



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ  
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ  
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ  
КАФЕДРА АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА И МОАЯ

**Аутентичный видео контент как средство развития умений диалогической речи на уроке  
английского языка в среднем общем образовании**

**Выпускная квалификационная работа по направлению  
44.03.05 Педагогическое образование  
(с двумя профилями подготовки)**

**Направленность программы бакалавриата  
«Английский язык. Иностранный язык»  
Форма обучения очная**

Проверка на объем заимствований:  
75,2 % авторского текста  
Работа рекомендована к защите  
«16» июня 2023 г.  
зав. кафедрой английского  
языка и МОАЯ Челпанова Е.В.

Выполнила:  
студентка группы ОФ-502-088-5-2  
Иванцова Анна Евгеньевна  
Научный руководитель:  
кандидат педагогических наук, доцент  
Челпанова Елена Владимировна

Челябинск  
2023

## СОДЕРЖАНИЕ

|   |    |
|---|----|
| ВВЕДЕНИЕ.....   | 3  |
| ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ<br>ИСПОЛЬЗОВАНИЯ АУТЕНТИЧНОГО ВИДЕО КОНТЕНТА ДЛЯ<br>РАЗВИТИЯ УМЕНИЙ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО<br>АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ..... | 7  |
| 1.1 Суть понятия «аутентичный видео контент».....   | 7  |
| 1.2 Проблема развития умений диалогической речи в контексте<br>использования аутентичного видеоконтента.....  | 19 |
| 1.3 Алгоритм и принципы работы с аутентичным видео контентом для<br>развития умений диалогической речи.....   | 29 |
| Выводы по главе 1.....  | 36 |
| ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ<br>ИСПОЛЬЗОВАНИЯ АУТЕНТИЧНОГО ВИДЕО КОНТЕНТА ДЛЯ<br>РАЗВИТИЯ УМЕНИЙ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ.....                              | 38 |
| 2.1 Этапы и цели опытно-экспериментальной работы.....   | 38 |
| 2.2 Методика использования аутентичного видео контента для развития<br>умений диалогической речи.....   | 46 |
| 2.3 Анализ результатов опытно-экспериментального обучения.....  | 56 |
| Выводы по главе 2.....  | 61 |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....  | 63 |
| СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ .....  | 66 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ 1 .....  | 73 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ 2 .....  | 76 |

## ВВЕДЕНИЕ

В современных условиях развития образовательной системы стоит вопрос, как обеспечить качественное обучение иностранному языку каждого обучающегося и развить умения свободного иноязычного говорения.

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом среднего общего образования (ФГОС СОО), актуальность нашего исследования основывается на положении о том, что одной из целей обучения иностранному языку является овладение основными видами речевой деятельности, а также умение вести разные виды диалогов (в том числе комбинированный) по предъявленной теме в ситуациях неофициального и официального общения с соблюдением норм речевого этикета, принятых в стране/странах изучаемого языка.

Развитие у учащихся иноязычной коммуникативной компетенции, т. е. способности и готовности осуществлять иноязычное межличностное и межкультурное общение с носителями языка, было и остаётся основной целью изучения иностранных языков. Однако, зачастую даже школа с углубленным изучением английского языка не обеспечивает овладение им в той степени, какую требует ФГОС СОО, а именно, чтобы вести спонтанный диалог на английском языке с использованием определенных клише и высказыванием своего мнения [32].

В ходе практики, мы заметили, что современные подростки охотнее высказывают своё мнение по поводу видео сюжетов из сети интернет. И всё же, весь потенциал аутентичного видео контента остаётся неполностью использованным в процессе обучения иностранному языку.

Актуальность исследования, описанная на законодательном, теоретическом и практическом уровнях, выявила противоречие между законодательно обусловленной необходимостью развития умений диалогической речи на уроках английского языка и неиспользованием всех

возможностей применения аутентичного видео контента для развития искомых умений.

Выявленное противоречие подвело нас к формулировке проблемы исследования: какие способы работы с аутентичным видео контентом наиболее эффективны для развития умений диалогической речи.

Актуальность и проблема исследования позволили сформулировать тему: «Аутентичный видео контент как средство развития умений диалогической речи на уроке английского языка в среднем общем образовании.»

Цель исследования видится в построении алгоритма работы с аутентичным видео контентом для развития умений диалогической речи.

Объектом исследования является процесс обучения английскому языку в среднем общем образовании

Предметом исследования выступает использование аутентичного видео контента для развития умений диалогической речи в среднем общем образовании.

Гипотеза: развитие умений диалогической речи на уроках английского языка в среднем общем образовании будет более эффективным, если применять аутентичный видео контент.

Достижение поставленной цели требует решения следующих задач:

1. Анализ методической и педагогической литературы по проблемам использования аутентичного видео контента; определение сущности понятий аутентичный видео контент, и развития умения диалогической речи.
2. Описание и разработка алгоритма работы с аутентичным видео контентом.
3. Создание комплекса упражнений для развития умений диалогической речи.
4. Проведение опытно-экспериментальной работы и анализ её результатов.

Для достижения целей и решения поставленных задач использованы следующие методы исследования:

1. Анализ, систематизация, сравнение, обобщение методической, психологической, педагогической литературы, а также нормативных документов.
2. Опытнo-экспериментальное обучение.
3. Анкетирование.
4. Статистические методы обработки результатов исследования.

Теоретическая основа исследования:

- методы работы с аутентичным видео контентом (Е.А. Баранова, С.А. Кузнецова, В. В. Челпаченко);
- методика применения цифровых аудиовизуальных средств обучения (Т.В. Иванов, И.А. Сухова; Г.И. Щукин);
- методы развития умений диалогической речи (М.В. Баранова, В.Л. Скалкин, Е.Н. Соловова).

Теоретическая значимость исследования заключается в рассмотрении аутентичного видео контента как эффективного средства развития умений диалогической речи на уроке английского языка в среднем общем образовании.

Практическая значимость исследования состоит в том, что разработан комплекс упражнений, который можно использовать на практике как основу для развития умений диалогической речи.

База исследования. Апробация и внедрение результатов проводилось на базе МБОУ «Гимназия №1» г. Челябинска в 11 «1» классе в 2022 году. В исследовании приняли участие 26 обучающихся.

Цели и задачи данной работы определили её структуру. Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, списка использованной литературы и приложений.

Во введении обосновывается актуальность темы исследования, формулируется цель, задачи исследования, выдвигается гипотеза,

устанавливается теоретическая и практическая значимость работы, обосновывается достоверность полученных результатов.

В первой главе представлены теоретические основы использования аутентичного видео контента на уроке английского языка как средства развития умений диалогической речи.

Во второй главе описывается организация процесса опытно-экспериментального обучения, его результаты.

В заключении подводятся итоги проведённого исследования, формулируются выводы.

Список использованных источников состоит из 66 наименований литературы, из них 15 изданий на английском языке.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ АУТЕНТИЧНОГО ВИДЕО КОНТЕНТА ДЛЯ РАЗВИТИЯ УМЕНИЙ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ.

## 1.1 Суть понятия «аутентичный видео контент»

Важность использования аутентичных материалов подчеркивается в работах таких учёных, как Г. И. Воронина, Г.Г. Жоглина, К.С. Кричевская, Е.В. Носонович, М.В. Плеханова.

Концепция аутентичности в преподавании языка вызвала много дискуссий за последние три десятилетия, поскольку ученые по-разному интерпретировали термин “аутентичность”.

Этот диапазон определений сохраняется и по сей день, так что единого понимания этого термина не существует. Однако большинство ученых в целом согласны с тем, что существуют две основные концепции аутентичности при изучении языка. Первая концепция касается содержания материала и того, отражает ли он реалии общения на изучаемом языке (т. е. не был ли данный материал предназначен для занятий в классе).

Вторая концептуализация фокусируется на том, как используется материал, таким образом, чтобы учителя и учащиеся увидели, что материал выполняет «реальную коммуникативную цель». Алекс Гилмор утверждал, что термин «аутентичность» имеет “значительный диапазон значений” в этой области [56].

Многие публикации делят письменные и аудиовизуальные аутентичные материалы на те, которые первоначально были созданы носителями языка, и те, которые отражают использование естественного языка [56, 67]. Ряд учёных утверждают, что аутентичные материалы – это материалы, созданные в естественном коммуникативном контексте и

специально не предназначенные для педагогических целей или обучения языку [40].

Н.В. Барышников считает, что аутентичные материалы – это оригинальные материалы, которые написаны носителем языка для носителей языка, не подозревая о возможности их использования в процессе обучения. Это та категория, которую принято трактовать как семиотическое пространство, представляющее собой многоуровневое целостное образование, как результат отражения некоторого фрагмента действительности с помощью определенной знаковой системы [9].

Сегодня видео и аудио материалы считаются неотъемлемой частью методики обучения иностранным языкам, так как они дают возможность компенсировать отсутствие естественной иноязычной среды, широко использовать визуальную и аудиальную наглядность, а также выполнять большое количество разнообразных упражнений с привлечением всей группы обучающихся. Благодаря им усиливается мотивационная сторона обучения, а регулярное привлечение аутентичного видео контента даёт возможность возместить отсутствие языковой среды на всех этапах занятий.

В зависимости от используемого способа общения выделяют различные категории и виды аутентичных языковых учебных материалов. Аутентичные материалы, которые используются для распространения реальных сообщений в реальных контекстах, могут подпадать под следующие категории: визуальные, аудиовизуальные, печатные и реальные объекты [53].

Понятие «видео контент» уже давно используется в научных статьях о медиа дискурсе и в контексте работы с различными интернет-площадками. Однако четкой дефиниции у него до сих пор нет. Русскоязычные толковые словари, включая «Самый новейший толковый словарь русского языка XXI века» Е.Н. Шагаловой [48], не располагают словарной статьей «видео контент», а на специализированных сайтах определения даются недостаточно релевантные. Иллюстрацией могут служить следующие



примеры: «видео контент – это ролики, которые создаются специально под целевую аудиторию, с учетом ее потребностей и интересов», видео контент – это «любое видео, от музыкальных клипов и телевизионной рекламы до документальных фильмов и графических заставок», «видео контент – это видео, основанное на потребностях целевой аудитории и ее перцептивных навыках» и т.д. [47]

В англоязычных словарях удовлетворительное определение также отсутствует. В то же время составляющие единицы словосочетания «видео контент» – «видео» и «контент» – присутствуют и в русскоязычных, и в англоязычных словарях. «Этимологический словарь современного русского языка» при рассмотрении компонента «видео» отсылает к латинским и английским первоисточникам: «video», «vidēre» (видеть), «visum» (плод воображения), «video» (телевидение; связанный с телевидением) [51]. «Оксфордский словарь английского языка» (Oxford Living Dictionaries) первым определением «video» дает «the recording, reproducing, or broadcasting of moving visual images», «воспроизведение или трансляция движущихся визуальных образов» [62].

Контент (от лат. content – содержание) в словаре С. А. Кузнецова толкуется с пометой книжн. — содержание книги, статьи, пьесы. В упомянутом выше «Оксфордском словаре» оно определяется как «the things that are held or included in something», т. е. «вещи, которые содержатся или включены во что-то». Таким образом, в контексте данного исследования фиксируются два промежуточных определения: «видео» — ряд движущихся изображений (визуальных образов) с акцентом на воспроизведение информации, и «контент» – содержание (начинка) чего-либо [43, 62].

Несколько лет назад ученые определяли понятие видео контент как абсолютный синоним понятия видеоматериал. В глоссарии к учебнику Е.А. Барановой «Конвергентная журналистика. Теория и практика» дается дефиниция рассматриваемого нами понятия «Video content»:

1. Различные видеоматериалы (ТВ-передачи, ТВ-шоу и т. д.), передаваемые посредством эфирного, кабельного, спутникового вещания.

2. Различные видеоматериалы (ТВ-передачи, ТВ-шоу и т. д.), представленные в виде другого интернет-видео на интернет-сайте, доступные для просмотра на компьютере, мобильном телефоне» [8].

Слово контент является транслитерацией английского слова content. По форме подачи информации контент бывает в виде текста, аудио, видео и изображения. В.В. Челпаченко подчеркивает [45], что контент может быть подан в формате видео, однако сам видеофайл, который включает в себя какой-либо контент, видеоконтентом не называется. Видео – есть форма контента, но не его содержание.

Ляховицкий М.В. выделяет следующие классификации аудиовизуальных средств обучения:

- аудитивные (фонограммы),
- визуальные (видеограммы),
- аудио-визуальные (видеофонограммы) [44].

Пособия этой категории предназначены для одновременного зрительного и слухового восприятия учебного материала. К ним причисляют кино-, теле- и видеофильмы, а также видеограммы со звуковым сопровождением. С точки зрения методики, определение видеофонограмм в самостоятельную категорию довольно оправдано: таким образом, выделяется их исключительное свойство – органическое и методически обоснованное соединение зрительного и слухового ряда при создании пособия и его применении на занятиях. Видеофонограммы являются одним из самых эффективных и перспективных средств обучения иностранному языку вследствие большой информативности зрительно-слухового ряда и динамизма изображения.

Большинство исследователей (О.В. Богданова, О.С. Дворжец, Н.В. Карева) классифицируют видеоматериалы на семь групп [11, 18, 23]:

- по цели создания: видеоматериалы, специально сделанные или адаптированные не учебные видеоматериалы для учебных целей; видеоматериалы, снятые по поручению учебного заведения или самостоятельно;
- по жанру: видеоматериалы, являющие собой художественные фильмы, документальные фильмы, короткометражные фильмы, рекламные ролики, видеоклипы, новостные блоки, ток-шоу, интервью, спортивные и исторические хроники;
- по количеству охватываемых тем: ситуативно-однотемные и ситуативно-многотемные;
- по способу производства, видеоматериалы могут быть съемочными, а по дидактическому назначению – инструктивные, иллюстративные, инструктивно-иллюстративные;
- по структуре и степени законченности – целостные и фрагментарные;
- по условиям использования – видеоматериалы для работы под управлением учителя и материалы для самостоятельной работы студентов.

Однако более важной в методическом плане представляется классификация, согласно которой видеоматериалы подразделяют на:

- «аутентичные» или предназначенные для носителей языка - художественные фильмы, документальные программы, шоу, интервью, транслируемые в эфир.
- специально разработанные для обучения иностранному языку (учебные видеокурсы и видеофильмы).
- разработанные самим преподавателем и студентами (в рамках проектной методики) [21].

Цели нашего исследования обращают нас к аутентичным видеоматериалам, содержанием которых является аутентичный видеоконтент. При этом видеоматериалы понимаются в нашем

исследовании как форма, а видеоконтент – её содержание. По жанровым характеристикам в центре нашего внимания были рекламные ролики, видеоклипы, спортивные хроники и интервью.

Видео текст в большинстве научных работ называют аудиовизуальным. Мы в нашей работе будем придерживаться этого понятия. Аудиовизуальный текст – сообщение (телепередача, видеоклип, фильм), предназначенный для одновременного зрительного и слухового восприятия аудиторией. В отличие от аудио- или печатного текста, которые могут иметь высокую информативную, образовательную, воспитательную и развивающую ценность, аудиовизуальный текст имеет то преимущество, что соединяет в себе различные аспекты акта речевого взаимодействия. Помимо содержательной стороны общения, аудиовизуальный текст содержит визуальную информацию о месте события, внешнем виде и невербальном поведении участников общения в конкретной ситуации, обусловленных зачастую спецификой возраста, пола и психологическими особенностями личности говорящих. Визуальный ряд позволяет лучше понять и закрепить как фактическую информацию, так и чисто языковые особенности речи в конкретном контексте [28]

Таким образом, опираясь на проведенный анализ дефиниций и компонентов понятий аутентичный видео материал и видео контент, упомянутых выше, мы вывели авторское определение. Аутентичный видео контент — это аудиовизуальный материал, который создается специально для носителей языка, с учетом их потребностей и интересов, включающий средства графической и иллюстративной наглядности.

Ученые и педагоги выделяют следующие виды аутентичного видео контента:

- спортивные и исторические хроники;
- ток-шоу;
- интервью;

- рекламные ролики;
- видеоматериалы, являющие собой художественные фильмы;
- документальные фильмы;
- короткометражные фильмы;
- видеоклипы;
- новостные блоки [35].

Таким образом, аутентичные видеоматериалы призваны помочь в преодолении барьера между академическим языком и языком, используемым в процессе межличностной коммуникации на иностранном языке.

При выборе материалов для изучения иностранного языка необходимо придерживаться следующих принципов:

1. Актуальность: выбираются материалы, которые отображают современную реальность языковой среды.
2. Релевантность: используются материалы, которые связаны с интересными и полезными темами и ситуациями для учащихся.
3. Новизна: выбираются материалы, содержащие ещё не известную информацию для обучающихся относительно предметных и метапредметных знаний.
4. Контекстуальность: материалы должны быть использованы в контексте, чтобы помочь учащимся понимать языковые темы в реальных ситуациях.
5. Целенаправленность: материалы выбираются с учетом языковых целей и задач.
6. Качество: выбираются качественные материалы, как с точки зрения качества аудио дорожки, прилагаемой к видеоматериалу, так и с точки зрения качества съемки видео контента [59].

Для обеспечения эффективной коммуникации на всех этапах работы с аутентичным видео контентом на уроке английского языка требуется

выделение субстрата минимально необходимой лексики. Лексический минимум должен быть определен на каждом уровне обучения или по каждой теме, и количество включаемых слов должно соответствовать этому уровню. Владение лексическим минимумом должно быть достаточным для использования иностранного языка в качестве средства общения. Лексический минимум является нижней границей словарного запаса и должен соответствующим образом увеличиваться на каждом новом уровне обучения. Объем лексического минимума должен быть разумным, но достаточным для общения на иностранном языке. Согласно словарю методических терминов и понятий, лексический минимум – это лексические единицы, которые необходимо усвоить в определенный период обучения, и его состав зависит от уровня и цели обучения, количества учебных часов и этапа обучения [2].

В методике преподавания иностранных языков существуют три группы принципов отбора лексики: статистические, лингвистические и методические. Статистические принципы базируются на частотности и распространенности слов в языке. Лингвистические принципы, созданные И.В. Рахмановым, направлены на формирование лексических минимумов для общения на повседневные темы и включают принципы сочетаемости, стилистической неограниченности, семантической ценности, словообразовательной ценности, многозначности слова, строевой способности и частотности. Методические принципы отбора лексики зависят от цели и этапа обучения, а также сферы и темы общения. Основными критериями отбора на этом этапе являются распространенность слова и его коммуникативная ценность [42].

Аутентичные видеоматериалы по своей природе обеспечивают визуальные и звуковые сигналы для языковых вводов, которые они предоставляют. Писаренко В.И. считает, что ознакомление учащихся с видеоматериалами, содержащими как звуковые, так и визуальные подсказки, способствует изучению второго языка, поскольку позволяет

учащимся развивать больше концептуализаций лексических единиц и понятий [33]. В качестве учебного инструмента видеоматериалы позволяют звукам, визуальным эффектам и событиям взаимодействовать друг с другом, обеспечивая вербальную и невербальную поддержку при изучении языка, тем самым вызывая интерес и мотивируя учащихся к продолжению изучению языка [19]. По сравнению с обычными педагогическими материалами (например, книгами, аудиозаписями), эти видеоролики обеспечивают значительно более богатую невербальную поддержку для улучшения понимания учащимися информации и концептуализации слов.

Визуализация в узком понимании – метод представления информации в виде оптического изображения (например, в виде рисунков и фотографий, графиков, диаграмм, структурных схем, таблиц, карт и т. д.) [3]. Сегодня визуализация является одним из самых эффективных методов отображения информации. Визуализацию можно определить, как создание графических образов, в максимально информативной форме воспроизводящих значимые аспекты исследуемого процесса или явления. Существует большое разнообразие способов визуального представления данных. От выбора способа визуализации зависит процесс понимания информации пользователем.

В более широком понимании визуализация – это любое представление информации иными, помимо текстовых, средствами [3]. Согласно данному определению, одним из видов визуализации, который может быть применен на уроке английского языка, является аутентичный видео контент.

Видеоинформация воздействует на эмоциональном уровне, создает высокую степень мотивации и, как следствие, способствует эффективному усвоению новой учебной информации. Одновременное воздействие видео и звука способно существенным образом повысить уровень восприятия учебной информации, эффективность учебного процесса.

Визуализация в обучении позволяет решить целый ряд педагогических задач: обеспечение интенсификации обучения, активизации

учебной и познавательной деятельности, формирование и развитие критического и визуального мышления, зрительного восприятия, образного представления знаний и учебных действий, передачи знаний и распознавания образов, повышения визуальной грамотности и визуальной культуры. Методически грамотный подход к визуализации обеспечивает и поддерживает переход обучающегося на более высокий уровень познавательной деятельности, стимулирует креативный подход.

Конечной целью процесса обучения иностранному языку является развитие иноязычной коммуникативной компетенции, суть которой состоит в способности общаться на иностранном языке. Диалогическая речь является одной из главных форм устного речевого общения. Обучение диалогической речи помогает сформировать у учащихся умение слушать собеседника, а главное слышать его, умение вовремя вступать в диалог и поддерживать беседу.

При обучении говорению 15-20 лет назад акцент смещался в сторону обучения монологу. Диалог между участниками представлял собой речевую ситуацию, где участники по очереди делали небольшие монологические высказывания.

Сегодня речь идет о подготовке учащихся к диалогу культур, где навыки монологического и диалогического общения очень важны. Общение в большинстве своем либо диалогично, либо полилогично.

Различие условий коммуникации определяет разновидности и типы речи. В целом речь, во-первых, может быть устной или письменной, во-вторых, диалогической или монологической.

В пределах одного акта общения роли говорящих и слушающих могут либо меняться, либо оставаться постоянными. На этой основе выделяются монологическая и диалогическая формы общения. В монологическом общении отсутствует какая-либо смена коммуникативных ролей между участвующими в нем индивидами (например, лекция, объявление стюардессы).



Диалогическая форма коммуникации, напротив, предполагает смену коммуникативных ролей в пределах одного акта общения. В создании текста как бы принимает участие несколько соавторов.

По мнению В.А Бухбиндера, под диалогом понимается форма речи, при которой происходит непосредственный обмен высказываниями между двумя или несколькими лицами. В основе любого диалога лежат различные высказывания, комбинирование которых составляет его сущность [12].

Голубева-Монаткина Н.И. считает, что диалогичность всегда была свойственна мышлению, познавательной деятельности, межличностному взаимодействию людей. Вот почему исследование диалога, диалогической речи, начавшееся еще в античности, продолжается и в настоящее время. Философы, логики, социологи и, конечно, лингвисты с возрастающим интересом изучают основы диалога [16].

Как говорит Мустафина Ф.Ш., под диалогическими умениями понимаются следующие речевые действия: формулировать запрос информации (коммуникативно- и ситуативно мотивированные вопросы); удовлетворять запрос информации, т.е. коммуникативно ситуативно адекватно отвечать на вопросы; сообщить информацию в целях ее последующего обсуждения; выражать оценочные суждения по поводу полученной информации (реплики согласия, несогласия, сомнения, подтверждения ее истинности и т.д.) [29].

Также по мнению Ф. Ш. Мустафиной, в задачи обучения диалогической речи входит формирование у учащихся следующих умений [29]:

- инициативно начинать диалог;
- понимать инициативную реплику собеседника;
- спонтанно реагировать на инициативную реплику собеседника;

- поддерживать, развивать диалог, используя ответные реплики для того, чтобы стимулировать появление новых реплик, необходимых для продолжения диалога, беседы.

Особенности процесса развития умений диалогической речи будут рассмотрены в параграфе 1.2.

Рассмотрение теоретических аспектов проблемы использования аутентичного видео контента для развития умений диалогической речи на занятиях по английскому языку привело нас к формированию понятийно-терминологического аппарата исследования, который может быть представлен в виде схемы (рисунок 1).

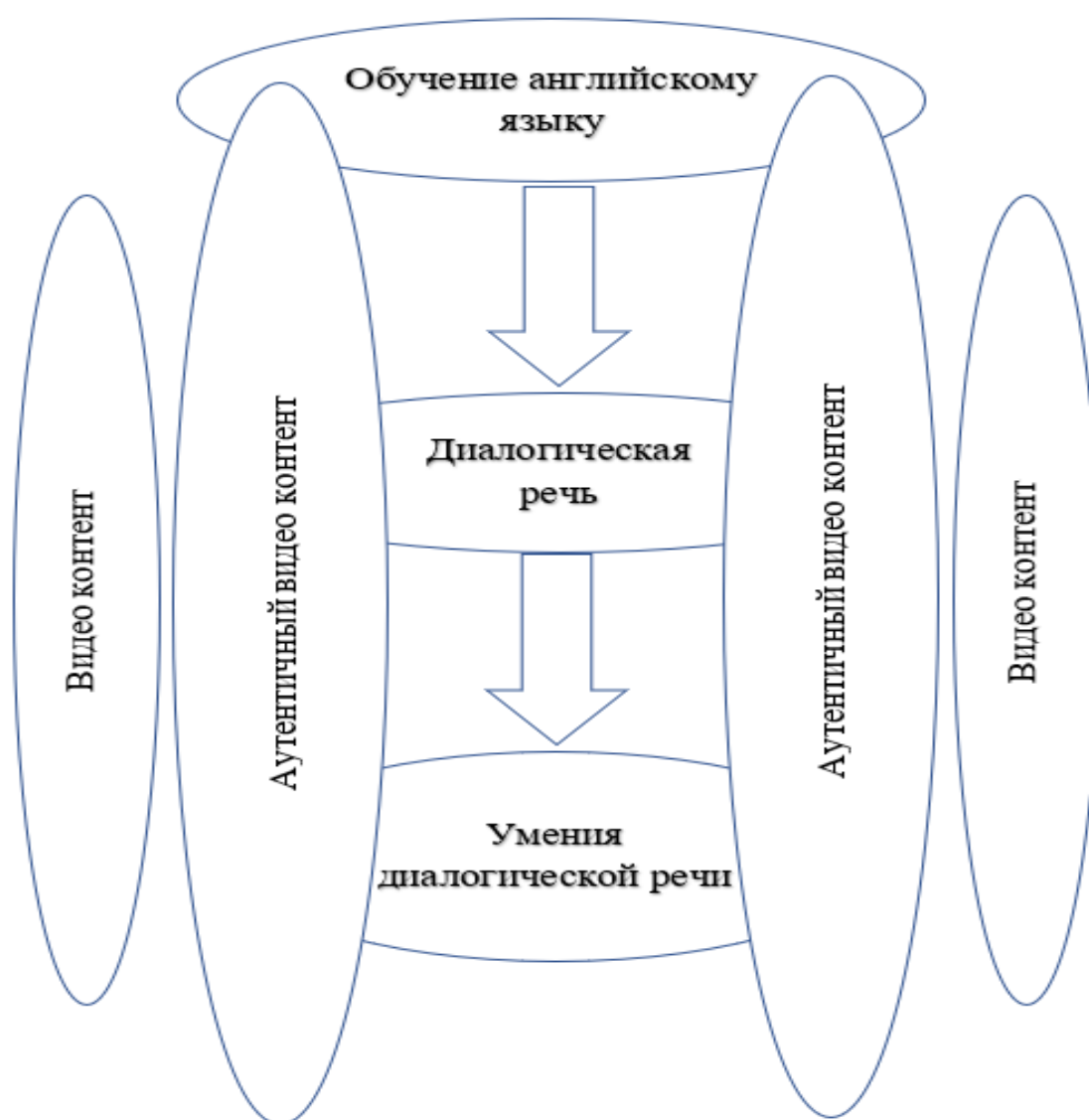


Рисунок 1 – Понятийно-терминологический аппарат исследования

## 1.2 Проблема развития умений диалогической речи в контексте использования аутентичного видео контента

Проблема развития диалогической речи остается одной из актуальных на протяжении многих десятилетий. Поскольку речь, являясь средством общения и орудием мышления, возникает и развивается в процессе общения, то организация обучения должна предусматривать и развитие навыков общения на иностранном языке, таким образом, овладение связной диалогической речью – это одна из главных задач речевого развития школьников. Ученые и исследователи постоянно занимаются этой проблемой и совершенствуют методику обучения диалогической речи, пытаясь найти наиболее эффективные формы и методы обучения диалогу. Исследуя проблему развития диалогической речи, мы опирались на труды таких учёных, как В.А. Верещагина, Е.И. Пассов, В.Л. Скалкин, Е.Н. Соловова, С.Ф. Шатилов [13, 32, 38, 40, 49].

В.Л. Скалкин определял диалогическую речь как «объединенное ситуативно-тематической общностью и коммуникативными мотивами сочетание устных высказываний, последовательно порожденных двумя и более собеседниками в непосредственном акте общения» [38].

И.Л. Бим, рассматривая актуальные проблемы обучения диалогической речи, подчеркивала, что «диалогическая речь представляет собой процесс непосредственного общения, который характеризуется поочередно сменяющимися друг друга и порождающими одна другую репликами двух или более лиц. Продуктом данной формы речевого высказывания является диалог разной степени развернутости» [10].

С точки зрения С.Ф. Шатилова, «диалог – это процесс речевого взаимодействия двух или более участников коммуникации, в ходе которого речевое поведение партнеров зависит от речевого поведения друг друга». Естественно, общение полностью зависит от речевой культуры коммуникантов. С данным определением соглашается Г.В. Рогова, она

употребляет данное определение более развернуто. По её мнению, «Диалог – это процесс общения двух или более собеседников-партнеров, поэтому в рамках одного речевого акта каждый из участников поочередно выступает в роль слушающего и говорящего. Диалогическую речь нельзя спланировать, «запрограммировать», так как речевое поведение партнера зависит от речевого поведения другого партнера». Из представленных выше определений можно выделить главный аспект, что диалогическая речь отличается произвольностью и реактивностью. Обдумывание своих реплик и вопросов происходит одновременно с восприятием чужой речи [49].

Следовательно, диалогическая речь трактуется отечественными методистами и учеными как процесс непосредственного общения, который нельзя «запрограммировать», где каждый из участников выступает в роли говорящего и слушающего.

Рассмотрим подробнее особенности методики обучения диалогической речи, которая сложилась в отечественной науке. В методической литературе наметились два пути обучения диалогической речи - дедуктивный и индуктивный.

При дедуктивном подходе обучение начинается с образца диалогического высказывания, рассматриваемого в качестве структурно - интонационного эталона, для построения подобных вариантов. Диалог - образец является диалогическим комплексом, который состоит из нескольких диалогических единств. Обучение начинается с того, что диалог прослушивается или прочитывается целиком, заучивается наизусть, затем происходит варьирование его лексического наполнения, отработка элементов, и, наконец, учащиеся подводятся к умению ведения диалога на ту же тему, что и разучиваемый, то есть по аналогии с образцом.

Верещагина И.Н. ссылается на то, что в естественных условиях ребенок усваивает систему языка «сверху-вниз»: от крупных интонационно-синтаксических блоков к их элементам, развитие идет путем вычленения

элементов из целого, принадлежность к целому облегчает припоминание и тому подобное [13].

Наряду с множеством достоинств этого подхода, недостаток его состоит в том, что он не развивает умение самостоятельно использовать языковой материал в речи.

Путь от целого диалогу к усвоению его элементов приводит к тому, что наступает преждевременная автоматизация элементов в той взаимосвязи, в которой они употреблены в целом диалоге. Это ведет к его механическому заучиванию и ограничивает возможности свободного разговора в новых условиях.

Второй подход, представленный в современных работах по методике обучения иностранным языкам - индуктивный. Он предполагает путь от усвоения элементов диалога к самостоятельному его ведению на основе учебно-речевой ситуации. Этот подход приобретает все больше сторонников благодаря тому, что с первых же шагов направлен на обучение взаимодействию, лежащему в основе диалогической речи; становление речевых умений и навыков при таком пути происходит в процессе общения.

Опора на аналогию играет большую роль на нижнем уровне развития умений, и здесь эталонный диалог может сыграть свою роль не для заучивания, а как образец для подражания. На более высоком уровне на первый план выступает задача научить школьников самостоятельно планировать речевые действия через осознание мотивов, целей и возможных результатов действия.

В соответствии с индуктивным путем обучения подготовка к ведению диалога включает: совершенствование психологических механизмов диалогической речи; формирование навыков использования языкового материала, типичного для диалогической речи; овладение умением взаимодействовать с партнерами в условиях внутренней и внешней ситуации.

Очевидно, что выбирать один из данных подходов для успешного обучения диалогической речи было бы неправильно, целесообразнее рассматривать каждый из этих подходов как последовательные этапы в овладении диалогической речью и использовать сильные стороны каждого из подходов, что мы и будем делать в практической части работы.

С точки зрения психологии диалогическая речь всегда обладает следующими характеристиками [14]:

1. Диалогическая речь всегда мотивирована. Это означает, что мы всегда говорим по какой-то причине, с какой-то целью, которая определяется либо внешними, либо внутренними стимулами. Педагогу необходимо вызывать у ученика желание, потребность говорить, создавая условия, при которых появилось бы желание говорения, выражения своих мыслей, чувств. К таким условиям, прежде всего можно отнести использование таких стимулов, которые бы вызывали у учащегося потребность самовыражения. Это возможно при создании благоприятного психологического климата, располагающего к высказываниям, доброжелательного отношения с учителем и в коллективе класса, заинтересованность в выполнении предложенных заданий, стремление выполнить эти задания хорошо.

2. Речь всегда обращена к слушателю, адресована аудитории, т. е. речь должна носить обращенный характер. Эта характеристика тесно связана с предыдущей. Говорящий привлекает слушателей тогда, когда он выражает что-то свое, индивидуальное. Так, если учащийся рассказывает о своем личном опыте, его речь приобретает обращенный характер. В задачу учителя входит давать задания и установки, исходя из конкретных условий группы, которые бы реализовали эти характеристики речи.

3. Речь всегда эмоционально окрашена, поскольку говорящий выражает свои мысли, чувства, отношение к тому, что он говорит. При обучении речи, начиная с первых высказываний, нужно учитывать эту характеристику. Она также связана с предыдущими двумя [49].

4. Речь всегда ситуативно обусловлена, так как она протекает в определенной ситуации. На уроке учителю следует приобщать учащихся к обучению на английском языке путем использования реальных ситуаций или путем создания учебно-речевых ситуаций с помощью наглядности, а также вербально-словесным описанием ситуации.

Диалогическая и монологическая речь имеют много общего, но диалогическая речь может представлять больше трудностей для учебного общения. Это зависит от ситуации, психологических особенностей учеников и других факторов. Диалогическая речь может быть свободной или заданной, с использованием клише. Ученики должны адекватно реагировать на поставленные задачи учителя и принимать участие в диалоге в соответствии с требованиями. На ЕГЭ по английскому языку ученики должны уметь выражать свое коммуникативное намерение в различных формах диалогической речи.

При изучении иностранного языка одной из важных задач является развитие диалогической речи. Существуют различные формы диалогов, каждая из которых обладает своими особенностями и может быть использована для достижения определенных коммуникативных целей. При этом каждый участник может занимать разные социальные роли и проявлять свою речевую инициативу. Овладение этими видами диалогов помогает развить культуру речи и соответствующие речевые умения, а также повысить результативность обучения и сохранить интерес учеников к изучению иностранного языка.

В рамках единого государственного экзамена по английскому языку, обучающиеся должны продемонстрировать навыки овладения следующими видами диалога:

- 1) Диалог – расспрос;
- 2) Диалог – интервью;
- 3) Комбинированный диалог.

Диалог-расспрос помогает получить необходимую информацию, а диалог-интервью показывает уровень развития умений грамотно и логично употреблять и строить различные типы вопросительных предложений (общие, специальные, альтернативные, разделительные вопросы) и адекватно реагировать на ответы собеседника. Комбинированный диалог сочетает в себе различные виды диалогов (диалог-расспрос, диалог-интервью, диалог-обмен мыслями и т. д.)

Рассмотрим каждый из вышеперечисленных видов диалога отдельно. Диалог-расспрос представляет собой вид диалога, в котором один собеседник задает вопросы, а другой отвечает на них. Важным элементом диалога-расспроса является умение слушать и внимательно отвечать на вопросы. Вопросы, задаваемые в таком диалоге, могут быть как общего, так и частного характера, например, о времени и месте события или характеристиках предмета. Ученик также должен уметь опрашивать и сообщать фактическую информацию. В диалоге-расспросе один из собеседников занимает активную позицию, ему принадлежит речевая инициатива, в то время как его партнер только реагирует, даже если он произносит в ответ целый монолог. Объем диалога-расспроса составляет до 6-7 реплик от каждого участника, а также может быть построен на основе прочитанного текста. В таком диалоге ученики также выражают свое отношение к некоторым вопросам.

Диалог-интервью – это форма интервью, при которой один из обучающихся не только задает вопросы, но и активно участвует в диалоге с гостем, дополняет или развивает ответы собеседника, а также выражает свое мнение по поводу обсуждаемых тем. В отличие от стандартной формы интервью, диалог-интервью позволяет создать более интересную и динамичную атмосферу общения, также такой диалог может называться диалог-обмен мнением. В процессе диалога участники общаются и обмениваются своими мыслями и сообщениями. Для того чтобы успешно вести диалог, учащиеся должны уметь выражать свое мнение на



обсуждаемую тему и не бояться обратиться за разъяснениями в случае необходимости. Для развития культуры речи и соответствующих речевых навыков необходимо научиться выражать свое отношение к высказываниям партнера, использовать высказывания одобрения или неодобрения, выражать сомнения и эмоциональную оценку обсуждаемых событий. Объем диалога должен составлять не менее 5-7 реплик со стороны каждого участника, а участие в данном виде диалога решает различные коммуникативные задачи, способствующие развитию и улучшению речевых навыков.

Комбинированный диалог объединяет разные типы диалогов в соответствии с темой учебного общения, включая формальный и неформальный повседневный диалог. Чтобы успешно освоить комбинированный диалог, необходимы речевые навыки, такие как умение приветствовать собеседника, грамотное построение вопросов на различные темы, эмоциональная оценка высказываний и передача актуальной информации.

В различных типах диалогов участники проявляют разную инициативу и коммуникативную позицию, которые определяются их социальной ролью. Овладение каждым типом диалога способствует достижению успешных результатов в процессе обучения, повышает мотивацию и сохраняет интерес к изучению иностранного языка.

Рассматривая этапы обучения диалогической речи, остановимся подробнее на подходе, предложенном Е.И. Пассовым [32]. Он выделяет следующие этапы работы над диалогом:

1. Дотекстовый этап, на котором в процессе формирования лексических и грамматических навыков условно-речевых упражнений второго уровня осуществляется обучение микродиалогам (две-три реплики).

2. На текстовом этапе должно происходить совершенствование этих микродиалогов в том плане, что реплики говорящих могут быть более расширенными, состоять не только из одной фразы.

3. На послетекстовом этапе (развитие речевого умения) имеет место порождение диалогов соответственно предложенным ситуациям. На этапе подготовительной речи могут использоваться небольшие диалогические образцы, при развитии неподготовленной речи этого делать не следует.

Данные этапы весьма важны. Нет сомнения в том, что развивать диалогическую речь учащихся следует по методической системе. Эта система должна включать в себя принципы обучения устно-речевому общению, правильный отбор тематики и языкового материала, его организацию, учитывая интересы и возможности учащихся, комплекс упражнений и форм работы предусматривает определенную структуру уроков иностранного языка.

Хотя предложенный подход достаточно логичен и структурирован, в процессе практики применения учитель сталкивается с определенными трудностями при обучении говорению вообще.

Так, в работе Е.Н. Солововой представлены возможные проблемы, которые могут возникнуть в ходе работы над развитием навыка говорения [40].

1. Ученики стесняются говорить на иностранном языке, боятся сделать ошибки и таким образом подвергнуть себя критике со стороны учителя и одноклассников.

2. Учащимся нечего сказать по обсуждаемой проблеме, у них нет достаточной информации по данному вопросу и на родном языке.

3. Учащиеся не понимают речевую задачу, а значит и то, что надо делать.

4. У учащихся не хватает языковых и речевых средств для решения поставленной задачи.

5. Когда говорит один ученик, остальные молчат, а значит, есть опасность их исключения из учебного общения, неэффективного использования времени урока.

6. При парных и групповых формах работы учащиеся часто переходят на использование родного языка и допускают много ошибок.

Мы полагаем, что эти трудности имеют существенное влияние и на процесс обучения диалогической речи.

Проблема обучения диалогу может также состоять в следующем:

- недостаточный запас лексики,
- незнание грамматики,
- неумение отвечать на вопросы и составлять предложения,
- трудности с интонацией при построение разных типов вопроса,
- недостаток фантазии и воображения,
- неуверенность в себе, страх говорить,
- межязыковая интерференция,
- отсутствие мотивации,
- использование русской структуры предложения,
- незнание разговорных фраз-клише.

Таким образом, данные проблемы у обучающихся указывают на необходимость внедрения новых форм работы при обучении диалогической речи, тех, которые будут способствовать повышению мотивации, снятию трудностей при формулировке мыслей, развитию словарного запаса и отработке изучаемых грамматических конструкций. В данном исследовании мы попытаемся доказать, что большую часть этих проблем может решить использование аутентичных видеоматериалов.

Умения диалогической речи - овладение способами реплицирования, сообщения, восприятия, понимания, формулирования ситуативно-обоснованных ответов, осуществление оценочных суждений,

клишированное и творческое оформление связного высказывания, а также целесообразная регуляция диалогической речевой деятельности на основе полученных знаний и навыков.

Анализ литературы помог нам выявить компонентный состав умений диалогической речи (таблица 1):

Таблица 1 – Компонентный состав умений диалогической речи

| Умение                                     | Действия и операции  |
|--|--|
| Реплицирование                             | Умение формулировать запрос информации; умение логично, последовательно и понятно отвечать на поставленные вопросы; умение сообщать информацию в целях ее последующего обсуждения; умение выражать оценочные суждения по поводу полученной информации; умение выражать своё мнение и узнавать отношение собеседника к полученной информации; умение поддерживать или опровергать мнение собеседника, аргументируя свою точку зрения. |
| Умение восприятия и понимания речи на слух | Умение воспринимать полученную информацию; умение анализировать полученную информацию; умение понимать полученную информацию.  |
| Умение взаимодействия                      | Умение начать беседу и поддерживать её с соблюдением очередности при обмене репликами; умение побуждать партнера к продолжению разговора; умение проявлять инициативу при смене темы; умение стимулировать и способствовать развитию темы собеседником; умение восстанавливать беседу, общение в случае сбоя.  |
| Конструктивно-технические умения           | Умение выбрать из накопленных иноязычных средств те, которые соответствуют коммуникативной задаче; умение реализовывать речевые функции с помощью различных языковых и речевых средств; умение употреблять различные вводные структуры и клишированные выражения, стандартные этикетные формулы; умение развёртывания одной из реплик в связное высказывание.  |
| Компенсаторные умения                      | Умение использовать паралингвистические средства (мимика, жесты); умение использовать переспрос для уточнения понимания; умение понять на основании догадки незнакомый элемент в реплике собеседника (или общий смысл реплики); умение пользоваться различного рода опорами (зрительными, слуховыми, вербальными, невербальными, содержательными и смысловыми).  |

Подводя итоги сказанному выше, мы будем опираться на определение диалогической речи И. Л. Бим, так как оно соответствует целям нашего исследования: «Диалогическая речь представляет собой процесс непосредственного общения, который характеризуется поочередно

сменяющимися друг друга и порождающими одна другую репликами двух или более лиц. Продуктом данной формы речевого высказывания является диалог разной степени развернутости».

Базовым определением умений диалогической речи мы выбрали определение. С. Банниковой, Д. М. Кошман, так как оно отображает психологический аспект ситуативности и мотивированности.

### 1.3 Алгоритм и принципы работы с аутентичным видео контентом для развития умений диалогической речи

Понятие алгоритма трактуется учеными по-разному. Дональд Эрвин Кнут давал следующее определение: «Алгоритм – это конечный набор правил, который определяет последовательность операций для решения конкретного множества задач и обладает пятью важными чертами: конечность, определённость, ввод, вывод, эффективность». Согласно другому определению, которое дал В. П. Беспалько, под алгоритмом понимают точное, общепонятное описание определенной последовательности интеллектуальных операций, необходимых и достаточных для решения любой из задач, принадлежащих к некоторому классу [55].

Алгоритм работы с видео контентом включает три этапа, которые соответствуют предтекстовому, текстовому и послетекстовому этапам, предложенным Е.И. Пассовым: преддемонстрационный, демонстрационный и последемонстрационный. Два первых этапа являются обязательными как в условиях использования видеотекста в качестве средства развития комплексных коммуникативных навыков, так и в качестве средства контроля рецептивных навыков. Третий же этап может отсутствовать, если видеотекст используется только для развития и контроля рецептивных умений.

На пред-демонстрационном этапе снимаются языковые трудности восприятия текста видеофильма (фрагмента), разъясняются лингвострановедческие реалии, перед учащимися ставится коммуникативная задача, которая направляет их внимание в нужное русло. Для этого составляются вопросы и подбирается раздаточный материал, позволяющий учителю организовать активный просмотр на занятии. Облегчая учащимся дальнейшее восприятие, учитель дает задания на антиципацию содержания, содержательные ориентиры, опорные слова и фразы.

Во время демонстрационного этапа учитель обеспечивает дальнейшее развитие языковой, речевой или социокультурной компетенций учащихся с учетом их реальных возможностей иноязычного общения.

В случае неоднократного просмотра, после первой демонстрации учитель проводит первый контроль понимания отдельных слов, фраз. В ходе диалога между учителем и учащимися выясняются сложности восприятия, даются дополнительные опоры и подсказки.

Во время вторичного просмотра учитель добивается детального понимания содержания.

На этом этапе работы с видео фрагментом учитель может дать учащимся задания на поиск языковой информации, задания, на развитие рецептивных умений (на уровне выделения содержательной и смысловой информации), задания, направленные на развитие навыков и умений диалогической речи.

Последемонстрационный этап преследует цель контроля понимания и развития навыка иноязычного говорения на основе видеофрагмента.

При работе с аутентичным видео контентом педагог должен следовать следующим рекомендациям, которые были использованы нами как принципы построения алгоритма:

1. Принцип учета и возраста учащихся: необходимо подбирать жанр видео с учетом интересов учащихся и их возрастной группы для повышения мотивации.

2. Принцип выбора содержания видеоматериала: видео должно отражать содержание темы блока, в рамках которого предлагается данное видео.

3. Принцип актуальности видео: видео, используемые на уроках иностранного языка, должны быть актуальными и отражать современные проблемы в науке и обществе.

4. Принцип современности языка: язык видеофрагмента должен быть современным, соответствующим нормам литературного языка, содержать только нормативную лексику, жаргонные выражения должны быть короткими и несложными для понимания.

5. Принцип качества отбора материала: следует учитывать качество звука и художественного оформления для исключения возможных трудностей технического характера в процессе просмотра;

6. Принцип новизны: видеофрагмент должен содержать элемент новизны, иначе есть риск потери интереса к просматриваемому материалу.

7. Принцип вариативности заданий: для повышения уровня мотивации целесообразно использовать различные виды упражнений для отработки навыков диалогической речи.

8. Принцип посильности и доступности: материал стоит выбирать, опираясь на правило «от простого к сложному», можно отбирать материал следующим образом: от видео, в котором есть диалог как опора (дедуктивный путь) к видео, где нет диалога - образца, а содержится только монологическая речь (индуктивный путь).

Наряду с принципами, в научной литературе обосновываются особенности работы с видео контентом, которые были расширены нами на основе собственного опыта и наблюдений:

1. Согласно требованиям нормативных документов, длина видеоматериала не должна превышать 3-х минут на уроках иностранного языка в основной школе, однако, следует учитывать, что видео материалы включают в себя различные виды наглядности, например, языковую, предметную, ситуативную, что естественно облегчает восприятие аудио ряда и понимание услышанной информации. Следовательно, время просмотра видео материалов может быть увеличено до 5-6 минут.

2. Оптимально количество просмотров видеоролика – 2 раза – первый раз для первичного ознакомления с материалом, второй раз для детального понимания содержания.

3. Необходимо придерживаться трех этапов работы над видеофильмом – пред-просмотрового, просмотрового и после-просмотрового.

4. На предпросмотровом этапе происходит постановка цели просмотра в доступной для учеников форме, снятие языковых трудностей, а также предварительное обсуждение.

5. Просмотровый этап включает в себя работу с условно-речевыми упражнениями для глобального и детального понимания содержания.

6. Послепросмотровый этап подразумевает контроль уровня понимания и формирование умений диалогической речи, где видео будет выступать основой(средством)для высказываний учащихся.

Создавая комплекс упражнений для работы с аутентичным видео контентом как средством развития умений диалогической речи, мы выделили 5 групп умений диалогической речи и определили виды упражнений для продуктивной работы с видеоматериалом, представленные на рисунке 2.





Рисунок 2 – Упражнения развивающие умения диалогической речи

На основе выделенных принципов, особенностей и этапов работы с аутентичным видео материалом, а также путей развития умений диалогической речи, описанных в параграфе 1.2., составим алгоритм работы с аутентичным видео контентом для развития умений диалогической речи (рисунки 3, 4, 5).

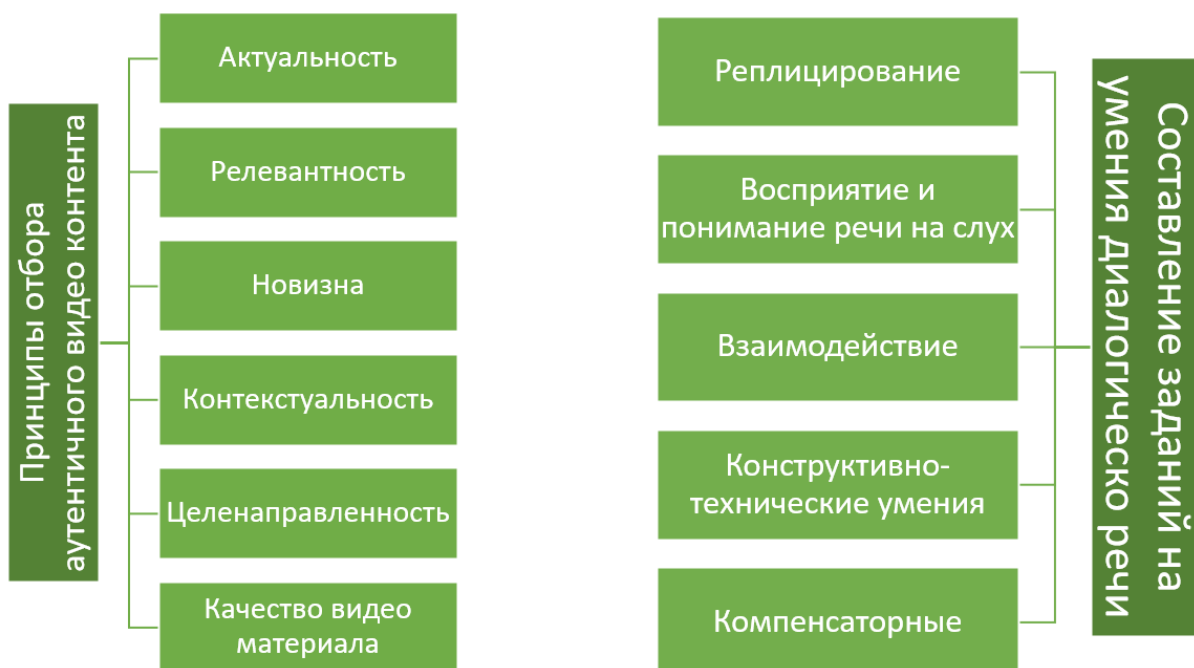


Рисунок 3 – Алгоритм работы с аутентичным видео контентом для развития умений диалогической речи, подготовительный блок

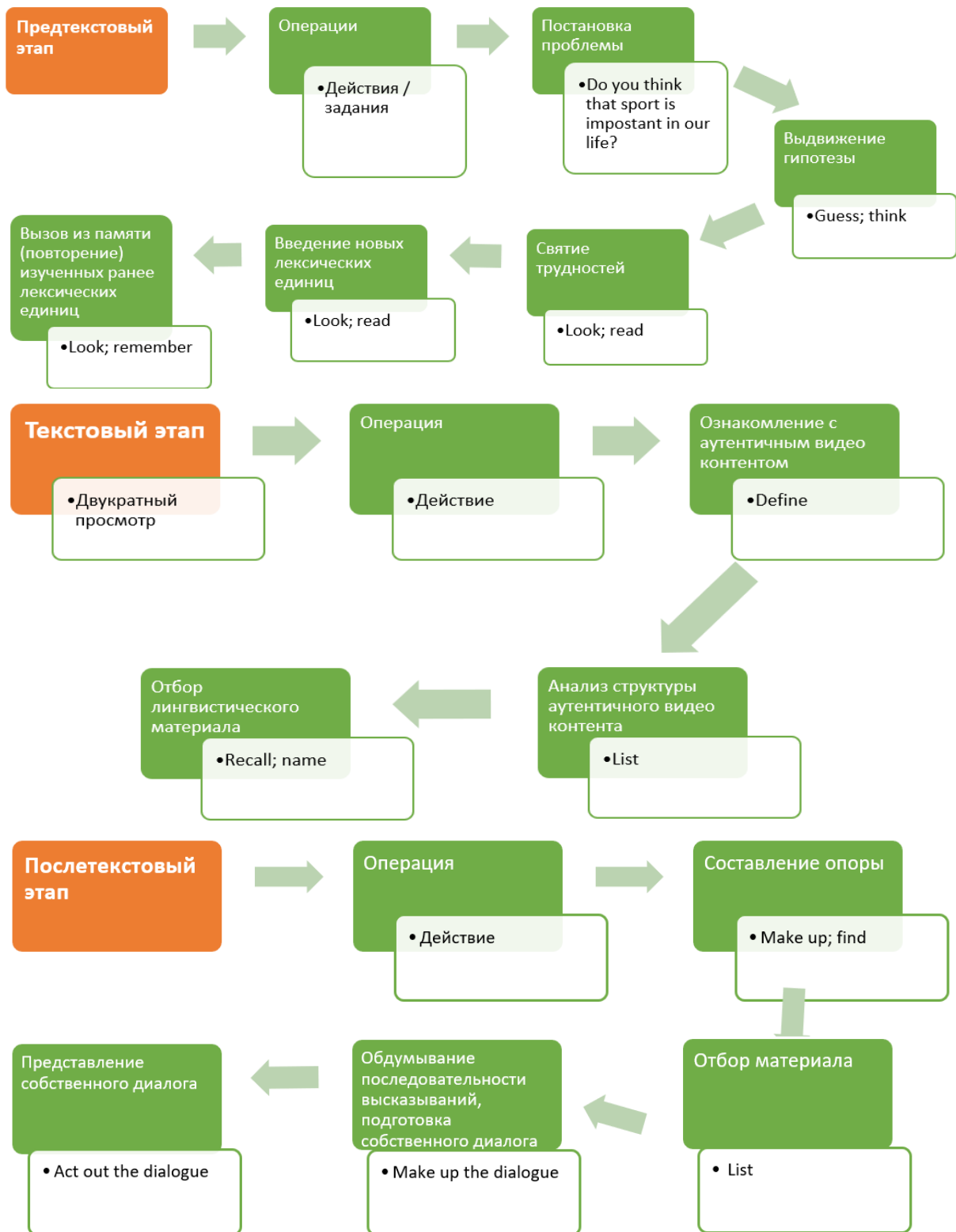


Рисунок 4 – Алгоритм работы с аутентичным видео контентом для развития умений диалогической речи, операционно-деятельностный блок

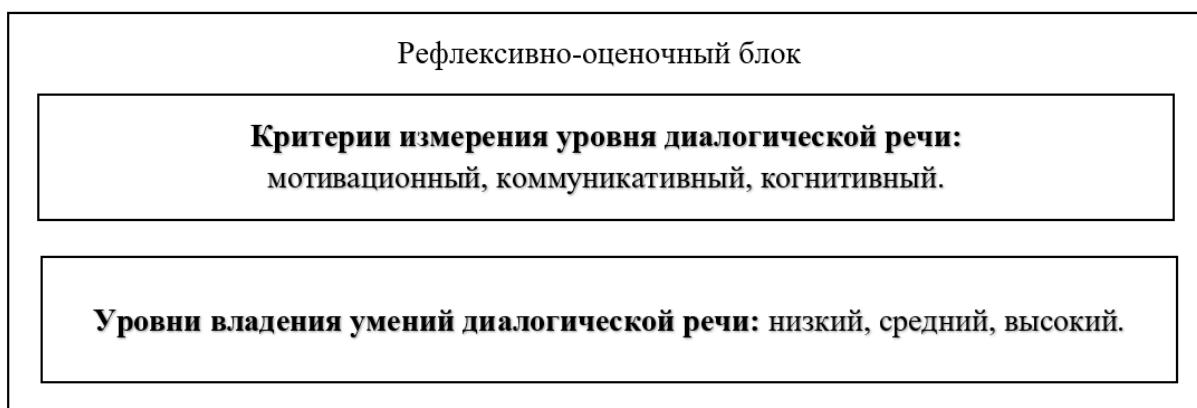


Рисунок 5 – Алгоритм работы с аутентичным видео контентом для развития умений диалогической речи, рефлексивно-оценочный блок

При построении алгоритма мы опирались на требования ФГОС СОО к предметным и метапредметным результатам.

Подготовительный блок включает в себя принципы отбора аутентичного материала (актуальность, релевантность, новизну, контекстуальность, целенаправленность, качество видео материала); составление заданий на умения диалогической речи (реплицирование, восприятие и понимание речи на слух, взаимодействие, конструктивно-технические умения, компенсаторные умения). В данном блоке нами также выделены принципы отбора лексического минимума при работе с аутентичным видео контентом (лингвистические, методические и статистические).

Операционно-деятельностный блок включает в себя три этапа работы с аутентичным видео контентом: предтекстовый, текстовый и послетекстовый. В данном блоке отражены операции и действия, требуемые от педагога и обучающихся для эффективной работы с аутентичным видео контентом.

В рефлексивно-оценочном блоке, основываясь на описанных выше видах умений диалогической речи, определены критерии и показатели уровней развития умений диалогической речи, а также дана характеристика каждого уровня. Данный блок предназначен для оценки эффективности

предложенного нами алгоритма развития умений диалогической речи у обучающихся среднего общего образования.

Алгоритм работы с аутентичным видео контентом для развития умений диалогической речи представлен на рисунках 3, 4, 5.

### Выводы по главе 1

В данной главе нами описывается методика работы с аутентичным видео контентом для развития умений диалогической речи в основном общем образовании. Мы подчеркивает важность коммуникативной направленности заданий, их постепенного усложнения, активизации умственной деятельности учащихся, сознательности формирования навыка и личностной ориентации.

Многие выдающиеся исследователи в области педагогики и методики преподавания английского языка, такие как Г.И. Воронина, Г.Г. Жоглина, К.С. Кричевская, Е.В. Носонович, М. В. Плеханова., занимались вопросом работы с аутентичным видео контентом. Изучение методической и педагогической литературы позволило сделать ряд выводов.

Существует множество классификаций, определяющих виды аутентичного видео контента, однако в работе мы придерживались классификации В.В. Челпаченко, которая включает в себя спортивные и исторические хроники; ток-шоу; интервью; рекламные ролики; видеоматериалы, являющие собой художественные фильмы; документальные фильмы; короткометражные фильмы; видеоклипы; новостные блоки.

К преимуществам использования аутентичных видео материалов на уроках английского языка можно отнести:

1. Реальные ситуации: Аутентичные видео материалы помогают обучающимся подготовиться к реальным ситуациям, в которых они могут использовать полученные ранее языковые навыки.

2. Повышение уровня понимания: Аутентичные видео материалы помогают ученикам развивать рецептивные навыки в реальном времени.

3. Развитие навыков произношения: Аутентичные видео материалы на уроках английского языка помогают ученикам улучшить свое произношение.

4. Многообразие: Аутентичные видео материалы имеют многообразие: от различных тем от спорта и культуры до новостей и развлечений. Это позволяет ученикам находить интересные видео в соответствии с их индивидуальными интересами.

Именно поэтому мы пришли к выводу, что для эффективного формирования и развития умений диалогической речи необходимо использовать аутентичный видео контент.

В процессе нашего исследования нами был разработан алгоритм работы с аутентичным видео контентом в среднем общем образовании. Сам по себе алгоритм в полной мере учитывает требования Федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования, а также включает в себя совокупность следующих блоков – нормативно-целевого, мотивационного, операционально-деятельностного и рефлексивно-оценочного. Каждый из указанных блоков алгоритма характеризуется открытостью, целостностью, а также интерактивностью его содержания.

## **ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ АУТЕНТИЧНОГО ВИДЕО КОНТЕНТА ДЛЯ РАЗВИТИЯ УМЕНИЙ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ**

### **2.1 Этапы и цели опытно-экспериментальной работы**

Изучив теоретические аспекты проблемы и определив ее актуальность, мы пришли к выводу, что работа по развитию умений диалогической речи является одной из ключевых проблем обучения иностранному языку в среднем общем образовании. Данная часть работы посвящена опытно-экспериментальному обучению, цель которого заключается в подтверждении выдвинутой нами гипотезы, о том, что развитие умений диалогической речи на уроках английского языка в среднем общем образовании будет более эффективным, если применять аутентичный видео контент.

Под опытно-экспериментальным обучением следует понимать эмпирический метод исследования, который предусматривает проведение массового обучения по предложенному нами алгоритму и служит средством внедрения в практику обучения научно обоснованных рекомендаций.

Под экспериментом мы понимаем метод научного познания, при котором происходит исследование объекта в точно учитываемых условиях, задаваемых экспериментатором, позволяющий следить за изучаемым объектом и управлять им.

Цель опытно-экспериментального обучения – выяснить, какие способы работы с аутентичным видео контентом наиболее эффективны для развития умений диалогической речи.

Исходя из обозначенной проблемы, была сформулирована следующая гипотеза, в подтверждение которой проводилась опытно-экспериментальная работа: развитие умений диалогической речи на уроках

английского языка в среднем общем образовании будет более эффективным, если применять аутентичный видео контент.

Опытно-экспериментальное обучение осуществлялось с 17 сентября по 22 октября 2021 года в 11 «1» классе МБОУ Гимназии №10 г. Челябинска в соответствии с утверждённой программой обучения.

Учащиеся 11 классов занимаются по следующему учебно-методическому комплексу (УМК):

- 1) Mann, Taylore-Knowles: Laser B2. Student's Book,
- 2) Mann, Taylore-Knowles: Laser (3rd edition) B2 Workbook.

В исследовании участвовали ученики 11 класса (26 учащихся 11-1 класса). Опытно-экспериментальная работа состояла из нескольких этапов.

Работа предполагала внесение изменений в учебный процесс согласно выдвинутой гипотезе исследования и поставленным целям и задачам.

Работа велась поэтапно. На каждом этапе решались свои задачи: 1 этап – констатирующий, 2 этап – формирующий, 3 этап – обобщающий (таблица 2).

На констатирующем этапе были выделены контрольная и экспериментальная группы, проведено первоначальное тестирование знаний обучающихся в двух данных группах. Первоначальное тестирование выявило в обеих группах владение диалогической речью на приблизительно одинаковом уровне, с низким уровнем владения диалогической речью у трех человек в каждой из групп. После формирующего эксперимента, включающего в себя апробацию внедрения аутентичного видео контента, мы провели сравнительный анализ и обобщили результаты опытно-экспериментальной работы. Подробно результаты исследования представлены в параграфе 2.3 текущей главы.

Таблица 2 – Этапы опытно-экспериментальной работы

| № | Этапы          | Используемые методы  | Предполагаемый результат   |
|---|----------------|--|--|
| 1 | 2              | 3  | 4  |
| 1 | Констатирующий | 1. Устный опрос, оцениваемый методом экспертной оценки;<br>2. Статистическая обработка;<br>3. Анкетирование;<br>4. Анализ. | – Выбраны КГ и ЭГ;<br>– Определен исходный уровень развития умений диалогической речи у обучающихся;<br>– Выделены низкий, средний, высокий уровни развития умений диалогической речи. |
| 2 | Формирующий    | 1. Опытное-экспериментальное обучение;<br>2. Устный опрос, оцениваемый методом экспертной оценки.                          | – Повышение умений диалогической речи посредством использования аутентичного видео контента  |
| 3 | Обобщающий     | 1. Устный опрос, оцениваемый методом экспертной оценки;<br>2. Анализ;<br>3. Систематизация;<br>4. Обобщение.               | – Подтверждение выдвинутой гипотезы  |

Контрольной и экспериментальной группой были выбраны две группы 11-1 класса «МБОУ Гимназии №1». Прежде, чем начинать эксперимент, нужно убедиться, что обе группы имеют примерно равный уровень. На констатирующем этапе исследования проводился устный опрос, оцениваемый методом экспертной оценки, на измерение уровня развития умений диалогической речи. Обучающимся требовалось разыграть спонтанный диалог с партнером по одной из пройденных тем, высказав своё мнение и позицию по определенному вопросу. Ответ обучающихся оценивался по трем критериям: мотивационному, который включает в себя наличие внешней и внутренней мотивации, уровень её развития; коммуникационному и когнитивному. Подробное описание данных критериев мы привели в таблице 3.



Таблица 3 – Критерии измерения уровня умений диалогической речи

| № раздела | Критерий        | Показатели  | Методы   |
|-----------|-----------------|---|--|
| 1         | 2               | 3   | 4  |
| 1         | Мотивационный   | 1. Внешняя мотивация (желание учиться чтобы повысить самооценку, иметь основания для самоуважения, заслужить похвалу и признание значимых людей, избежать их критики, а также получить награды);<br>2. Внутренняя мотивация (потребность в познании и понимании, а также в достижении, созидании).                    | Методика Т. Д. Дубовицкой «Диагностика направленности учебной мотивации» |
| 2         | Коммуникативный | 1. Корректное и логичное построение вопросов и ответов;<br>2. Понятно выражает собственное мнение и оценку;<br>3. Правильно воспринимает полученную информацию;<br>4. Начинает беседу и поддерживает её с соблюдением очередности при обмене репликами;<br>5. Стимулирует и способствует развитию темы с собеседником | Диалог   |
| 3         | Когнитивный     | 1. Знает и использует в речи вводные структуры и клишированные выражения;<br>2. Аргументирует собственные высказывания;<br>3. Строит связные высказывания;<br>4. Пользуется опорами.  | Диалог   |

Таким образом умения реплицирования могут быть оценены по следующим показателям в коммуникативном и когнитивном критериях: «Корректное и логичное построение вопросов и ответов; понятно выражает собственное мнение и оценку». Умение восприятия и понимания речи на слух оценивается по коммуникативному критерию, показатель «Правильно воспринимает полученную информацию». Конструктивно-технические и компенсаторные умения оцениваются в когнитивном блоке по следующим показателям: «Знает и использует в речи вводные структуры и клишированные выражения; пользуется опорами». Умение взаимодействия

оценивается по показателю «Аргументирует собственные высказывания; строит связные высказывания» в когнитивном блоке, а также в коммуникативном блоке по показателям «Понятно выражает собственное мнение и оценку; начинает беседу и поддерживает её с соблюдением очередности при обмене репликами; стимулирует и способствует развитию темы с собеседником».

Опираясь на сформулированные нами критерии, мы оценивали уровень развития умений диалогической речи по названным ранее критериям и выделяли уровень умений на низкий, средней и высокий (таблица 4).

Таблица 4 – Уровни развития умений диалогической речи

| Критерий        | Низкий   | Средний  | Высокий   |
|-----------------|--|--|---|
| Мотивационный   | Не проявляет инициативу  | Частично проявляет инициативу  | Проявляет инициативу  |
| Коммуникативный | <p>1. Не умеет корректно и логично строить вопросы и ответы;</p> <p>2. Не умеет выражает собственное мнение и оценку;</p> <p>3. Воспринимает полученную информацию с ошибками;</p> <p>4. Не может начать беседу и поддерживать её с соблюдением очередности при обмене репликами;</p> <p>5. Не стимулирует и не способствует развитию темы с собеседником.</p> | <p>1. Частично способен построить корректные и логичные вопросы и ответы;</p> <p>2. Почти понятно выражает собственное мнение и оценку;</p> <p>3. Почти корректно воспринимает полученную информацию;</p> <p>4. Может начать беседу и частично способен поддерживать её с соблюдением очередности при обмене репликами;</p> <p>5. Стимулирует и частично способствует развитию темы с собеседником</p> | <p>1. Свободно строит корректные, логичные вопросы и ответы;</p> <p>2. Знает, как грамотно и понятно выражать собственное мнение и оценку;</p> <p>3. Без ошибок воспринимает полученную информацию;</p> <p>4. Свободно начинает беседу и поддерживает её с соблюдением очередности при обмене репликами;</p> <p>5. Активно стимулирует и способствует развитию темы с собеседником.</p> |

Продолжение таблицы 4

|             |  |  |   |
|-------------|--|--|---|
| Когнитивный | 1. Не знает и не использует в речи вводные структуры и клишированные выражения;<br>2. Не знает, как аргументировать собственные высказывания;<br>3. Строит связные высказывания с ошибками;<br>4. Не знает как пользоваться опорами. | 1. Частично знает и использует в речи вводные структуры и клишированные выражения;<br>2. Почти корректно аргументирует собственные высказывания;<br>3. Почти корректно строит связные высказывания;<br>4. Частично пользуется опорами. | 1. Знает вводные структуры и клишированные выражения и грамотно использует их в речи;<br>2. Без ошибок аргументирует собственные высказывания;<br>3. Без ошибок строит связные высказывания;<br>4. Знает как грамотно пользоваться опорами. |
|-------------|--|--|---|

Итоги устного опроса контрольной и экспериментальной групп приведены в таблице 5. Экспертами выступали 2 студента-практиканта и два учителя-предметника.

Таблица 5 – Итоги констатирующего этапа исследования в каждой из подгрупп 11-1 класса МБОУ Гимназии №1 за 2022 год

| № раздела | Экспериментальная группа |              |  | Контрольная группа |  |
|-----------|--------------------------|--------------|--|--------------------|--|
| 1         | 2                        | 3            |  | 4                  |  |
| 1         | №                        | Имя Фамилия  | Итоговая оценка (средняя арифметическая четырёх экспертных оценок) | Имя Фамилия        | Итоговая оценка (средняя арифметическая четырёх экспертных оценок) |
| 2         | 1                        | А. Александр | 5  | А. Ольга           | 4  |
| 3         | 2                        | А. Максим    | 4  | В. Светлана        | 4  |
| 4         | 3                        | Б. Татьяна   | 4  | З. Дарина          | 3  |
| 5         | 4                        | Г. Николай   | 3  | З. Дарья           | 5  |
| 6         | 5                        | Г. Диана     | 5  | И. Александр       | 5  |
| 7         | 6                        | И. Степан    | 4  | К. Илона           | 3  |
| 8         | 7                        | М. Алиса     | 4  | П. Евгения         | 4  |
| 9         | 8                        | Л. Полина    | 4  | У. Алина           | 3  |
| 10        | 9                        | О. Олеся     | 3  | У. Мария           | 4  |
| 11        | 10                       | П. Анна      | 4  | Ф. Арсений         | 3  |
| 12        | 11                       | У. Софья     | 3  | Ф. Анатолий        | 5  |
| 13        | 12                       | Ч. Елена     | 4  | Ч. Екатерина       | 3  |
| 14        | 13                       | Ш. Андрей    | 5  | Я. Александра      | 4  |
| 15        | Средний балл:            |              | 4  | Средний балл:      | 3.84   |

Сравнение контрольной и экспериментальной групп на констатирующем этапе эксперимента показало, что уровень развития умений диалогической речи в этих группах примерно одинаковый (таблица 6). Эмпирическое значение  $\chi^2$  при  $df=2$  равно 0,833. Критическое значение  $\chi^2$  при уровне значимости  $p<0,05$  составляет 5,991.

Следовательно, были выявлены статистически незначимые межгрупповые различия в уровнях мотивационного критерия ( $p=0,660$ ;  $p>0,05$ ), что позволило нам сравнить эти две группы (рисунок 6).

Таблица 6 – Уровень развития умений диалогической речи на констатирующем этапе в контрольной и экспериментальной группах

| Контрольная группа |                     | Экспериментальная группа |                     |
|--------------------|---------------------|--------------------------|---------------------|
| Уровень            | Количество учащихся | Уровень                  | Количество учащихся |
| Высокий            | 3 (23 %)            | Высокий                  | 3 (23 %)            |
| Средний            | 5 (38,5 %)          | Средний                  | 7 (54 %)            |
| Низкий             | 5 (38,5 %)          | Низкий                   | 3 (23 %)            |

| Факторный признак | Результативный признак |                |                | Сумма     |
|-------------------|------------------------|----------------|----------------|-----------|
|                   | <i>низкий</i>          | <i>средний</i> | <i>высокий</i> |           |
| <i>КГ кэ</i>      | 5                      | 5              | 3              | 13        |
| <i>ЭГ кэ</i>      | 3                      | 7              | 3              | 13        |
| <b>Всего</b>      | <b>8</b>               | <b>12</b>      | <b>6</b>       | <b>26</b> |

Рисунок 6 – Расчеты уровня развития умений диалогической речи по критерию Пирсона в контрольной и экспериментальной группах на констатирующем этапе.

На констатирующем этапе нами также использовался модифицированный опросник Т. Д. Дубовицкой по диагностике учебной мотивации. Опрос был проведен среди учеников экспериментальной и контрольной групп на выявление направленности учебной мотивации при работе с аутентичным видео контентом. Однако, стоит отметить, что во время опытно-экспериментального обучения обучающиеся контрольной группы не взаимодействовали с аутентичным видео контентом на занятиях

по английскому языку. Результаты опроса в контрольной и экспериментальной группах на констатирующем этапе эксперимента представлены в таблице 7.

Таблица 7 – Оценка уровня внутренней мотивации в контрольной и экспериментальной группах на констатирующем этапе исследования

| №  | раздел а | Экспериментальная группа |                              | Контрольная группа |                              |
|----|----------|--------------------------|------------------------------|--------------------|------------------------------|
|    |          | 1                        | 2                            | 3                  | 4                            |
| 1  | №        | Имя Фамилия              | Уровень внутренней мотивации | Имя Фамилия        | Уровень внутренней мотивации |
| 2  | 1        | А. Александр             | Высокая                      | А. Ольга           | Средняя                      |
| 3  | 2        | А. Максим                | Средняя                      | В. Светлана        | Низкая                       |
| 4  | 3        | Б. Татьяна               | Низкая                       | З. Дарина          | Средняя                      |
| 5  | 4        | Г. Николай               | Средняя                      | З. Дарья           | Средняя                      |
| 6  | 5        | Г. Диана                 | Средняя                      | И. Александр       | Высокая                      |
| 7  | 6        | И. Степан                | Низкая                       | К. Илона           | Высокая                      |
| 8  | 7        | М. Алиса                 | Высокая                      | П. Евгения         | Высокая                      |
| 9  | 8        | Л. Полина                | Низкая                       | У. Алина           | Средняя                      |
| 10 | 9        | О. Олеся                 | Средняя                      | У. Мария           | Средняя                      |
| 11 | 10       | П. Анна                  | Средняя                      | Ф. Арсений         | Низкая                       |
| 12 | 11       | У. Софья                 | Средняя                      | Ф. Анатолий        | Средняя                      |
| 13 | 12       | Ч. Елена                 | Низкая                       | Ч. Екатерина       | Средняя                      |
| 14 | 13       | Ш. Андрей                | Высокая                      | Я. Александра      | Низкая                       |

Таким образом, в экспериментальной группе было выявлено 3 (23 %) обучающихся с высоким уровнем внутренней мотивации, 6 (46 %) обучающихся со средним уровнем внутренней мотивации и 4 (31 %) обучающихся с низким уровнем внутренней мотивации. В контрольной группе были обнаружены схожие результаты: обучающиеся с высоким уровнем внутренней мотивации в количестве 3 обучающихся (23 %), 7 (54 %) обучающихся со средним уровнем внутренней мотивации и 3 (23 %) обучающихся с низким уровнем внутренней мотивации (таблица 8).

Таблица 8 – Процентное соотношение уровней внутренней мотивации в контрольной и экспериментальной группах на констатирующем этапе исследования

| Экспериментальная группа             |                     | Контрольная группа                   |                     |
|--------------------------------------|---------------------|--------------------------------------|---------------------|
| Уровень внутренней учебной мотивации | Количество учащихся | Уровень внутренней учебной мотивации | Количество учащихся |
| Высокий                              | 3 (23 %)            | Высокий                              | 3 (23 %)            |
| Средний                              | 6 (46 %)            | Средний                              | 7 (54 %)            |
| Низкий                               | 4 (31 %)            | Низкий                               | 3 (23 %)            |

Низкий уровень внутренней мотивации или отсутствие внутренней мотивации в целом, объясняется тем, что главная мотивация к обучению исходит из внешних показателей. Внешняя мотивация может быть направлена на предотвращение получения низкой оценки или наказания. Ученики, мотивированные внешними факторами, могут не обладать высоким интересом к предмету, но продолжают обучение из-за внешнего давления или стимулов. В то время как внутренняя мотивация проявляется через интерес, увлечение, понимание и личную значимость изучаемого материала. Внутренне мотивированный ученик получает удовлетворение от процесса обучения и желает расширять свои знания и улучшать навыки.

## 2.2 Методика использования аутентичного видео контента для развития умений диалогической речи

Подробно изучив теоретические положения исследуемой проблемы, а также выявив исходный уровень развития умений диалогической речи у учащихся, в данном параграфе мы сконцентрировали внимание на описании основных способов работы с аутентичным видео контентом для развития умений диалогической речи в основном общем образовании.

Перед нами стояла задача – организовать занятия таким образом, чтобы в течение всего опытно-экспериментального обучения учащиеся экспериментальной группы работали с аутентичным видео контентом по заданной теме путем его просмотра и выполнения комплекса

коммуникативных заданий на его основе в целях развития умений диалогической речи.

Задания по развитию умений диалогической речи должны предлагаться в комплексе, который соответствует следующим принципам:

- иметь коммуникативную направленность;
- идти от «простого» к «сложному»;
- способствовать активизации умственной деятельности учащихся;
- учитывать принцип сознательности формирования навыка;
- иметь лично ориентированную направленность.

Во время формирующего этапа учащиеся изучали тему «Sport», что обуславливает выбор лексического материала.

Кроме того, разработанные нами задания имеют речевую направленность, семантизация лексики происходит беспереводным способом, с помощью контекста. В соответствии с принципами коммуникативного метода, мы ориентировались на практическое пользование английским языком в ситуациях общения, признавая центральную роль учащегося в процессе обучения.

К настоящему времени имеется много разных типологий упражнений, которые группируются по разным признакам и основаниям.

Е.И. Пассов, например, классифицирует упражнения:

- по составу,
- по способу выполнения,
- по формулировке заданий [32].

Он выделяет языковые упражнения, упражнения в переводе, трансформационные упражнения, подстановочные, речевые и вопросно-ответные упражнения.

С. В. Скалкин классифицирует упражнения в зависимости:

- от вида речевой деятельности (говорение, слушание);

- от этапа становления сложного речевого умения говорить или слушать [38].

Он выделяет упражнения рецептивные (обучающие аудированию), продуктивнорецептивные (обучающие говорению), тренировочные и коммуникативные. Следует заметить, что наибольшую известность в обучении неродному языку получило деление упражнений на рецептивные, репродуктивные и продуктивные.

Рецептивные упражнения (подготовительные, аналитические, имитативные) направлены на то, чтобы научить учащихся в готовом микротексте, абзаце обнаруживать, узнавать, анализировать изучаемые языковые факты.

Репродуктивные (подстановочные, синтетические, частично поисковые) нацелены на оперирование приобретенным материалом при воспроизведении готовых речевых образцов, текстов, на тренировку по моделям.

Продуктивные (конструктивные, поисковые, трансформационные), направлены на формирование у учащихся творческих умений и навыков по применению полученных знаний при создании продуктов речи - высказываний, это так называемые речевые упражнения.

В последние годы учеными-методистами справедливо отмечается отсутствие четких критериев разграничения упражнений указанных трех типов. Например, рецептивные упражнения на восприятие и осмысление единиц языка почти никогда не бывают чисто рецептивными, так как восприятие и понимание контролируется через говорение (учащийся объясняет, как он понимает данное слово, конструкцию, выражение и т. д.).

Были изучены классификации упражнений Е. И. Пассова, С. Ф. Шатилова, Г. В. Роговой и др. При составлении комплекса мы опирались на классификацию упражнений, выделенную В. Л. Скалкиным.

Успех любой деятельности обеспечивается её систематичностью, последовательностью. Умения диалогической речи также необходимо



развивать в логической последовательности, начиная от простых заданий на воспроизведение и репродукцию, к более сложным продуктивным коммуникативным заданиям творческого характера. Следовательно, обосновывая необходимость создания и применения комплекса заданий на развитие умений диалогической речи, необходимо следовать таким принципам, как: принцип иерархичности, логической взаимосвязанности, движение от простого к сложному, коммуникативность, наглядность

В соответствии с этапами работы по развитию умений диалогической речи, выделенным Е. И. Пассовым, следуя разработанному нами алгоритму, был составлен комплекс упражнений, состоящий из 3 этапов, которые включали упражнения для развития умений реплицирования, восприятия и понимания речи на слух, взаимодействия; конструктивно-технических и компенсаторных умений при работе с аутентичным видео контентом.

Комплекс упражнений на развитие умений диалогической речи при работе с аутентичным видео контентом.

Упражнения на развитие умения реплицирования:

1. Упражнение на повторение фраз за диктором. Listen to the speaker/speakers and repeat after them.

2. Подтвердите высказывания диктора, если вы с ними согласны. Listen to the speaker and prove the points with which you agree.

3. Убедите собеседника в том, что он ошибается. Talk to your partner, prove that your point of view is correct, disagree with your partner.

4. Согласитесь со своим партнером. Agree with your partner.

5. Ролевая игра интервью. Вы журналист, берущий интервью у известного спортсмена. Расспросите своего партнера о его/ её спортивной карьере, успехах / ответьте на вопросы своего партнера. You are a journalist, and you need to interview a successful journalist. Ask questions about his/her sport interests, achievements / answer your partner's questions.

6. Ролевая игра собеседование в спортивную команду. Вы президент спортивного клуба, находящийся в поисках человека на

должность спортивного тренера. Задайте вопросы кандидату на эту должность/ответьте на вопросы вашего потенциального работодателя. You are a president of a sport's club, and you are looking for a coach to work for you. Interview a candidate, ask questions/answer the questions of your potential employer.

Упражнения на развитие умения понимания и восприятия речи на слух:

1. Посмотрите видео, прослушайте и повторите за диктором фразы. (Размер фраз должен превышать объём кратковременной памяти  $7\pm 2$ , т. е. состоять из десяти и более слов). Watch the video, listen to the speaker, and repeat after him/her.

2. Посмотрите видео, прослушайте фразу, добавьте к ней ещё одну, связанную по смыслу. Watch the video, listen to the phrase, and add one phrase related in meaning to the previous one.

3. Посмотрите видео и заполните пропуски в графическом варианте этого видео. Watch the video and fill in the gaps in the script of the video.

4. Посмотрите видео, опираясь на план. Распределите пункты плана в последовательности, отражающей содержание текста. Watch the video based on the plan. Put the points of the plan in a correct order that reflects the content of the text.

5. Посмотрите видео, ознакомьтесь с 3 возможными названиями этого видео. Выберите наиболее подходящее название, прокомментируйте его. Watch the video, read 3 variants of names. Choose the most appropriate one, comment on it.

6. Посмотрите видео с частью диалога между друзьями, продолжите его в парной работе с одним из учащихся. Watch the part of the video with a dialogue between two friends, finish this dialogue with your partner.

Упражнения на развитие умения взаимодействия:

1. Посмотрите видео, выберите любой предмет из видео и не говорите название этого примера вашему партнеру, он будет задавать вам вопросы об этом предмете, ответьте на них. Watch the video, select any subject from the video and do not tell the name of this example to your partner, he/she will ask you questions about this subject, answer them.

2. Обсудите с вашим партнером ваш и его любимые виды спорта, запомните как можно больше информации. Обсудите преимущества и недостатки каждого из перечисленных видов спорта. Discuss with your partner your and his/her favorite sports, memorize as much information as possible. Discuss the advantages and disadvantages of each of the listed sports.

3. Посмотрите видео и выпишите 4 слова, связанных с ведением здорового образа жизни, упомянутых в видео. Обменяйтесь списком слов со своим партнером. Обсудите ваше мнение о ведении здорового образа жизни, употребите в речи только те слова, которые получили от партнера. Watch the video about maintaining healthy lifestyle and write down 4 words mentioned in the video. Exchange a list of words with your partner. Discuss your opinion about maintaining a healthy lifestyle, in your speech use only the words received from your partner.

4. Посмотрите видео, некоторые отрывки из видео были пропущенными. Обсудите с партнером, что могло произойти в пропущенных отрывках, инсценируйте ситуации. Watch the video, some parts of the video were skipped. Discuss with your partner what could have happened in the missing parts, act out the situations.

5. Посмотрите видео, запишите 3 верных и 3 неверных предложения о просмотренном видео. Прочитайте предложения своему партнеру, партнер ищет неверные предложения. Обсудите почему некоторые предложения не верные, исправьте их. Watch the video, write down 3 facts from the video that are true and 3 sentences from the video that are

false. Read them to your partner, let him/her find the false sentences. Discuss why these sentences are false, correct them.

Упражнения на развитие конструктивно-технических умений:

1. Посмотрите видео, выпишите 5 фраз из видео. Преобразуйте действительный залог в страдательный, попросите вашего партнера вернуть фразу в исходный вид и ответить на полученную реплику. Watch the video, write down 5 phrases from the video. Transform an active voice into a passive voice, ask your partner to transform the phrase to its original form and respond to this phrase.

2. Посмотрите видео, запомните как можно больше информации, а затем воспроизведите диалог, показанный в видео, со своим партнером. Watch the video, remember as much information as possible, reproduce the dialogue from the video with your partner.

3. Посмотрите видео, преобразуйте монолог в диалог, сохраните всю полученную информацию. Watch the video, transform the monologue into dialogue with your partner, keep all the important information.

4. Посмотрите видео и составьте как можно больше вопросов по нему, обсудите со своим партнером. (При подведении итогов учитывается количество вопросов, лексико-грамматическая правильность и тематическая обусловленность в решении задания.) Watch the video and make up as many questions as possible, then discuss with your partner.

5. Посмотрите видео, выпишите из видео фразы, связанные с темой спорта, перефразируйте полученные фразы другими словами, ваш партнер должен угадать изначальные фразы. Watch the video, write down phrases related to the topic of sports from the video, rephrase the expressions in other words, your partner must guess the original phrases.

Упражнения на развитие компенсаторных умений:

1. Посмотрите видео, объясните значение следующих идиоматических выражений исходя из контекста: get a head start; give one a run for one's money; learn the ropes; no sweat; out of someone's league. Watch

the videos, explain the meaning of the following idiomatic expressions based on the context.

2. Вы посмотрите 4 видео, установите соответствие между диалогами и темами, которые обсуждают говорящие. Перед выполнением задания предположите какие слова, фразы вы можете встретить при просмотре каждого из этих видео: volleyball competition, favourite football players, buying new basketball uniform, choosing a new team captain. You will watch 4 short videos, match the dialogues and the topics being discussed. Before completing the task, guess what words, phrases you may hear while watching each of these videos.

3. Посмотрите на скриншот из видео, которое мы будем смотреть. Обсудите с вашим партнером, о чем может быть диалог людей, находящихся на картинке, какие фразы они могут использовать, в какой ситуации они находятся. Look at the screenshot of the video that we will be watching. Discuss with your partner what the dialogue of the people in the picture can be about, what phrases they can use, what situation they are in.

4. Посмотрите видео и закончите следующие предложения исходя из видео. Watch the video and finish the following sentences according to the video:

The best way to keep fit is ...

You must eat food full in ...

Daily running may increase your ...

5. Прочитайте список слов, которые будут употреблены в видео, обсудите с партнером, о чем будет данное видео, где будут происходить действия, кем будут главные герои видео: league, defeat, tournament, amateur, professional. Read the list of words that will be used in the video, discuss with your partner what this video will be about, where the actions will take place, who the main characters of the video will be.

Приведём пример реализации нашего алгоритма на основе работы с аутентичным аудиовизуальным текстом «How playing sports benefits your body ... and your brain» [[https://youtu.be/hmFQqjMF\\_f0](https://youtu.be/hmFQqjMF_f0)].

На предтекстовом этапе нами были сняты трудности и введены новые лексические единицы. Затем ученикам было показано название видео материала: «How playing sports benefits your body ... and your brain». Скрипт данного видео материала мы представили в приложении 2. Методом фронтальной работы с классом мы обсудили почему важно заниматься спортом и вести здоровый образ жизни.

Рецептивное упражнение на развитие умений восприятия и понимания речи на слух на текстовом этапе состояло в просмотре видео и нахождении минимум 4 преимуществ спорта, доказанных учеными, и их влияние на здоровье человека. Watch a video and find at least 4 advantages of playing sports proved by the scientists. После выполнения задания обучающиеся сравнили преимущества спорта и аргументировали свои высказывания в парах, дополняя ответы друг друга, развивая умение взаимодействия.

На текстовом этапе нами было предложено следующее репродуктивное упражнение – ответы на следующие вопросы по видео – watch the video again and answer to these questions:

1. What is more beneficial for your health going to the gym 5 times a week or joining a team and competing? Why?
2. Why exercising in a team is better than exercising alone?
3. Why might learning to accept defeat be beneficial in the long run?
4. What do athletes learn after suffering a tough loss?

Задачей обучающихся было посмотреть аутентичный видео материал второй раз, найти ответы на представленные выше вопросы и обсудить их в парах. После проверки и обсуждения ответов на вопросы мы начали работу с упражнениями для развития умений взаимодействия и конструктивно-технических умений у обучающихся.

Продуктивное упражнение на послетекстовом этапе заключалось в том, что обучающимся необходимо было выбрать определенный вид спорта, один обучающийся из пары выбирал индивидуальный вид спорта, второй командный. Задачей было обсудить преимущества индивидуального или командного вида спорта перед другим, опровергнуть доводы собеседника, аргументированно доказать свою точку зрения. Choose individual or team sport and find the advantages of your sport. Prove why your sport is better than your partner's.

Завершающим продуктивным упражнением в работе с аудиовизуальным текстом «How playing sports benefits your body ... and your brain» было обсуждение отношения обучающихся к спорту, влияния спорта на их жизнь, где обучающиеся в парах интервьюировали друг друга. Основной задачей было получение максимального количества информации о спортивной жизни собеседника. Interview your partner. What sport does he/she play? Why? Learn as much as possible.

Таким образом, проанализировав методическую литературу отечественных и зарубежных авторов, можно отметить отсутствие четких критериев разграничения упражнений на развитие умений диалогической речи. В ходе исследования были изучены различные классификации упражнений, однако при составлении комплекса заданий на развитие диалогической речи мы придерживались принципов систематичности, последовательности, иерархичности, логической взаимосвязанности, движения от простого к сложному, коммуникативности и наглядности. Хотелось бы отметить, что упражнения на восприятие и осмысление единиц языка часто не бывают чисто рецептивными, так как контроль над пониманием осуществляется через говорение. В целом, статья подчеркивает важность систематического развития умений диалогической речи в логической последовательности, начиная с простых заданий на воспроизведение и репродукцию, и продвигаясь к более сложным продуктивным коммуникативным заданиям.

## 2.3 Анализ результатов опытно-экспериментального обучения

Цель опытно-экспериментального обучения заключалась в подтверждении выдвинутой нами гипотезы о том, что развитие умений диалогической речи на уроках английского языка в среднем общем образовании будет более эффективным, если применять аутентичный видео контент.

На обобщающем этапе исследования мы снова обратились к опроснику Т. Д. Дубовицкой с целью измерить уровень внутренней мотивации у обучающихся контрольной и экспериментальной групп. Результаты прохождения опросника по выявлению уровня внутренней мотивации у обучающихся 11-1 класса представлены в таблице 9.

Таблица 9 – Процентное соотношение уровней внутренней мотивации в контрольной и экспериментальной группах на обобщающем этапе исследования

| № раздела | Экспериментальная группа             |                     | Контрольная группа                   |                     |
|-----------|--------------------------------------|---------------------|--------------------------------------|---------------------|
|           | 2                                    |                     | 3                                    |                     |
| 1         | Уровень внутренней учебной мотивации | Количество учащихся | Уровень внутренней учебной мотивации | Количество учащихся |
| 2         | Высокий                              | 6 (46 %)            | Высокий                              | 4 (31 %)            |
| 3         | Средний                              | 4 (31 %)            | Средний                              | 6 (54 %)            |
| 4         | Низкий                               | 3 (23 %)            | Низкий                               | 3 (23 %)            |

Следовательно, после проведения опытно-экспериментального обучения обучающиеся показали более высокий уровень внутренней мотивации по сравнению с результатами на констатирующем этапе исследования, в то время как обучающиеся контрольной группы не продемонстрировали статистически значимых изменений в уровне внутренней мотивации.

Проведя устный опрос, оцениваемый методом экспертной оценки, на констатирующем этапе, мы установили, что группы однородны и уровень развития умений диалогической речи сформирован приблизительно одинаково.



Следует добавить, что устный опрос на констатирующем и обобщающем этапах эксперимента включал в себя аналогичное задание – розыгрыш спонтанного диалога на одну из ранее пройденных тем.

Результаты тестирования в двух группах на обобщающем этапе эксперимента представлены в таблице 10.

Таблица 10 – Итоги обобщающего этапа исследования в каждой из подгрупп 11-1 класса МБОУ Гимназии №1 за 2022 год

| № раздела | Экспериментальная группа |              |                 | Контрольная группа |                 |
|-----------|--------------------------|--------------|-----------------|--------------------|-----------------|
| 1         | 2                        | 3            |                 | 4                  |                 |
| 1         | №                        | Имя Фамилия  | Итоговая оценка | Имя Фамилия        | Итоговая оценка |
| 2         | 1                        | А. Александр | 5               | А. Ольга           | 4               |
| 3         | 2                        | А. Максим    | 5               | В. Светлана        | 4               |
| 4         | 3                        | Б. Татьяна   | 5               | З. Дарина          | 3               |
| 5         | 4                        | Г. Николай   | 5               | З. Дарья           | 5               |
| 6         | 5                        | Г. Диана     | 5               | И. Александр       | 5               |
| 7         | 6                        | И. Степан    | 4               | К. Илона           | 4               |
| 8         | 7                        | М. Алиса     | 5               | П. Евгения         | 4               |
| 9         | 8                        | Л. Полина    | 4               | У. Алина           | 3               |
| 10        | 9                        | О. Олеся     | 5               | У. Мария           | 4               |
| 11        | 10                       | П. Анна      | 4               | Ф. Арсений         | 3               |
| 12        | 11                       | У. Софья     | 4               | Ф. Анатолий        | 5               |
| 13        | 12                       | Ч. Елена     | 5               | Ч. Екатерина       | 3               |
| 14        | 13                       | Ш. Андрей    | 5               | Я. Александра      | 4               |
| 15        | Средний балл:            |              | 4.69            | Средний балл:      | 3.92            |

После экспериментального обучения было измерено, насколько изменился уровень развития умений диалогической речи обучающихся, результаты показали увеличение числа обучающихся с высоким уровнем развития умений диалогической речи в экспериментальной группе и незначительное улучшение умений диалогической речи в контрольной группе (таблица 11).

Таблица 11 – Сравнение результатов на констатирующем и обобщающем этапах эксперимента: Уровень развития умений диалогической речи

| Контрольная группа |                     | Экспериментальная группа |                     |
|--------------------|---------------------|--------------------------|---------------------|
| Уровень            | Количество учащихся | Уровень                  | Количество учащихся |
| Высокий            | 3 (23 %)            | Высокий                  | 9 (69 %)            |
| Средний            | 6 (46 %)            | Средний                  | 4 (31 %)            |
| Низкий             | 4 (31 %)            | Низкий                   | 0 (0 %)             |

Для подтверждения своих вычислений воспользуемся критерием Хи квадрат Пирсона (<https://medstatistic.ru/calculators/calchit.html>) и сравним уровень умений диалогической речи в контрольной группе на констатирующем и обобщающем этапах эксперимента.

Уровень развития диалогической речи в экспериментальной группе вырос. Все обучающиеся экспериментальной группы с низким уровнем развития умений диалогической речи по итогам устного опроса имеют средний уровень развития умений диалогической речи. Количество обучающихся с высоким уровнем развития умений выросло, 3 человека на констатирующем этапе и 9 человек на обобщающем. Полученные данные проанализируем по критерию Хи квадрат Пирсона.

В экспериментальной группе сравнение результатов на констатирующем и обобщающем этапах показало, что эмпирическое значение  $\chi^2$  при  $df=2$  составляет 6.818. Критическое значение  $\chi^2$  при уровне значимости  $p<0,05$  составляет 5,991 (рисунок 7). Следовательно, в экспериментальной группе были выявлены статистически значимые различия в уровне развития умений диалогической речи ( $p = 0,034$ ;  $p<0,05$ ).

| Факторный признак | Результативный признак |                |                | Сумма     |
|-------------------|------------------------|----------------|----------------|-----------|
|                   | <i>низкий</i>          | <i>средний</i> | <i>высокий</i> |           |
| <i>ЭГ кэ</i>      | 3                      | 7              | 3              | 13        |
| <i>ЭГ оэ</i>      | 0                      | 4              | 9              | 13        |
| <b>Всего</b>      | <b>3</b>               | <b>11</b>      | <b>12</b>      | <b>26</b> |

Рисунок 7 – Расчеты уровня развития умений диалогической речи по критерию Пирсона в экспериментальной группе на констатирующем и обобщающем этапах.

В контрольной группе сравнение результатов на констатирующем и обобщающем этапах показало, что эмпирическое значение  $\chi^2$  при  $df=2$  составляет 0,202. Критическое значение  $\chi^2$  при уровне значимости  $p<0,05$  составляет 5,991. Следовательно, связь между факторным и результативным признаками **статистически не значима**, ( $p = 0,904$ ;  $p>0,05$ ). В контрольной группе статистически значимых различий выявлено не было (рисунок 8).

| Факторный признак | Результативный признак |                |                | Сумма     |
|-------------------|------------------------|----------------|----------------|-----------|
|                   | <i>низкий</i>          | <i>средний</i> | <i>высокий</i> |           |
| <i>КГ кэ</i>      | 3                      | 5              | 5              | 13        |
| <i>КГ оэ</i>      | 3                      | 6              | 4              | 13        |
| <b>Всего</b>      | <b>6</b>               | <b>11</b>      | <b>9</b>       | <b>26</b> |

Рисунок 8 – Расчеты уровня развития умений диалогической речи по критерию Пирсона в контрольной группе на констатирующем и обобщающем этапах.

Приведенные выше вычисления дают возможность полагать, что использование аутентичного видео контента на уроках английского языка в среднем общем образовании позитивно влияет на развитие умений

диалогической речи у обучающихся. Полученные результаты говорят об эффективности разработанного алгоритма и комплекса упражнений.

Статистическая значимость различий по критерию Пирсона подтверждает выдвинутую гипотезу о том, что развитие умений диалогической речи на уроках английского языка в среднем общем образовании будет более эффективным, если применять аутентичный видео контент.

Сравнительный анализ показал, что обучающиеся экспериментальной группы достигли желаемого уровня по сравнению с констатирующим этапом опытно-экспериментальной работы (рисунок 9).

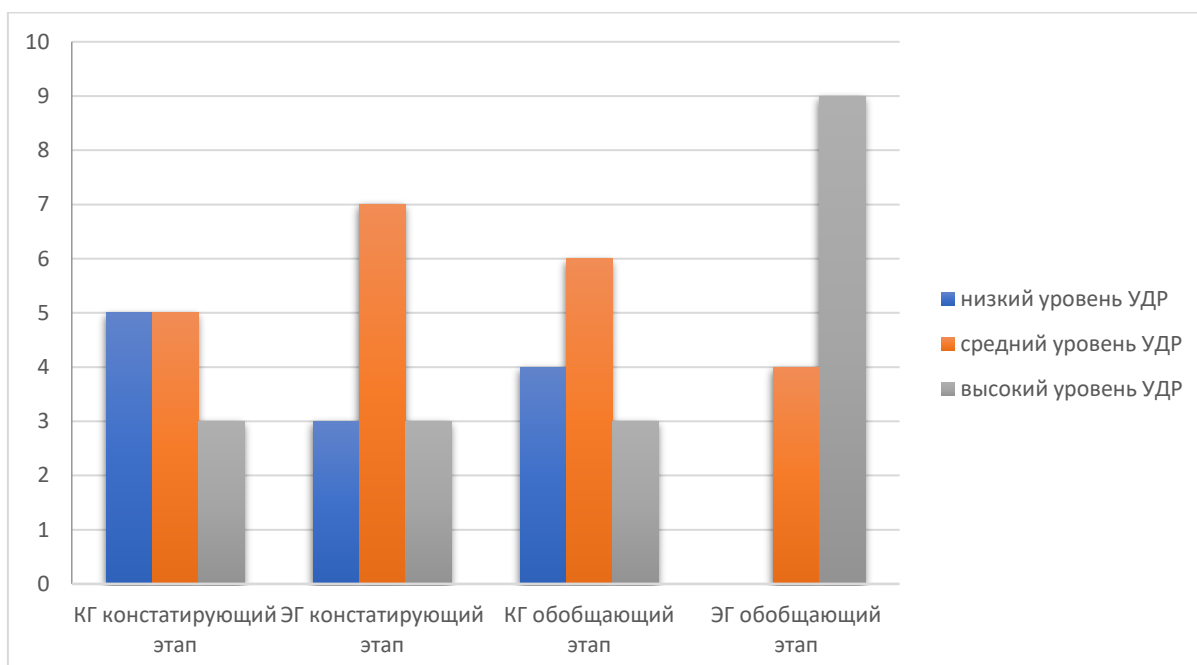


Рисунок 9 – Сравнительная диаграмма развития умений диалогической речи в контрольной и экспериментальной группах в рамках опытно-экспериментального обучения

Объективность и достоверность полученных результатов доказана с помощью метода математической статистики  $\chi^2$  (рисунок 10).

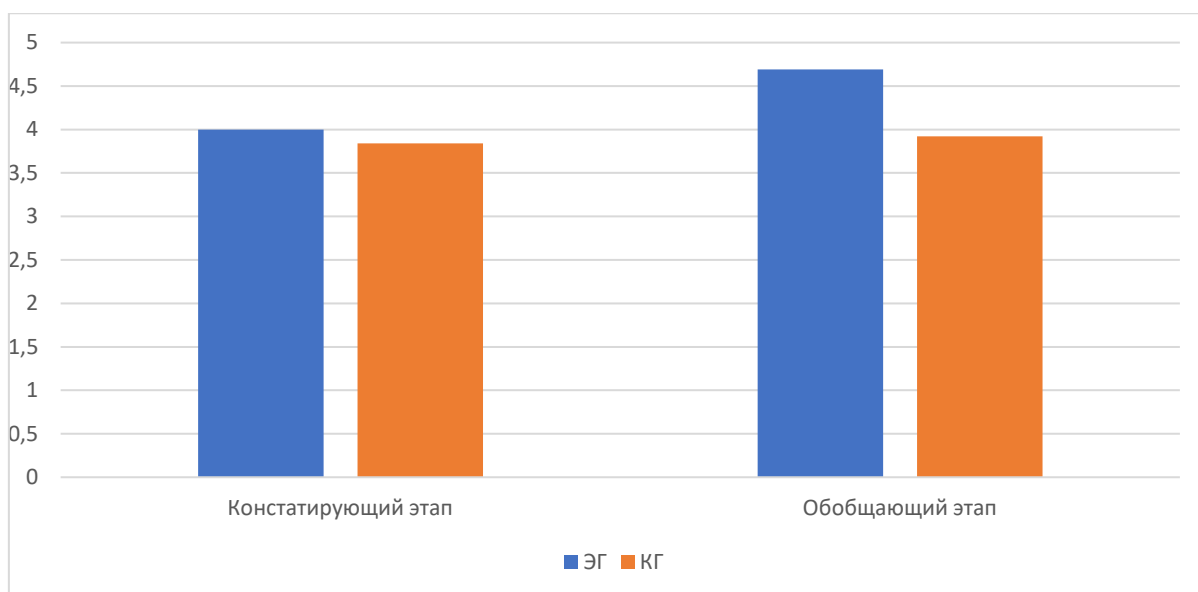


Рисунок 10 – Сравнительная диаграмма развития умений диалогической речи у экспериментальной и контрольной групп

### Выводы по главе 2

Основной целью опытно-экспериментальной работы явилась проверка выдвинутой гипотезы. Опытно-экспериментальная работа проводилась с обучающимися 11 класса в МБОУ «Гимназия №1» г. Челябинска. Результаты констатирующего этапа показывают, что развитие умений диалогической речи осуществляется в недостаточной степени. Нами выделены три уровня развития умений диалогической речи: низкий, средний, высокий.

Опытно-экспериментальная работа показала, что развитие умений диалогической речи протекает более успешно при реализации выделенных нами рекомендаций и применение выведенного нами алгоритма работы с аутентичным видео контентом.

На констатирующем этапе эксперимента был проведен количественный анализ уровней развития умений диалогической речи, с преобладанием среднего и низкого уровней в контрольной и экспериментальной группах. Был сделан вывод о том, что развитие умений диалогической речи недостаточно осуществляется в рамках общего среднего образования на уроках по иностранному языку.

Задачей формирующего этапа было разработать алгоритм работы с аутентичным видео контентом для развития умений диалогической речи.

Анализ результатов обобщающего этапа эксперимента показал, что процент обучающихся с высоким уровнем развития умений диалогической речи вырос. Результаты опытно-экспериментальной работы позволяют утверждать, что уровень развития умений диалогической речи у обучающихся повысился в экспериментальной группе, что свидетельствует об эффективности работы, проведенной на формирующем этапе эксперимента.

Следует отметить, что по окончании эксперимента повышение уровня развития умений диалогической речи наблюдалось только в экспериментальной группе. Продвижение обучающихся контрольной группы от уровня к уровню было не таким динамичным, как в экспериментальной группе, где оказывалось целенаправленная работа с аутентичным видео контентом для развития умений диалогической речи. Сопоставив результаты констатирующего и обобщающего этапов эксперимента, и проведя математические расчеты, мы можем утверждать, что предложенный нами алгоритм работы с аутентичным видео контентом эффективен, цель исследования достигнута, гипотеза подтверждена, задачи исследования решены.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В настоящее время наблюдается существенные изменения в системе школьного образования. Большой акцент на уроках английского языка в среднем общем образовании делается на развитие коммуникативных навыков и их применение в различных ситуациях. За последние годы фокус изучения сместился с монологической речи на диалогическую. Обучающиеся изучают как проводить беседу и поддерживать диалог на английском языке используя различные языковые конструкции. Это необходимо для того, чтобы обучающиеся смогли применить полученные знания непосредственно в общении, умели вести диалоги разного характера – этикетный, диалог-расспрос, диалог – побуждение к действию, диалог – обмен репликами и комбинированный диалог, что отражает требования ФГОС СОО.

Анализ психолого-педагогической, методической литературы и нормативно-правовой базы российского образования, а также опыт практической работы по развитию умений диалогической речи, посредством работы с аутентичным видео контентом, показал её недостаточную теоретическую и практическую разработанность. Следует отметить, что проблема формирования и развития умений диалогической речи весьма актуальна и значима, поэтому многие российские и зарубежные исследователи рассматривали ее в своих трудах учёных, например, В. А. Верещагина, Е. И. Пассов, В. Л. Скалкин, Е. Н. Соловова.

В настоящее время материалы в формате видео и аудио являются неотъемлемой частью методики обучения иностранным языкам, так как они позволяют решить проблему отсутствия естественной языковой среды, использовать визуальные и аудиальные методы обучения. Эти материалы повышают мотивацию учеников, а использование аутентичного видео контента позволяет компенсировать отсутствие языковой среды на любом этапе обучения. В ходе исследовательской работы перед нами стояла задача

– решить проблему, суть которой заключается в том, чтобы выявить какие способы работы с аутентичным видео контентом наиболее эффективны для развития умений диалогической речи. Для достижения цели исследования, которая состоит в выявлении и описании эффективных способов работы с аутентичным видео контентом как средством, необходимо было разработать алгоритм работы с аутентичным видео контентом. Алгоритм работы состоит из 3 блоков: подготовительного, операционно-деятельностного и рефлексивно-оценочного. Этот алгоритм основывается на требованиях ФГОС СОО к предметным результатам обучения, где обучающиеся посредством работы с аутентичным видео контентом узнают о социокультурной специфике страны/стран изучаемого языка; учатся выделять общее и различное в культуре родной страны и страны/стран изучаемого языка; формируют умения использовать иностранный язык как средство для получения информации из иноязычных источников в образовательных и самообразовательных целях. Работа с аутентичным видео контентом для формирования умений диалогической речи проводилась в три этапа: предтекстовый (предпросмотровый), текстовый (просмотровый) и послетекстовый (послепросмотровый). На основе алгоритма нами был разработан комплекс упражнений на развитие умений диалогической речи у обучающихся в основном общем образовании (11 класс).

Опытно-экспериментальное обучение, которое было осуществлено в три последовательных этапа, позволило сделать выводы, что низкий уровень развития умений диалогической речи в первую очередь является результатом отсутствия подходящей методики обучения или отсутствие работы с аутентичным видео контентом на уроках английского языка в среднем общем образовании.

Опытно-экспериментальная работа направлена на оценку и контроль уровня развития умений диалогической речи, обучающихся в экспериментальной и контрольной группах на основе анализа основных



критериев: мотивационный, коммуникативный и когнитивный. Мотивационный критерий проверялся при помощи анкетирования. На проверку коммуникативного и когнитивного критериев обучающимся было предложено составить спонтанный диалог, соответствующих пройденной теме. Полученные результаты теоретического исследования и опытно-экспериментальной работы позволяют сделать вывод, что выдвинутая гипотеза подтвердилась, а поставленные в работе задачи решены:

1. Проанализировали методическую и педагогическую литературу по теме исследования.
2. Определили сущности понятий «аутентичный видео контент», «умения диалогической речи».
3. Описали способов работы с аутентичным видео контентом, составили алгоритм работы.
4. Провели опытно-экспериментальную работу и проанализировали её результаты.

Внедрение результатов проведенного исследования осуществлялось в 11 классе МБОУ «Гимназия №1» г. Челябинска. На констатирующем этапе был подтвержден недостаточный уровень развития умений диалогической речи, так как 77 % обучающихся показали низкий и средний уровень при первичном устном опросе. Формирующий этап эксперимента был посвящен разработке алгоритма работы, созданию комплекса упражнений для эффективной работы с аутентичным видео контентом, а сравнение результатов контрольной и экспериментальной групп на обобщающем этапе позволило выделить объективные обоснования пользы применения разработанного нами алгоритма. По трем главным критериям - мотивационному, коммуникативному и когнитивному, студенты экспериментальной группы продемонстрировали более высокий уровень развития умений диалогической речи на обобщающем этапе исследования.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абдурахманова А.Т. Влияние онлайн-обучение на познавательную и психоэмоциональную сферу учащихся//Проблемы Науки, 2019. № 8 (141).
2. Азимов Э.Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.
3. Альманах современной науки и образования Тамбов : Грамота, 2012. № 4 (59). С. 180-181. ISSN 1993-5552.
4. Ариас А.М. Художественный фильм как средство формирования лингвосоциокультурной компетенции на занятиях по иностранному языку в вузе // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2016. – № 8. – С. 7–13.
5. Бабинская П.К. Практический курс методики преподавания иностранных языков: английский, немецкий, французский: учеб. пособие. – Минск: Тетра Системс, 2015. – 288 с.
6. Базина Н.В. Личностно-образующий потенциал немецкоязычных видеоматериалов для развития аудиовизуальных умений студентов нелингвистического вуза / Н.В. Базина // Филологические науки. Вопросы теории и практики, 2013. – №4(22). – С. 22-26.
7. Банникова Л. С. Методы активного обучения как средство формирования умений диалогической речи учащихся в процессе изучения иностранного языка / Л. С. Банникова, Д. М Кошман. – Веснік МДПУ імя І. П. Шамякіна. 2012. №1 (34). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metody-aktivnogo-obucheniya-kak-sredstvo-formirovaniya-umeniy-dialogicheskoy-rech-i-uchaschihsya-v-protssesse-izucheniya-inostrannogo> (дата обращения: 03.05.2023).
8. Баранова М.В. Совершенствование грамматической стороны диалогической речи учеников старших классов и студентов в процессе

- работы над видеофильмом (Немецкий язык как вторая специальность): дис. ... канд. пед. наук. – СПб, 2016. – 506 с.
9. Барышников Н. В. Теоретические основы обучения чтению аутентичных текстов при несовершенном владении иностранным языком: дис. ... д-ра пед. наук. Пятигорск. – 1999.
10. Бим И. Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе. Проблемы и перспективы. М.: Просвещение, 1988. – 256 с.
11. Богданова О.В. Использование аутентичных видеоматериалов для формирования коммуникативной и социокультурной компетенции на уроках английского языка [Текст] / О.В. Богданова // Молодой ученый. – 2015. – № 2. – С. 46-49.
12. Бухбиндер В.А. Основы методики преподавания иностранных языков. / В.А. Бухбиндер, В. Штраусе. – Киев: Виша школа, 1986. – 336 с.
13. Верещагина И.Н. Обучение диалогической речи учащихся восьмилетней школы.: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 1969. 147 с.
14. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций. – М.: Изд-во АПН, 1960. – 527 с.
15. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: пособие для учителя. Москва: АРКТИ, 2000: 143-149.
16. Голубева-Монаткина Н.И. Вопросы и ответы диалогической речи: Классификационное исследование. М.: Едиториал, УРСС, 2004 – 200 с.
17. Даминова С.О. Психолого-дидактические основы аудиовизуального восприятия информации на иностранном (английском) языке // Известия высших учебных заведений. Сер.: Гуманитарные науки. – 2015. – № 1. – С. 78-83.
18. Дворжец О.С. Интенсификация процесса обучения на основе использования аутентичных видеоматериалов // Вестник Омского университета. – 2004. – № 2. – С. 136-139.
19. Елухина Н.В. Обучение слушанию иноязычной речи // ИЯШ. Вып. 5. 1996. – С.71.

20. Зимняя И.А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке. Москва, – 1985 г.
21. Иванова-Цыганова В.И. Особенности учебных кинофильмов по иностранным языкам как источников информации и их использование для обучения устной речи в языковом вузе: Автореф. канд. диссерт. – М., 1971. – 18 с.
22. Иванцова А.Е. Аутентичный видео контент как средство развития умений диалогической речи на уроке английского языка в среднем общем образовании / А. Е. Иванцова // Развитие языкового обучения в современном образовательном пространстве: Материалы Всероссийской Научно-практической конференции, Уссурийск, 15 февраля 2023 года. – Уссурийск: Приморская государственная сельскохозяйственная академия, 2023. – С. 70-74.
23. Карева Н.В. Использование аутентичных аудио и видеоматериалов для повышения мотивации изучения иностранного языка // Науковедение. – 2015. – № 3. – С. 3-4.
24. Кравченко Е.В. Методы визуализации информации при обучении английскому языку / Е.В. Кравченко, О.К. Титова // Высшее образование сегодня. – 2015. – № 6. – С. 57-60.
25. Крычковская А.Г. Использование музыкальных видеоклипов для формирования навыков аудирования на занятиях по иностранному языку в вузе // Педагогическое образование в России. – 2017. – № 5. – С. 102-107.
26. Леонтьев А.А. Общая методика обучения иностранным языкам. Москва: Рус. яз. – 1991.
27. Ляховицкий М. В. Технические средства в обучении иностранным языкам. / М.В. Ляховицкий, И.М. Кошман. – М., 1981. – 144 с.
28. Магомедова М.О. Использование видеофильмов при обучении иностранному языку / М.О. Магомедова, О.С. Полозова. – Современная наука. 2011. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-videofilmov-pri-obuchenii-inostrannomu-yazyku> (дата обращения: 12.05.2023)

29. Мустафина Ф.Ш. Роль коммуникативной методики в фасилитации обучения иностранному языку. // Педагогический журнал Башкортостана. 2015. №5 (60). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-kommunikativnoy-metodiki-v-fasilitatsii-ob-ucheniya-inostrannomu-yazyku> (дата обращения: 20.05.2023).
30. Носкова М.В. Аутентичные видеоматериалы как средство обучения англоязычной устной речи // Профессиональное развитие преподавателя иностранных языков материалы II региональной науч.-практич. конф. – 2016. – № 2. – С. 66-71.
31. Об образовании в Российской Федерации. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ. Ред. от 13.07.2015. Изм. и доп., вступ. в силу с 24.07.2015.
32. Пассов, Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. / Е.И. Пассов. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 1991. – С. 223.
33. Писаренко В. И. Использование видеоматериалов в обучении второму иностранному языку в неязыковом вузе. Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Таганрог, 2002. – 23 с.
34. Приходько А.М. Особенности использования аутентичных видеоматериалов на уроках английского языка с целью развития языковых умений обучающихся. 2020. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-ispolzovaniya-autentichnyh-videomaterialov-naurokah-angliyskogo-yazyka-s-tselyu-razvitiya-yazykovykh-umeniy> (дата обращения: 25.04.2022).
35. Радина И.В. Классификация аутентичных видеоматериалов, используемых для обучения студентов устному иноязычному общению. Минск: БГЭУ, 2009. – С. 178-179.
36. Сергеева Н.Н. Аутентичные видеоматериалы как средство развития социокультурной компетенции студентов экономических специальностей // Педагогическое образование в России. – 2015. – № 1. – С. 147-157.

37. Сидоренко Т.В. Принципы отбора и методической адаптации оригинальных видеоматериалов // Вестник ВГУ. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2015. – № 1. – С. 207-210.
38. Скалкин В.Л. Обучение диалогической речи (на материале англ. яз.): пособие для учителей. – Киев: Радянська школа, 1989. – 156 с.
39. Смирнова Л. Е. Методическая аутентичность в обучении иностранному языку/ Л.Е. Смирнова // Международный научный журнал «Инновационная наука». – 2016. – №11. – 134 с.
40. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс / Е. Н. Соловова. – Москва: АСТ: Астрель, 2017. – 138 с.
41. Соловьева И.В. Использование онлайн-ресурсов на уроках английского языка [Электронный ресурс] // Мир лингвистики и коммуникации: электрон. научн. журн. 2018. № 4. URL: <http://www.macmillan.ru/upload/Catalogue/comment/Gateway-online-St-P.pdf> (дата обращения: 10.05.2022).
42. Татарницева С. Н. Методика обучения иностранным языкам: теория и практика. Электронное учебное пособие / С. Н. Татарницева. – Тольятти: Изд-во ТГУ, 2021. – 329 с.
43. Толковый словарь современного русского языка / Гл. ред. Д. Н. Ушаков. СПб., 2014.
44. Хомподоева М.В., Аутентичные видеоматериалы как средство обучения монологической речи на уроках английского языка / Антипина М.Д. МНКО. 2019. №2 (75). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/autentichnye-videomaterialy-kak-sredstvo-obucheniya-monologicheskoy-rech-i-na-urokah-angliyskogo-yazyka> (дата обращения: 20.05.2023).
45. Челпаченко В.В. Что такое контент? Виды контента [Электронный ресурс]. URL: <http://www.chelpachenko.ru/sozдание-infoprodukta/chto-takoe-kontent.html> (дата обращения: 09.12.2022).

46. Чечет В.В. Активные методы обучения в педагогическом образовании: учеб.-метод. пособие / В.В. Чечет, С.Н. Захарова. – Минск: БГУ, 2015. – 127 с.
47. Что такое видеоконтент? [Электронный ресурс]. URL: <http://test.casevideo.ru/blog/chto-takoe-videokontent.php> (дата обращения: 26.03.2023).
48. Шагалова Е.Н. Самый новейший толковый словарь русского языка XXI века: ок. 1500 слов / Е.Н. Шагалова. – М.: АСТ: Астрель, 2011. – 413, [3] с.
49. Шатилов С.Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе. - 2-е изд., дораб. – М.: Просвещение, 1986. – 223 с.
50. Щербакова И.А. Кино в обучении иностранным языкам. - Минск, 1984. - 94 с.
51. Этимологический словарь современного русского языка: в 2 т. / сост. А. Шапошников. Т. 1. М.: Флинта: Наука, 2010. – 584 с.
52. Якубинский Л. П. О диалогической речи. Избранные работы: Язык и его функционирование. - М., 1986. - С. 17-58.
53. Ardriyati W. Using an authentic and selected film for teaching listening and speaking. *Dinamika Bahasa Dan Budaya*. – 2010. – Vol. 4. No. 2. – pp. 54-65.
54. Baxter L.A. Relationships as dialogues / L. A. Baxter // *Personal Relationships*. – 2004. – Vol. 11. – P. 1-22.
55. Donaghy K. How can film help you teach or learn English? 2014. URL: <https://www.britishcouncil.org/voices-magazine/how-can-film-help-you-teach-or-learn-english> (дата обращения 12.04.2023).
56. Gilmore A. Authentic materials and authenticity in foreign language learning// *State-of-the-art article*. – Cambridge, 2007. – pp. 97-118. <http://www.bbc.co.uk/podcasts/>.
57. Joey J. Lee Gamification in Education: What, How, Why Bother? // *Academia.edu*.2015. URL: [http://www.academia.edu/570970/Gamification\\_in\\_Education\\_What\\_How\\_Why\\_Bother](http://www.academia.edu/570970/Gamification_in_Education_What_How_Why_Bother) (дата обращения: 28.01.2023).

58. Khan A. Using films in the ESL classroom to improve communication skills of non-native learners /A. Khan // *ELT Voices*. V.5(4) – 2015. – pp. 46-52.
59. Lyadova, A. Teaching speaking skills through authentic films / A. Lyadova, A. Shkitina // *Современное языковое образование: инновации, проблемы, решения: материалы XIII научно-практической конференции, Москва, 25 апреля 2022 года.* – Москва: Московский педагогический государственный университет, 2022. – P. 407-413. – EDN DJZRHE.
60. Mirvan X. The advantage of using film to enhance student’s reading skill in the EFL classroom // *Journal of Education and Practice*. – 2015. – Vol.4(13). – pp. 62-66.
61. Oxford English Dictionary [Электронный ресурс]. URL: <https://en.oxforddictionaries.com> (дата обращения: 01.03.2022).
62. Reinders H. Engaging Language Learners through Video [Электронный ресурс] // *World of better learning*. 2016. – Режим доступа: [http://www.cambridge.org/elt/blog/2016/04/15/engaging-languagelearnersvideo/?utm\\_source=wobl&utm\\_medium=blog&utm\\_content=&utm\\_campaign=content](http://www.cambridge.org/elt/blog/2016/04/15/engaging-languagelearnersvideo/?utm_source=wobl&utm_medium=blog&utm_content=&utm_campaign=content). (Дата обращения: 20.04.2022).
63. Roy S. Use of films in ELT: a mass to class approach / S. Roy // *International Journal of Technical Research and Applications Special Issue*. – Kolkata, 2015. – No. 18. – P. 47-51.
64. Ruusunen V. Using movies in EFL teaching: The point of view of teachers. / V. Ruusunen – Jyväskylä, 2011. – 108 p.
65. Using short, authentic film to teach culture. URL: [http://www.concordialanguagevillages.org/pdf/CLV\\_Presentation\\_ForeignFilm.pdf](http://www.concordialanguagevillages.org/pdf/CLV_Presentation_ForeignFilm.pdf) (accessed: 15.02.2022).
66. Woottipong K. Effect of Using Video Materials in the Teaching of Listening Skills for University Students / K. Woottipong // *International Journal of Linguistics*. – 2015. – Vol. 6. N. 4. – pp. 200-212.



## ПРИЛОЖЕНИЕ 1

### Методика Т. Д. Дубовицкой «Диагностика направленности учебной мотивации»

Вам предлагается принять участие в исследовании, направленном на повышение эффективности обучения. Прочитайте каждое высказывание и выразите свое отношение к изучаемому предмету, проставив напротив номера высказывания свой ответ, используя для этого следующие обозначения:

- верно (+ +);
- пожалуй, верно (+);
- пожалуй, неверно (-);
- неверно (- -).

Помните, что качество наших рекомендаций будет зависеть от искренности и точности Ваших ответов.

1. Занятия, на которых мы изучаем и анализируем видео материалы дают мне возможность узнать много важного для себя, проявить свои способности.

2. Занятия, на которых мы изучаем и анализируем видео материалы из фильмов, сериалов и интервью мне интересны, и мотивируют меня самостоятельно готовиться к занятиям.

3. Те знания, которые я получаю на занятиях БЕЗ просмотра и анализа видео материала, являются достаточными для меня.

4. Учебные задания, в рамках которых мы смотрим видео материалы по данному предмету мне неинтересны, я их выполняю, потому что этого требует учитель (преподаватель).

5. Трудности, возникающие при изучении видео материалов, делают занятия для меня еще более увлекательными.

6. При изучении данного предмета кроме видео материалов и рекомендованных заданий к ним, я самостоятельно читаю дополнительную литературу и смотрю видео материалы по теме.

7. Считаю, что трудные темы, связанные с видео материалом, изучаемым на уроках по данному предмету, можно было бы не изучать.

8. Если что-то не получается услышать и понять при просмотре видео материалов, стараюсь разобраться, задать вопросы учителю (преподавателю) и дойти до сути.

9. На занятиях, в рамках которых мы смотрим и анализируем видео материалы у меня часто бывает такое состояние, когда «совсем не хочется учиться».

10. Активно работаю и выполняю задания только под контролем учителя (преподавателя).

11. Видео материалы, просмотренные по данному предмету, с интересом обсуждаю в свободное время (на перемене, дома) со своими одноклассниками (друзьями).

12. Стараюсь самостоятельно выполнять задания к видео материалам, не люблю, когда мне подсказывают и помогают.

13. По возможности стараюсь списать у товарищей или прошу кого-то выполнить задание за меня.

14. Считаю, что все знания, полученные в рамках просмотра и анализа видео материалов по данному предмету, являются ценными и по возможности нужно знать по данному предмету как можно больше.

15. Оценка за домашние задания и самостоятельные работы, связанные с просмотром и анализом видео материалов, для меня важнее, чем знания.

16. Если я плохо работаю на уроке и не понимаю сути просматриваемого видео материала, то особо не расстраиваюсь и не переживаю.

17. Мои интересы и увлечения в свободное время связаны с данным предметом и темами видео материалов, обсуждаемыми на уроке.

18. Задания на просмотр и анализ видео материала даются мне с трудом, и мне приходится заставлять себя выполнять учебные задания.

19. Если по болезни (или другим причинам) я пропускаю уроки по данному предмету, в рамках которых осуществляется просмотр и анализ видео материалов, то меня это огорчает.

20. Если бы было можно, то я исключил бы просмотр и анализ видео материалов из плана урока.

#### Обработка результатов

Подсчет показателей опросника производится в соответствии с ключом, где «Да» означает положительные ответы (верно; пожалуй, верно), а «Нет» – отрицательные (пожалуй, неверно; неверно).

Ключ:

Да 1, 2, 5, 6, 8, 11, 12, 14, 17, 19;

Нет 3, 4, 7, 9, 10, 13, 15, 16, 18, 20

За каждое совпадение с ключом начисляется один балл. Чем выше суммарный балл, тем выше показатель внутренней мотивации изучения предмета. При низких суммарных баллах доминирует внешняя мотивация изучения предмета.

#### Анализ результатов

Полученный в процессе обработки ответов испытуемого результат расшифровывается следующим образом:

0–10 баллов – внешняя мотивация;

11–20 баллов – внутренняя мотивация.

Для определения уровня внутренней мотивации могут быть использованы также следующие нормативные границы:

0–5 баллов – низкий уровень внутренней мотивации;

6–14 баллов – средний уровень внутренней мотивации;

15–20 баллов – высокий уровень внутренней мотивации.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 2

### «How playing sports benefits your body ... and your brain»

The victory of the underdog over the favored team. The last-minute penalty shot that wins the tournament. The high-energy training montages. Many people love to glorify victory on the playing field, cheer for favorite teams, and play sports. But here's a question: Should we be so obsessed with sports? Is playing sports actually as good for us as we make it out to be, or just a fun and entertaining pastime?

What does science have to say? First of all, it's well accepted that exercise is good for our bodies and minds, and that's definitely true. Exercising, especially when we're young, has all sorts of health benefits, like strengthening our bones, clearing out bad cholesterol from our arteries, and decreasing the risk of stroke, high blood pressure, and diabetes. Our brains also release a number of chemicals when we workout, including endorphins. These natural hormones, which control pain and pleasure responses in the central nervous system, can lead to feelings of euphoria, or, what's often called, a runner's high. Increased endorphins and consistent physical activity in general can sharpen your focus and improve your mood and memory.

So, does that mean we get just as much benefit going to the gym five days a week as we would be joining a team and competing? Well, here's where it gets interesting: because it turns out that if you can find a sport and a team you like, studies show that there are all sorts of benefits that go beyond the physical and mental benefits of exercise alone.

Some of the most significant are psychological benefits, both in the short and long term. Some of those come from the communal experience of being on a team,

for instance, learning to trust and depend on others, to accept help, to give help, and to work together towards a common goal. In addition, commitment to a team and doing something fun can also make it easier to establish a regular habit of exercise.

School sport participation has also been shown to reduce the risk of suffering from depression for up to four years. Meanwhile, your self-esteem and confidence can get a big boost. There are a few reasons for that. One is found in training. Just by working and working at skills, especially with a good coach, you reinforce a growth mindset within yourself. That's when you say, "Even if I can't do something today, I can improve myself through practice and achieve it eventually." That mindset is useful in all walks of life. And then there's learning through failure, one of the most transformative, long-term benefits of playing sports. The experience of coming to terms with defeat can build the resilience and self-awareness necessary to manage academic, social, and physical hurdles. So even if your team isn't winning all the time, or at all, there's a real benefit to your experience.

Now, not everyone will enjoy every sport. Perhaps one team is too competitive, or not competitive enough. It can also take time to find a sport that plays to your strengths. That's completely okay. But if you spend some time looking, you'll be able to find a sport that fits your individual needs, and if you do, there are so many benefits. You'll be a part of a supportive community, you'll be building your confidence, you'll be exercising your body, and you'll be nurturing your mind, not to mention having fun.