СОШ №60 г. Пензы УМК «FORWARD» с одной стороны, содержит большое количество упражнений на формирование фонетических навыков учащихся, которые частично соотносятся с навыками говорения, а, с другой стороны, предложенные упражнения не в полной мере способствуют развитию навыков говорения на начальном этапе обучения английскому языку;

2) на основании проведенного анализа представляется целесообразным провести подбор экспериментальных упражнений, направленных на развитие навыков говорения в начальной школе, который должен быть выполнен с учетом особенностей детей младшего школьного возраста;

3) апробация экспериментального комплекса упражнений на базе 2 классов МБОУ СОШ №60 г. Пензы показала качественное изменение уровней развития навыков говорения: количество учащихся с высоким уровнем развития навыка говорения в экспериментальной группе увеличилось на 31%, со средним – увеличилось на 23%, с низким снизилось на 44%, в то время, как в контрольной группе динамика показателей не такая интенсивная: количество учащихся с высоким уровнем развития навыка говорения увеличилось на 6%, со средним – увеличилось на 13%, с низким снизилось на 19%.

Заключение

В процессе изучения педагогической, психологической, методической литературы по проблеме исследования получены следующие выводы: говорение представляет собой продуктивный вид речевой деятельности, благодаря которому становится возможным устное вербальное общение. В качестве предмета говорения выступает мысль, которая является отражением отношений и связей реального мира в сознании человека. В свою очередь, продукт говорения – это устное высказывание. Говорение, как вид речевой деятельности, включает в себя следующие компоненты: лингвистический, который представлен комплексом языковых средств и правил их функционирования; психологический, представляющий совокупность сформированных умений и навыков и методологический компонент, который содержит наиболее оптимальные приемы обучения.

Учет психолого-педагогических особенностей учащихся при обучении иноязычному говорению определяет выбор правильного подхода, средств и методов обучения, и, тем самым, качество обучения английскому языку в целом. При развитии любых навыков младших школьников следует учитывать психологическое состояние ребенка, чтобы не допустить снижения уровня его мотивации к изучению английского языка, не оказать негативное воздействие на отношение ребенка к изучаемому языку, процессу обучения в целом и развитию навыка говорения в частности.

Методика обучения говорению подразумевает прохождение последовательных этапов обучения: pre-speaking, while-speaking, post-speaking, а также дедуктивный и индуктивные пути обучения говорению. При выборе методов и приемов обучения говорению на уроках английского языка следует помнить, что ведущей деятельностью младших школьников по-прежнему остается игровая деятельность, следовательно, разработка заданий по развитию рассматриваемого навыка должна учитывать занимательную и игровую составляющую образовательного процесса.

В практической части исследования был проведен анализ средств обучения говорению младших школьников на уроке английского языка в МБОУ СОШ №60 г. Пензы. Учащиеся 2 классов занимаются по программе английского языка УМК «FORWARD». Анализ упражнений на развитие навыков говорения данного учебно-методического комплекса показал, что учебник содержит большое количество упражнений на формирование фонетических навыков учащихся, которые частично соотносятся с навыками говорения, а, с другой стороны, предложенные упражнения не в полной мере способствуют развитию навыков говорения на начальном этапе обучения английскому языку. Данное заключение послужило основанием для апробации экспериментального комплекса упражнений по развитию навыков говорения в экспериментальной группе учащихся 2 класса. Экспериментальный комплекс упражнений по говорению разработан в соответствии с требованиями ФГОС НОО и учитывает возрастные особенности учащихся младшего школьного возраста. Всего было использовано четыре вида упражнений: фонетическая и речевая разминка, упражнение-монолог, упражнение-диалог. Подбор упражнений, направленных на развитие навыков говорения в начальной школе, выполнен с учетом особенностей детей младшего школьного возраста: большая часть упражнений основана на игровой форме работы, содержит наглядный материал, отличается краткой продолжительностью (не более 5 минут) и соответствует уровню знаний английского языка на начальном этапе обучения. Данные упражнения были рекомендованы для использования на уроках английского языка в качестве дополнения к основной образовательной программе.

Исследование проводилось в три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный. В исследовании принимали участие учащиеся классы: 2«А» - контрольная группа и 2«Г» - экспериментальная группа в количестве 16 и 13 человек соответственно.

На констатирующем этапе эксперимента был определен изначальный уровень развития навыков говорения у младших школьников посредством

следующих научно-педагогических методов исследования. Для определения уровня развития навыков говорения младших школьников в качестве параметров оценивания были выбраны четыре признака говорения: активность, эвристичность, самостоятельность, темп речи.

На формирующем этапе эксперимента в экспериментальной группе была проведена серия уроков с включением упражнений экспериментального комплекса. Контрольная группа проходила занятия по английскому языку в штатном режиме. По завершению формирующего этапа эксперимента была проведена повторная диагностика уровней развития навыков говорения в обеих группах.

Апробация экспериментального комплекса упражнений на базе 2 классов МБОУ СОШ №60 г. Пензы показала качественное изменение уровней развития навыков говорения: количество учащихся с высоким уровнем развития навыка говорения в экспериментальной группе увеличилось на 31%, со средним – увеличилось на 23%, с низким снизилось на 44%, в то время, как в контрольной группе динамика показателей не такая интенсивная: количество учащихся с высоким уровнем развития навыка говорения увеличилось на 6%, со средним – увеличилось на 13%, с низким снизилось на 19%.

Таким образом, в экспериментальной группе увеличилось количество детей, устная речь которых отвечает выделенным признакам навыка говорения: озвучивании эмоционально-личного отношения к объектам, изображенным на картинке, совершению речевого акта без предварительной подготовки и без зрительно-слуховых опор, четкой, фонетически грамотной речью, обусловленной размеренным темпом и отсутствием грамматических и речевых ошибок. Содержание высказывания младших школьников с высоким уровнем развития навыка говорения отличается разнообразием как лексической, так и грамматической сторон речи. Следовательно, разработанный комплекс упражнений, направленный на развитие навыков говорения младших школьников, может быть рекомендован к использованию учителями начальных классов на уроках английского языка.

Список использованной литературы

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология: уч. пособие для студ. вузов. - 5-е изд., стереотип. – М.: Академия, 2015. – 672 с.
2. Агальцова М.А. Как научить ребенка говорить по-английски: игры, песенки, мнемокарточки. - СПб.: Питер, 2018. - 143 с.
3. Азимов, Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий: (теория и практика обучения языкам). – М.: ИКАР, 2018. - 446 с.
4. Алхазисвили, А.А. Психологические основы обучения устной иностранной речи. - Тбилиси: Ганатлеба, 1974. - 159 с.
5. Английский язык. 2 класс: учебник для учащихся общеобразовательных организаций: в двух частях; под редакцией М. В. Вербицкой. - 8-е изд., стер. – М.: Вентана-Граф; Harlow: Pearson education, 2020. Ч. 1. - 2020. - 79 с.
6. Английский язык. 2 класс: учебник для учащихся общеобразовательных организаций: в двух частях; под редакцией М. В. Вербицкой. - 8-е изд., стер. – М.: Вентана-Граф; Harlow : Pearson education, 2020. Ч. 2. - 2020. - 89 с.
7. Бим, И.Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника. – М.: Русский язык. – 1974. – 289 с.
8. Бочарникова, М.А. Формирование коммуникативной компетенции младших школьников при обучении пересказу на иностранном языке: (на примере английского языка) // Иностранные языки в школе. 2010, № 10. – С. 34-37.
9. Гальскова, Н.Д. Методика обучения иностранным языкам. - Ростов-на-Дону: Феникс, 2017. - 350 с.
10. Гацкевич, М.А. Начинаем говорить по-английски. Let's speak English. - СПб: Изд-во КАРО, 2011. - 207 с.

11. Горлова, Н.А. Обучение иностранным языкам младших школьников: проблемы и пути их решения // Начальное образование. 2012, № 1. – С. 6- 12.
12. Долотова, О.И. Значимость развития фонологической способности при овладении младшими школьниками иностранным языком // Наука и школа. 2011, № 5. – С. 45-47
13. Долотова, О.И. Способность младших школьников к слуховому восприятию иноязычной речи и ее развитие в УМК по английскому языку для начальной школы // Наука и школа. 2012, № 3. – С. 53-57.
14. Дроздова О.А. Предметно-образная наглядность в обучении младших школьников иноязычному ситуативно-обусловленному говорению // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2010, № 2 – С. 70-73
15. Дубровина, И.В. Психологическое благополучие школьников в системе современного образования. - СПб: Нестор-История, 2016. - 180 с.
16. Ефремова, Т.Ф. Толковый словарь. [Электронный ресурс] - Режим доступа: <https://gufo.me/dict/efremova>.
17. Заварзина, Е.В. Я не зеленая собака, или Как незаметно научить ребенка говорить по-английски : методика обучения дошкольников и младших школьников : пособие для репетиторов и родителей. - Ульяновск: УлГТУ, 2016. - 64 с.
18. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. - М.: Просвещение, 2017. - 221 с.
19. Калинина, С.В. К концепции обучения монологическому высказыванию // Иностранные языки в школе. - 1991. - № 1. - С.22-26.
20. Колесникова, И.Л. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков [Электронный ресурс] - Режим доступа: <https://www.twirpx.com/>
21. Конышева, А.В. Игровой метод в обучении иностранному языку. – СПб.: КАРО, 2018. - 179 с.

22. Леонтьев, А.А. Язык, речь, речевая деятельность. - Изд. 8-е. – М.: Ленанд, 2016. – 211с.
23. Логинова, Л.И. Как помочь ребенку заговорить по-английски: Кн. для учителей. - М.: ВЛАДОС, 2016. - 207 с.
24. Марютина, Т.М. Введение в психофизиологию - 6-е изд., стер. – М.: ФЛИНТА: МПСУ, 2017. - 399 с.
25. Мильруд, Р.П. Методика преподавания английского языка / English Teaching Methodology - М.: Дрофа, 2005. – 253 с.
26. Мильруд, Р.П. Теория и практика обучения английскому языку. - М.: РГБ, 2019 – 318 с.
27. Никитенко, З.Н. Коммуникативное развитие младшего школьника в методической системе овладения иностранным языком в условиях начального иноязычного образования // Наука и школа. 2013, № 2. – С. 56- 59.
28. Пассов, Е.И. Концепция коммуникативного иноязычного образования : (теория и ее реализация) : методическое пособие для русистов. - СПб: Златоуст, 2007. - 199 с.
29. Рогова, Г.В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. - М., Просвещение, 2015. - 287 с.
30. Соловова, Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций пособие для студентов педагогических вузов и учителей. - 8-е изд. – М.: Просвещение, 2016. – 238 с.
31. Сухомлинский, В.А. Василий Александрович Сухомлинский и его педагогическое наследие. - Ростов-на-Дону: Фонд науки и образования, 2019. - 321 с.
32. Филатов, В.М. Методика обучения иностранным языкам в начальной и основной общеобразовательной школе. - Ростов н/Д.: Феникс, 2014. 416 с.
33. Фролова, Т.П. Обучение диалогической речи на английском языке - Пермь : Изд-во Пермского нац. исследовательского политехнического ун-та, 2017. - 278 с.

34. Шишкова, И.А. Давай говорить по-английски! Учеб. англ. яз. для нач. шк. : Первый год обучения; Под ред. Н. А. Бонк. - М.: ОНИКС, 2015. - 192с.
35. Щерба, Л.В. Преподавание языков в школе. - М.: Академия, 2012. – 457 с.
36. Щукин, А.Н. Методика преподавания русского языка как иностранного. - 3-е изд., перераб. и доп. – М.: ФЛИНТА: Наука, 2017. - 506 с.

Приложение

Материалы для задания на констатирующем этапе эксперимента



Материалы для задания на контрольном этапе эксперимента

