



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ 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

Тема

## Формирование умений диалогической речи на уроках английского языка в младшей школе

Выпускная квалификационная работа

по направлению 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)

Направленность программы бакалавриата

«Английский язык. Немецкий язык»

Проверка на объем заимствований

65,11 % авторского текста

Работа рекомендована к защите  
рекомендована/не рекомендована

«24» июня 2018 г.

зав. кафедрой английского языка  
и МОАЯ

Кунина Наталья Ефимовна

Выполнила:

Студентка группы ОФ-503/088-5-1

Гайдашняк Анна Александровна

Научный руководитель:

кандидат педагогических наук, доцент

Болина Марина Владимировна

Челябинск

2018 год

## СОДЕРЖАНИЕ

|   |    |
|---|----|
| Введение.....   | 3  |
| ГЛАВА I. Теоретические основы формирования умений в обучении диалогической речи в младшей школе   |    |
| 1.1 Диалогическая речь как вид речевой деятельности.....  | 9  |
| 1.2 Игровая технология, как способ развития диалогической речи.....   | 15 |
| 1.3 Психолого – возрастные особенности учащихся младшего школьного возраста.....  | 21 |
| Выводы по I главе.....  | 25 |
| ГЛАВА II. Опытнo – экспериментальная работа по формированию умений диалогической речи у учеников в младшей школе                                  |    |
| 2.1 Цели, задачи и условия проведения опытнo-экспериментальной работы по развитию формирований диалогической речи у учеников в младшей школе..... | 27 |
| 2.2 Этапы работы.....   | 29 |
| Выводы по II главе.....   | 39 |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....   | 41 |
| БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК.....   | 42 |
| ПРИЛОЖЕНИЯ.....   | 47 |

## ВВЕДЕНИЕ

В наше время преподаватели иностранного языка все чаще обращают внимание на проблемы диалогической речи, которая играет важную роль на уроках иностранного языка.

Согласно ФГОСу, главная особенность современного урока иностранного языка – это формирование коммуникативной иноязычной компетенции, необходимой для успешной социализации и самореализации, как инструмента межкультурного общения в современном мире [Пункт 9 Статьи 2 Федерального закона от 17 мая 2012 г. N 413-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»]. Именно на уроке учитель формирует умения и навыки у учащихся использовать иностранный язык как средство общения. Коммуникация является главной целью в преподавании иностранных языков в школе. Главная задача заключается в том, чтобы ребенок мог наравне общаться с носителем языка. Диалог является основной формой общения. Проблема, которая стоит на первом месте в современной педагогике – диалогическая речь в иностранном языке, так как она требует больше напряженности внимания, а также качества использования речевых образцов.

Более того, в наше время необходимо находить такие методики, с помощью которых на обучение диалогической речи уходило бы меньше времени и сил, а сам процесс обучения для ученика был интересным и посильным его возможностям. Ведь именно диалогическая речь является ведущей по сравнению с монологической, так как благодаря диалогу, мы можем отрабатывать различные речевые образцы, доводя их до автоматизма.

С другой стороны, анализ методической литературы и наши собственные наблюдения свидетельствуют о том, что существуют противоречия между требованиями, предъявляемыми к качеству сформированности иноязычной коммуникативной компетенции и реальным уровнем владения говорением изучаемого языка, который

позволяет достигнуть главной цели – межкультурного общения. Поэтому уровень владения диалогической речью недостаточно высок, особенно в младшей школе. Так, большинство учителей применяет на уроках такие виды упражнений, как чтение или заучивание длинных диалогов, которые в свою очередь должны быть образцом при составлении своих собственных диалогов. Однако данные упражнения нецелесообразно использовать при обучении диалогической устной речи. Так как учащиеся, заучив готовый диалог из учебника, впоследствии затрудняются выбрать из него нужные им словосочетания или фразы, которые нужны в новой ситуации при общении.

Это **противоречие** между требованиями Государственного стандарта и уровнем сформированности умений диалогической речи обозначает **проблему** поиска эффективной методики для обучения этому виду речевой деятельности в младшей школе.

**Актуальность** данной проблемы связана с:

- практической потребностью общества в личности, которая обладает определенными знаниями, умениями и навыками, чтобы уметь ориентироваться и выживать в современном мире;
- потребностью постоянного усовершенствования учебно – педагогического процесса, связанного с развитием умений и навыков иноязычного общения;
- тенденциями в области методики обучения иностранным языкам.

Все это обусловило выбор **темы исследования** «Формирование умений диалогической речи на уроках английского языка в младшей школе».

**Объектом** исследования является процесс обучения английскому языку в младшей школе.

**Предметом** исследования выступает формирование умений диалогической речи на уроках английского языка в младшей школе.

**Цель** исследования состоит в том, чтобы разработать комплекс игр, направленный на обучение диалогической речи в младшей школе.

В основу исследования положена **гипотеза** о том, что использование игровых технологий на уроке английского языка в младшей школе будет способствовать развитию умений диалогической речи.

В соответствии с целью, объектом, предметом в ходе исследования решались следующие **задачи**:

1. Изучить методическую и психолого-педагогическую литературу по проблеме формирования умений диалогической речи у учащихся на младшем этапе обучения;
2. Разработать комплекс игр по обучению диалогической речи;
3. Провести опытно – экспериментальную работу по апробации комплекса игр, с целью проверки его эффективности;
4. Описать качественные и количественные результаты опытно – экспериментальной работы.

Для решения поставленных задач были использованы **методы** исследования:

- 1) Анализ педагогической и методической литературы;
- 2) Обобщение педагогического опыта; сравнение, систематизация.
- 3) Эксперимент
- 4) Методы математической статистики

**Теоретическая** ценность состоит в уточнении теоретических основ обучения диалогической речи учащихся на младшем этапе обучения.

**Практическая** значимость заключается в том, что материалы могут использоваться учителями на уроках иностранного языка и его внеклассной работе по языку.

**Теоретико-методическую основу** исследования составляют работы отечественных и зарубежных ученых, таких как:

Иноязычная компетенция: Гальскова Н.Д., Бим И.Л., Зимняя И.А., Пассов Е.И., Соловова Е.Н., Щепилова А.В. и другие.

Теория общения: Яковлев И.П., Бориснев С.В., Андрианов М.С., Никлас Луман; Бакстер; Силларс;

Межкультурное общение: Э. Холл; Г. Колье, В. Гудикунст; Р. Хаммер; Дж. Мартин; М. Беннет;

**Апробация и внедрение результатов** проводилось во время производственной практики на базе МАОУ гимназии №93 города Челябинска имени А.Ф. Гелича.

**Структура работы:** выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, выводов, заключения, списка использованной литературы, приложений.

Во введении обосновывается актуальность проблемы формирования умений диалогической речи у учащихся, определяется цель работы, объект, предмет, цель, задачи, методы исследования, теоретическая и практическая значимость, формулируется гипотеза.

В первой главе «Теоретические основы формирования умений в учении диалогической речи в младшей школе» рассматривается понятие диалогической речи, как вида речевой деятельности, понятие игровая технология и ее компоненты, а также психолого – возрастные особенности учащихся младшей школы.

Во второй главе «Опытно – экспериментальная работа по развитию формирований диалогической речи у учеников в младшей школе» описываются условия и результаты проведенной нами опытно – экспериментальной работы по развитию формирования диалогической речи у учащихся младшей школы.

В заключении подводятся итоги теоретической и практической частей нашего исследования.

Библиографический список включает в себя наименования использованной литературы, а также информационные порталы из Интернета, которые были использованы в работе.

### **Понятийный аппарат исследования:**

- Федеральный Государственный Образовательный Стандарт (ФГОС) – это совокупность обязательных требований к образованию определенного уровня и специальности, утвержденных федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке государственной политики и нормативно – правовому регулированию в сфере образования [Пункт 6 Статьи 2 Федерального закона от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»].

- Диалог – особый, самостоятельный, функционально разнонаправленный, совмещенный вид устно-речевой деятельности, в которой нецелесообразно выделять отдельно говорение и слушание и целесообразно в нем усматривать хотя и сложную, состоящую из разнонаправленных операций, но по существу, единую функцию — ведение беседы” [Бухбиндер 1983: 110].

- Речь – деятельность говорящего, применяющего язык для взаимодействия с другими членами языкового коллектива [Ахманова 1966: 8].

- Диалогическая речь – процесс непосредственного общения, который характеризуется поочередно сменяющимися друг друга и порождающими одна другую репликами двух и более лиц» [Бим 1988: 176].

- Игра – это вид деятельности в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением [Селевко 1998: 57].

- Технология – от греческого слова: «*techne*» - искусство, мастерство, умение и «*logos*» - наука, закон. Дословно «технология» - наука о мастерстве [Дыбина 2008: 5].

- Эксперимент – это исследования явлений и процессов, педагогической системы и ее элементов через воссоздание в искусственно созданных или обычных условиях. Он также дает возможность проверить на практике правильность гипотез, теоретических положений, степень эффективности новых рычагов в профессиональной подготовке специалистов и в высшем образовании [Мочерный 2000: 187].

# Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ УМЕНИЙ В ОБУЧЕНИИ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ В МЛАДШЕЙ ШКОЛЕ

## 1.1 Диалогическая речь как вид речевой деятельности

Говоря о формировании коммуникативных умений, мы говорим в первую очередь о диалогических умениях. Вначале дадим определение, что такое «диалог».

В.А. Бухбиндер определял диалог как особый, самостоятельный, функционально разнонаправленный, совмещенный вид устно-речевой деятельности, в которой нецелесообразно выделять отдельно говорение и слушание и целесообразно в нем усматривать хотя и сложную, состоящую из разнонаправленных операций, но по существу, единую функцию — ведение беседы. Она весьма сложна для учащихся и требует особого подхода в обучении” [Бухбиндер 1983: 110].

Лингвист Изаренков Д.И определяет данное понятие как «акт непосредственного общения двух людей, протекающего в форме перемежающихся, ситуативно - обусловленных речевых действий (поступков); акт, возникающий по инициативе одного из говорящих в процессе его деятельности в тот момент, когда обстоятельства этой деятельности создают перед ним проблему, которую он может (или считает целесообразным) решить только путем вовлечения в эту деятельность другого лица (собеседника), в силу чего их общение развивается в направлении разрешения данной проблемы и угасает с ее разрешением» [Изаренков 1981: 3].

Диалог – это разговор между двумя лицами, словесный обмен между двумя, тремя и больше собеседниками. [44] Кроме того, это первичная и наиболее естественная форма речи в младшем школьном возрасте.

Также дадим определения таких понятий как: "речь" и "речевая деятельность".

Речь - это вербальное, языковое общение посредством языковых единиц: слов, синтаксических конструкций, текста, интонаций. Часто с использованием невербальных средств, жестов, мимики и др.

Обратим внимание на другое определение, которое дает лингвист О. С. Ахманова: «Деятельность говорящего, применяющего язык для взаимодействия с другими членами языкового коллектива». [Ахманова 1966]

По словам таких ученых - лингвистов, как Зиндер Л.Р. и Андреев Н.Д.

Речь – это система сочетаний языковых элементов в тексте [Леонтьев 1969: 15].

В советской психологии реализован деятельностный подход к рассмотрению речи как своеобразной речевой, речемыслительной или текстовой деятельности в общей структуре личности. Это нашло отражение в сформулированных А. Н. Леонтьевым определениях природы речи:

1) речь как своеобразная деятельность не стоит в ряду с другими видами деятельности, она занимает центральное место в процессе психологического развития; развитие речи внутренне связано с развитием мышления и с развитием сознания в целом;

2) речь имеет полифункциональный характер, то есть выступает в различных деятельности: речи присущи коммуникативная функция (слово — средство общения), индикативная функция (слово — средство указания на предмет) и интеллектуальная, сигнификативная функция (слово — носитель обобщения, понятия); все эти функции речи внутренне связаны друг с другом;

3) речь является полиморфной деятельностью, выступая как громкая коммуникативная речь, как речь громкая, но не несущая прямой коммуникативной функции или как речь внутренняя. Эти формы речи реально могут переходить одна в другую;

4) в речи следует различать ее физическую внешнюю сторону, ее форму и ее семантическую и смысловую сторону;

5) слово как единица человеческой членораздельной речи, во-первых, имеет предметную отнесенность и, во-вторых, имеет значение, то есть является носителем обобщения;

6) процесс развития речи – это не процесс количественных изменений, выражающихся в увеличении словаря ребенка и ассоциативных связей слова, а это процесс качественных изменений, скачков. То есть это процесс действительного развития, который, будучи внутренне связан с развитием мышления и сознания, охватывает все перечисленные функции, стороны и связи слова [Зимняя 2001: 23].

Что касается речевой деятельности. Речевая деятельность – форма коммуникативной деятельности, представляющая собой взаимодействие между людьми при помощи речи.

Исходя из этого, речевой деятельностью можно назвать активный, целенаправленный, мотивированный, предметный процесс выдачи или приема сформированной, а также сформулированной посредством языка мысли, который направлен на удовлетворение коммуникативно-познавательной потребности человека в процессе общения.

В результате исследований развития коммуникативного подхода и речевого общения, появилось новое понятие такое, как «Диалогическая речь». Говоря о диалогической речи, она имеет свои определенные лингвистические особенности. Многие ученые – лингвисты рассматривали данное понятие.

По словам Скалкина В.Л., диалогическая речь – это объединенное ситуативно-тематической общностью и коммуникативными мотивами сочетание устных высказываний, последовательно порожденных двумя и более собеседниками в непосредственном акте общения [Скалкин 1989: 6].

Старков А. П. писал, что «устная речь принимает диалогическую форму в том случае, когда представляет собой набор последовательных реплик, произнесенных разными лицами и связанных единым содержанием высказываний, объединенных в диалогические единства» [Старков 1978: 96].

В. А. Бухбиндер понимал под диалогической речью «форму речи, при которой происходит непосредственный обмен высказываниями между двумя или несколькими лицами, а в основе любой диалогической речи лежат различные высказывания, комбинирование которых составляет ее сущность» [Бухбиндер; Штраусс 1986: 249].

Представитель структурно – семантического подхода к обучению устной речи И.В. Рахманов «отказывался от учета обобщений цели высказывания и принимал во внимание семантику отдельных членов модели и смысловую завершенность выражаемой мысли вне контекста» [Рахманов 1972: 295].

Е.М. Розенбаум понимал данное понятие как «способ формирования и формулирования собеседниками мыслей в процессе общения посредством языка» [Розенбаум 1983: 14].

Бим И.Л. определяет данное понятие как «процесс непосредственного общения, который характеризуется поочередно сменяющимися друг друга и порождающими одна другую репликами двух и более лиц» [Бим 1988: 176].

По словам А.А. Миролубова и А.Д. Климентенко « диалогическая речь – форма социально - речевого общения, как основа сотрудничества и взаимопонимания между людьми в процессе совместной деятельности» [Климентенко; Миролубов 1981: 207].

Филатов В.М. давал следующую характеристику диалогической речи: « это процесс общения, который характеризуется поочередно сменяющимися репликами двух и более лиц [Филатов 2004: 263].

Диалогическая речь – это (от греч. dialogos — беседа, разговор двоих) форма речи, которая состоит из обмена репликами, на языковой состав которых влияет непосредственное восприятие адресата в речевой деятельности адресанта.

По цели высказывания выделяют повествовательные, вопросительные, а также побудительные высказывания, каждое из которых может быть утвердительным или отрицательным. Благодаря повествованию мы можем узнать о каком-либо факте, явлении или событии. Вопросы имеют цель побудить собеседника высказать мысль, которая интересует говорящего в данный момент. В побудительных высказываниях выражается волеизъявление говорящего, а именно: приказ, просьба, мольба, угроза, совет, согласие, разрешение или желание.

Каждое из вышеперечисленных высказываний может иметь свою эмоциональную окраску и быть выраженным соответствующей интонацией.

Диалогическая речь имеет свою особенность в отношении подбора и несет ту или иную функциональную направленность использования языкового материала. В диалогической речи немаловажную роль играют междометия, вводные слова, выражения оценочного характера, так как именно они показывают реакцию говорящего на полученную им информацию.

Что касается устной диалогической речи, ее фонетической особенностью является наличие сокращенных форм. Сокращенные формы вызываются условиями общения, а именно ускоренным темпом устной диалогической речи, благодаря которому происходит слияние отдельных форм слов [Шеляпина; Вайсбруд; Калинина 1962: 31].

Другой характерной чертой диалогической речи является активное использование экстралингвистических средств, таких как: мимика, жесты, указания на интересующие нас предметы.

Рассматривая диалогическую речь в психологическом аспекте, Г. М. Кучинский уделил особое внимание диалогу, поскольку именно в нем видит своеобразие процесса совместного решения каких - либо задач [Шеляпина; Вайсбруд; Калинина 1962: 190].

В данном аспекте мы можем выделить следующие характеристики:

1) Лимитированность. Так как в процессе диалога мы имеем ограничение по времени, нам следует быстро реагировать на реплики собеседника, что предполагает владение неподготовленной речью.

2) Диалогическая речь всегда мотивирована. Это означает, что мы всегда говорим по какой-то причине, с какой-то целью, которая определяется либо внешними, либо внутренними стимулами. Эту характеристику непременно нужно учитывать на начальном этапе. Нужно вызывать у ученика желание, потребность говорить, а для этого необходимо создавать условия, при которых появилось бы желание что-то сказать, выразить свои мысли, чувства, а не только воспроизводить чужие, что, к сожалению, часто наблюдается в школе, когда учащемуся не представляется такая возможность, а подменяется воспроизведением заученного наизусть. К таким условиям, прежде всего можно отнести использование таких стимулов, которые бы вызывали у учащегося потребность «выразить себя». Это возможно при создании благоприятного психологического климата располагающего к высказываниям, доброжелательного отношения с учителем и в коллективе класса, заинтересованность в выполнении предложенных заданий, стремление выполнить эти задания хорошо.

3) Речь всегда обращена к слушателю, адресована аудитории. Это означает, что мы всегда говорим с кем-то, для кого-то, чтобы высказать свое мнение, поделиться мыслями, убедить, доказать, спросить, попросить, и т.д. Иными словами, 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 любимом животном, да еще показывает фотографию или игрушку, например, собаки, он «создает» себе слушателя, и его речь приобретает обращенный характер. В задачу учителя входит давать такие задания, такие установки, исходя из конкретных условий группы, которые бы реализовали эти характеристики речи.

4) Речь всегда эмоционально окрашена, поскольку говорящий выражает свои мысли, чувства, отношение к тому, что он говорит. При обучении речи, начиная с первых высказываний, нужно, по возможности учитывать эту характеристику. Она также связана с предыдущими двумя. Если ученик говорит о своем, пусть теми же ограниченными языковыми средствами, то его речь будет эмоционально окрашена, она будет выражать его отношение к тому, что он говорит.

5) Речь всегда ситуативно - обусловлена, так как она протекает в определенной ситуации. Это необходимо учитывать в школьной практике. На уроке учителю следует приобщить учащихся к обучению на английском языке путем использования реальных ситуаций или путем создания учебно-речевых ситуаций с помощью наглядности: игрушек, предметов, картинок, рисунков, аппликаций и т.д., а также вербально-словесным описанием ситуации, например, “Давайте поговорим о ваших мамах” [Рогова; Верещагина 1988: 138-140].

## **1.2 Игровая технология, как способ развития диалогической речи**

Игра – это огромное светлое окно, через которое в духовный мир ребенка вливается живительный поток представлений, понятий об окружающем мире. Игра – это искра, зажигающая огонек пытливости и любознательности. В.А. Сухомлинский

Еще с древних времен игра использовалась как средство обучения детей. Однако для образования в настоящее время остается представление об учении как о тяжёлом труде. Он не должен быть развлекательным, поэтому следует играть в свободное от учёбы время. В то же время, изменения, происходящие в последнее время, связаны с нарастанием потока информации, расширением диалога культур и требуют соответствующих знаний. Появляется потребность в педагогических технологиях, которые обучают умению не только воспринимать и запоминать информацию, но также способность творчески ее перерабатывать, видеть проблемы и находить различные решения.

В педагогической науке игра является способом организации обучения и воспитания, также это компонент педагогической культуры, который изучает способы и формы игровой деятельности.

Карл Гросс был первым, кто выразил роль игры. По его словам, игра – это средство развития определённых функций в развитии организма. [45] Кроме того, он пытался дать классификацию детским играм и найти подход к ним.

Шиллер сближал игру ребенка с игрой артиста, с художественной деятельностью, и таким образом, рассматривал ее с точки зрения человеческой культуры [Блонский 2000: 77].

Спенсер, сближая теорию игры с неврологической теорией импульсивных движений, рассматривает игру скорее с биологической точки зрения [Блонский 2000: 77].

Селевко Г.К. считает, что игра – это вид деятельности в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением [Селевко 1998: 57].

Другие лингвисты рассматривали данное понятие как:

Игра - форма психогенного поведения, т.е. внутренне присущего, имманентного личности (Д.Н.Узнадзе).

Игра - свобода личности в воображении, "иллюзорная реализация нереализуемых интересов" (А.Н.Леонтьев).

Игра - пространство "внутренней социализации" ребенка, средство усвоения социальных установок (Л.С.Выготский) [Селевко 1998: 61].

Разработкой теории игры, ее методологических основ, значением для развития обучаемого занимались Л. С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, Д.Н.Узнадзе и др.

По словам Выготского Л.С., отношение игры к развитию следует сравнить с отношением обучения к развитию. За игрой стоят изменения потребностей и изменения сознания более общего характера. Игра - источник развития и создает зону ближайшего развития. Действие в воображаемом поле, в мнимой ситуации, создание произвольного намерения, образование жизненного плана, волевых мотивов — все это возникает в игре и ставит ее на высший уровень развития, возносит ее на гребень волны, делает ее девятым валом развития [Выготский 2004: 220].

На практике игровая деятельность выполняет следующие функции:

- 1) Развлекательная – учащийся получает удовольствие от самого процесса деятельности;
- 2) Коммуникативная – игра позволяет ученику войти в реальный контекст человеческих взаимоотношений;
- 3) Самореализация – игра позволяет с одной стороны снять определенные жизненные трудности на практике, а с другой – выявить недостатки опыта;
- 4) Терапевтическая – игра используется как средство преодоления различных трудностей, которые возникают у учащегося во время общения;

5) Диагностическая – игра позволяет педагогу диагностировать различные проявления учащихся, такие как: интеллектуальные, творческие, эмоциональные;

6) Коррекция – с помощью игры можно внести позитивные изменения в структуру личностных показателей учащегося;

7) Межнациональная коммуникация – игра позволяет ученику усваивать общечеловеческие ценности, культуру разных народов;

8) Социализация – с помощью игры происходит включение учащегося в систему общественных отношений, усвоение им богатства культуры.

Большинству игр присущи четыре главные черты:

1) Свободная развивающая деятельность, предпринимаемая лишь по желанию ребенка, ради удовольствия от самого процесса деятельности, а не только от результата (процедурное удовольствие);

2) Творческая, в значительной мере импровизационная, очень активный характер этой деятельности («поле творчества»);

3) Эмоциональная приподнятость деятельности, соперничество, состязательность, конкуренция, аттракция и т.п. (чувственная природа игры, «эмоциональное напряжение»);

4) Наличие прямых или косвенных правил, отражающих содержание игры, логическую и временную последовательность ее развития [Селевко 1998: 57].

Далее в нашей работе будет рассмотрено понятие «технология».

Слово «технология» происходит от греческого слова: «techne» - искусство, мастерство, умение и «logos» - наука, закон. Дословно «технология» - наука о мастерстве [Дыбина 2008: 5].

Наиболее привычное понятие «технология» имеет отношение к производственному процессу и определяется как «совокупность методов обработки, изготовления, изменения состояния свойств, форм сырья,

материала или полуфабриката, осуществляемых в процессе производства продукции». Технология воплощает в себе методы, приемы, режим работы, последовательность операций и процедур, она тесно связана с применяемыми средствами, оборудованием, инструментами, используемыми материалами. Совокупность технологических операций образует технологический процесс. Современная наука использует термин «технология» в таких сочетаниях, как «технология обучения образовательного процесса, лечения, управления» [5].

Данное толкование понятия «технология» является общим и применяется ко многим отраслям: медицине, технике, в том числе и педагогике. Под педагогической технологией понимается «система взаимосвязанных приемов, форм и методов организации учебно-воспитательного процесса, объединенная единой концептуальной основой, целями и задачами образования, создающая заданную совокупность условий для обучения, воспитания и развития воспитанников» [5].

Существуют определенные критерии педагогических технологий. Они включают в себя основные характеристики, по которым оценивается педагогическая деятельность:

- результативность - обеспечение поставленных целей;
- воспроизводимость - возможность использования в измененных условиях;
- транслируемость - возможность передачи Зопыта и использование в виде знаний.

В наше время принята классификация образовательных технологий. Ученые сходятся во мнении, что существует пять видов образовательных технологий: задачные, игровые, компьютерные, диалоговые и тренинговые технологии

В данной работе наибольший интерес представляют игровые технологии.

Игровая технология строится как целостное образование, которое охватывает определенную часть учебного процесса и объединяет общим содержанием сюжета, персонажем. В нее включаются последовательно игры и упражнения формирующие умение выделять основные, характерные признаки предметов сравнивать, сопоставлять их; группы игр на обобщение предметов по определенным признакам; группы игр, в процессе которых у младших школьников развивается умение отличать реальные явления от нереальных; группы игр, воспитывающих умение владеть собой, быстроту реакции на слово, фонематический слух, смекалку и др. При этом игровой сюжет развивается параллельно основному содержанию обучения, помогает активизировать учебный процесс, осваивать ряд учебных элементов. Главная задача каждого учителя начальной школы заключается в том, чтобы составлять игровые технологии из отдельных игр [Селевко 1998: 63].

В настоящее время в игровой технологии можно выделить следующие компоненты:

- 1) Мотивационный компонент. Он связан с отношением ученика к содержанию и процессу деятельности, включает его мотивы, интересы и потребности в игре. Мотивация, которая обеспечивает активность в игре и связь с другими видами деятельности, закладывается в процесс игры.
- 2) Ориентационно - целевой компонент. Связан с тем, что ученик воспринимает цели учебно-познавательной деятельности, нравственные установки, ценности, которые, став лично значимыми, становятся регуляторами игрового поведения учащихся.

3) Содержательно-операционный компонент предполагает, что ученики владеют учебным материалом и способны опираться на имеющиеся знания и способы деятельности.

4) Ценностно-волевой компонент обеспечивает высокую степень целенаправленности познавательной активности, включает внимание и эмоциональные переживания.

5) Оценочный компонент игры обеспечивает сопоставление результатов игровой деятельности с целью игры, а также самоуправление процессом игры и рефлекссию собственной деятельности.

### **1.3 Психолого – возрастные особенности учащихся младшего школьного возраста**

Рассмотрим психолого-физиологические особенности детей младшего школьного возраста, которые определяют специфику технологий обучения иностранному языку. Зарубежными учеными выделяются следующие качества, присущие детям младшего школьного возраста:

- 1) Низкая концентрация внимания;
- 2) Предпочтение изучать целое, а не частное;
- 3) Концентрация внимания происходит здесь и сейчас;
- 4) Понимание ситуации опережает понимание использования ИЯ;
- 5) Быстрое запоминание сопровождается быстрым забыванием;
- 6) Механическая память преобладает над логической;
- 7) Отсутствие сдерживающих факторов при говорении;
- 8) Отсутствие боязни делать ошибки и готовность работы над ними.

В целом это возраст относительно спокойного и равномерного развития, во время которого происходит функциональное совершенствование мозга.

Учебная деятельность в данном возрасте является ведущей, так как именно она определяет развитие всех психических функций младшего

школьника: памяти, внимания, мышления, восприятия и воображения. При этом дети не теряют интереса к игре. По мнению А. Н. Леонтьева, успешность решения поставленных целей в обучении достигается быстрее, если многообразие деятельностей пересекается между собой. Усиление мотивации изучать ИЯ происходит также за счет положительного эмоционального воздействия на детей используемых учебных материалов. Наблюдения показывают, что младшие школьники проявляют большой интерес к людям другой культуры.

Что касается психологических особенностей младших школьников, они дают преимущества при изучении иностранного языка. У детей 7-10 лет хорошо развита долговременная память. Они изучают ИЯ опосредованно и подсознательно, понимая ситуацию быстрее, чем высказывание на иностранном языке. Чувство успеха является лучшим стимулом для дальнейшего обучения ИЯ для учащихся 1-4 классов. Учителю необходимо всегда учитывать при планировании урока уровень языкового развития ребенка в родном языке, тогда обучение второму языку будет более успешным.

Также необходимо брать во внимание физические особенности учащихся 7-10 лет. Развитие мускулатуры влияет на умение ребенка концентрировать взгляд на строчке, слове, или странице, что необходимо при чтении. Для достижения учениками моторной координации, а также координации между механическим движением и визуальным восприятием, их руки всегда нуждаются в постоянной тренировке. Так как маленькие дети не могут долго сидеть спокойно из-за недостатка контроля над двигательными мышцами, желательно, чтобы во время урока были такие задания, которые позволяли бы детям двигаться по классу (игры, песни с движениями, танцы).

Младшие школьники очень общительны и эмоциональны. За первый год обучения они приобретают опыт в управлении своим поведением, однако оно еще не всегда устойчиво и произвольно. Внимание учеников привлекает все новое и неожиданное. Но нужно приучать их быть

внимательными даже к тому, что не является занимательным. Если этого не делать, то у ребенка будет привычка быть внимательным только к внешне «привлекательному» и у него не будут развиваться волевые качества личности. В будущем он не сможет ставить перед собой определенные цели, достигать их, а также не сможет проявить свою настойчивость. При обучении младших школьников аудированию, говорению, чтению и письму важно ставить их в условия, требующие волевых усилий для сосредоточивания.

Развитие памяти, внимания и мышления у младших школьников тесно связано с развитием их иноязычных способностей. Известно, что иноязычные способности являются главным фактором, который обеспечивает успешность усвоения иностранного языка школьниками.

С уровнем развития иноязычных способностей можно выделить следующие понятия: «сильный», «средний» и «слабый» ученики. Необходимо помнить, что не только иноязычные способности являются факторами успешности учебной деятельности. К ним также относятся мотивация, волевые качества и владение навыками учебного труда.

Е. И. Негневицкая и А. М. Шахнарович отмечают, что есть более или менее «способные» к овладению языком в данных методических условиях. Поэтому мы лишь можем попытаться свети число менее «способных» к минимуму, изменив эти условия. Например, детям с более развитой зрительной памятью потребуется большее число упражнений для увеличения объема слуховой памяти, с одной стороны, и создание дополнительных зрительных опор для компенсации недостатка в развитии слуховой памяти — с другой.

Следующим фактором, который также влияет на процесс овладения детьми ИЯ, является их опыт владения родным языком. Коммуникативный и речевой опыт, который имеют ученики в родном языке, будет служить учителю опорой при формировании у них способности к общению на иностранном языке.

Следующим важным фактором для младших школьников является фактор успеха. Во время организации обучения ИЯ, а также контроля, важно создавать ситуацию успеха. Ведь даже самый маленький успех воодушевляет ребенка и поддерживает его интерес к данному предмету.

Учителю важно всегда находить возможность создавать такую ситуацию или давать такое задание, при котором ученик с низким уровнем активности имел возможность отличиться. Важно хвалить даже самое незначительное продвижение вперед, например: «Молодец, ты стал читать гораздо быстрее, чем раньше», «Ты очень хорошо рассказываешь» и т. п.

Младшие школьники очень чувствительны к оценке, которую дает им учитель. Так, ученики 7-9 лет еще не в состоянии отделять оценку выполнения отдельного задания от оценки себя в целом. Например, слова: «Ты сделал это плохо» — они понимают так: «Ты плохой» — и расценивают как отрицательное отношение к себе со стороны учителя.

Учитывая данную возрастную особенность, рекомендуется использовать систему содержательных оценок, разработанную Ш. А. Амонашвили в 1984. Она включает в себя четыре компонента:

- 1) Доброжелательное отношение к ученику как к личности;
- 2) Положительное отношение к усилиям ученика, направленным на решение задачи (даже если эти усилия не дали положительного результата);
- 3) Конкретный анализ трудностей, вставших перед учеником, и допущенных им ошибок;
- 4) Конкретные указания на то, как можно улучшить достигнутый результат.

Оценка должна включать в себя все эти четыре компонента, даже при отрицательном результате. Оценка также может являться дополнительным стимулом и средством самоконтроля учащихся:

а) пятерку получит тот, кто сумеет рассказать все о своем домашнем животном: что он любит, умеет и как выглядит;

б) если хочешь получить пятерку, расскажи еще, что ты ешь на завтрак, на обед и на ужин и т. д.

У детей формируются свои субъективные критерии самооценки и самоконтроля при ориентировании на критерии учителя: «Вот как нужно рассказывать (читать, писать), чтобы получить отличную оценку».

Учет психологических особенностей детей 7-10 лет и их дальнейшее развитие являются важным фактором успешности процесса обучения ИЯ в начальной школе.

### **Вывод по I главе**

1) Главной целью урока по иностранному языку является формирование коммуникативной иноязычной компетенции у учащихся, для того, чтобы они могли адекватно взаимодействовать с носителем языка в ситуации межкультурного общения.

2) Современная школьная практика показывает, что уровень диалогической речи у учащихся недостаточно высок. Следовательно, возникает необходимость разработки комплекса игр, направленного на развитие умений диалогической речи у учащихся младшей школы. Главной особенностью диалогической речи является наличие сокращенных форм. Также в диалогической речи активно используются экстралингвистические средства: мимика, жесты.

3) Уровень диалогической речи у учащихся можно повысить с помощью различных игровых технологий. Игровая технология содержит в себе игры и упражнения, которые формируют умение выделять основные признаки предметов, а также сравнивать их между собой. Основная задача учителя начальной школы уметь составлять игровые технологии из отдельных игр.

4) Ведущей деятельностью у школьников 7 – 10 лет является учебная деятельность. Ведь именно она определяет развитие всех психических функций ученика: память, внимание, воображение, мышление. Психологические особенности данного возраста дают преимущества, так как

у детей в этом возрасте хорошо развита долговременная память, которая играет немаловажную роль при изучении иностранных языков.

## **2 ОПЫТНО – ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ УМЕНИЙ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У УЧЕНИКОВ В МЛАДШЕЙ ШКОЛЕ**

### **2.1 Цели, задачи и условия проведения опытно-экспериментальной работы по формированию умений диалогической речи у учеников в младшей школе**

Проведя опытно-экспериментальную работу по формированию умений диалогической речи у учеников младшей школы, мы пришли к выводу, что учителя активно используют игровые технологии на уроках в младшей школе для формирования диалогической речи.

Исходя из этого, направлением данной опытно - экспериментальной работы является разработка и апробация комплекса игровых упражнений, который направлен на развитие формирований диалогической речи.

Эксперимент – это исследования явлений и процессов, педагогической системы и ее элементов через воссоздание в искусственно созданных или обычных условиях. Эксперимент играет значительную роль при осуществлении педагогических, образовательных реформ. Он также дает возможность проверить на практике правильность гипотез, теоретических положений, степень эффективности новых рычагов в профессиональной подготовке специалистов и в высшем образовании [Мочерный 2000: 187].

Существуют различные виды эксперимента. Но в нашей работе мы рассмотрим: естественный и лабораторный.

Лабораторный (искусственный) эксперимент – это опыт, при котором испытуемого ставят в искусственно созданные условия, позволяющие контролировать прочие воздействия на испытуемого, а также точно регистрировать его ответные реакции. Испытуемый знает о своей роли в эксперименте, но его общий замысел ему обычно не известен.

Естественный эксперимент – опыт, который осуществляется в обычных для испытуемого условиях с минимумом вмешательства в его

жизнедеятельность со стороны экспериментатора. В зависимости от вида выполняемой деятельности и ситуации мы можем выделить различные виды естественного эксперимента, такие как: трудовая, игровая, учебная, военная деятельности, в условиях общения, быта или досуга.

Наше исследование мы проводили, используя естественный эксперимент, так как испытуемые находились в естественных для них условиях.

Опытная работа – это метод внесения определенных, преднамеренных изменений или инноваций в образовательный процесс для того, чтобы в будущем получить более высокие результаты с последующей их оценкой и проверкой.

Таким образом, можем сделать вывод, что опытно – экспериментальная работа – это метод исследования учебного процесса с внесением преднамеренных изменений в него, чтобы получить более высокие результаты образовательного процесса с дальнейшей его проверкой; кроме того, это средство, с помощью которого, можем проверить поставленную нами гипотезу.

Ведущей целью данной опытно – экспериментальной работы является разработка и апробация комплекса игровых упражнений по формированию умений диалогической речи у учащихся младшей школы.

Согласно поставленной нами цели и выдвинутой гипотезой мы определили следующие задачи опытно – экспериментальной работы:

- 1) Выделить этапы работы;
- 2) Определить параметры проверки результатов опытно - экспериментальной работы;
- 3) Выявить уровень сформированности диалогической речи у учащихся младшей школы;
- 4) Проверить достоверность выдвинутой гипотезы.

При организации опытно – экспериментальной работы, мы учитывали следующие факторы:

- 1) Данный эксперимент проводился в естественных для учащихся условиях, в соответствии с программой обучения иностранному языку на младшем этапе обучения в данной школе;
- 2) Данное исследование предполагало преднамеренное внесение изменений в учебный процесс для реализации цели и проверки гипотезы;
- 3) Опытнo – экспериментальная работа предполагала проверку эффективности разработанного комплекса игр, направленного на развитие формирований диалогической речи у учащихся младшей школы;
- 4) Данный эксперимент проводился на одном и том же контингенте учащихся.

Эксперимент проводился на базе МАОУ гимназии №93 города Челябинска имени А.Ф. Гелича. В нашем исследовании приняли участие 20 учащихся 3-2 класса по 10 учащихся в каждой подгруппе.

## **2.2 Этапы работы**

### **Констатирующий этап**

На констатирующем этапе работы нами был произведен выбор групп ЭГ и КГ. Чтобы определить достоверность нашей гипотезы, группы выдвигались по критерию успеваемости учеников. Класс, состоящий из 20 учащихся, был поделен на две подгруппы по 10 учеников в каждой подгруппе. Для основания нашего выбора мы провели анализ успеваемости обеих подгрупп по английскому языку. Результаты успеваемости первой подгруппы указаны в таблице №1, результаты второй подгруппы – в таблице №2.

Таблица №1 – Итоговые оценки учеников первой подгруппы.

| №                  | Фамилия, имя ученика | Оценка |
|--------------------|----------------------|--------|
| 1                  | Артемяева П.         | 4      |
| 2                  | Баев С.              | 3      |
| 3                  | Гусев М.             | 5      |
| 4                  | Демин М.             | 4      |
| 5                  | Зайцева А.           | 5      |
| 6                  | Кузьмина А.          | 4      |
| 7                  | Ланских В.           | 4      |
| 8                  | Морозова Ю.          | 4      |
| 9                  | Наруков Д.           | 5      |
| 10                 | Третьякова Н.        | 4      |
| Средний балл = 4,2 |                      |        |

Таблица №2 – Итоговые оценки учеников второй подгруппы.

| №                  | Фамилия, имя ученика | Оценка |
|--------------------|----------------------|--------|
| 1                  | Белов С.             | 4      |
| 2                  | Важенин В.           | 5      |
| 3                  | Жилина А.            | 5      |
| 4                  | Колесников С.        | 4      |
| 5                  | Кучина В.            | 5      |
| 6                  | Мишустин А.          | 5      |
| 7                  | Молотова С.          | 4      |
| 8                  | Нестерова К.         | 5      |
| 9                  | Чипеев Ю.            | 5      |
| 10                 | Шумаков С.           | 4      |
| Средний балл = 4,6 |                      |        |

Проведя количественный анализ, мы пришли к выводу, что данные группы являются однородными, так как их уровень успеваемости по английскому языку приблизительно одинаков. Таким образом, средний балл успеваемости у первой подгруппы составляет 4,2, а во второй – 4,6.

Качественный анализ показал следующие результаты: в первой подгруппе оценку «5» имеют 3 человека, оценку «4» - 6 человек, оценку «3» - 1 человек; во второй подгруппе оценку «5» имеют 6 человек, оценку «4» - 4 человека.

Результаты сравнительного анализа представлены в таблице №3 и на рисунках №1, №2, №3.

| № группы \ Оценка | Подгруппа №1 | Подгруппа №2 |
|-------------------|--------------|--------------|
| «5»               | 3            | 6            |
| «4»               | 6            | 4            |
| «3»               | 1            | 0            |

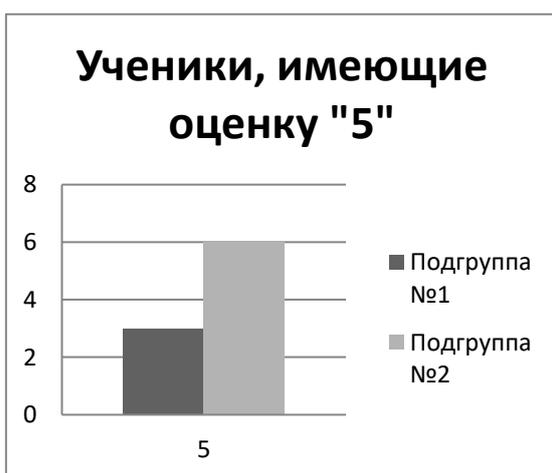


Рис.1

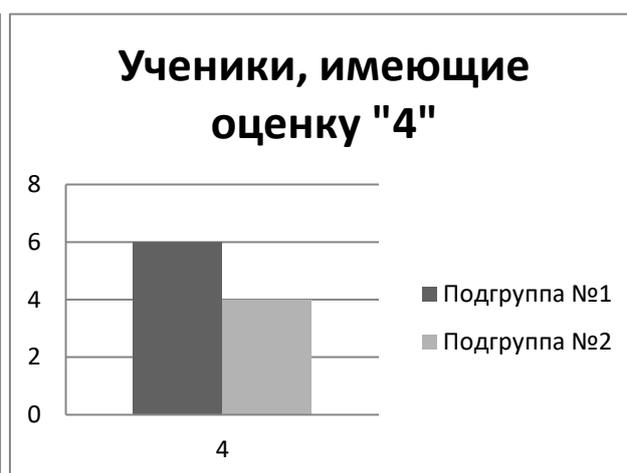


Рис.2

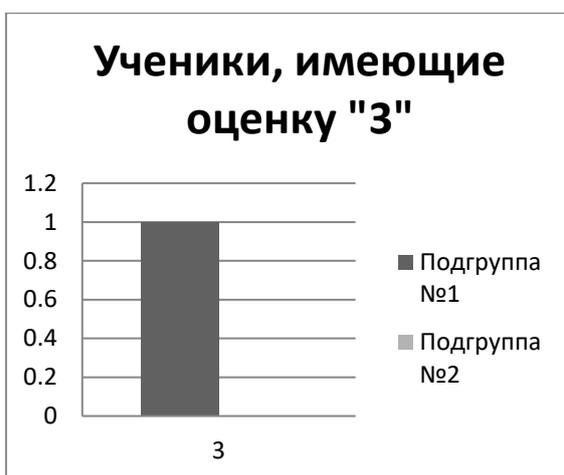


Рис.3

Сравнив две подгруппы, мы пришли к выводу, что разница между ними незначительная, поэтому любая из подгрупп может являться ЭГ и КГ. КГ стала подгруппа №2, так как в ней применялись традиционные методы обучения. Данная подгруппа была в роли контролирующего основания, с помощью которого мы смогли оценить эффективность данной методики.

Следовательно, подгруппа № 1 была взята в качестве экспериментальной группы. В эту подгруппу были внесены определенные, преднамеренные изменения в процесс обучения. Во время работы с данной подгруппой применялись специальные игровые технологии.

Для того чтобы разрешить следующую задачу, т.е. определить уровень и качество умений диалогической речи обучающихся ЭГ и КГ, нами было дано следующее задание: задача учащихся состояла в том, чтобы составить в парах диалог по данной теме. В диалогах они могли использовать вопросы (см. Приложение 1). В нашей работе мы оценивали логичность высказывания учеников и их взаимодействие друг с другом. Критерии оценивания были следующими:

Таблица №4. Критерии оценивания диалогической речи.

| Параметры | Задание | Задание выполнено; | Задание | Задание не |
|-----------|---------|--------------------|---------|------------|
|-----------|---------|--------------------|---------|------------|

|            |  |   |   |  |
|------------|--|---|---|--|
| оценивания | <p>выполнено полностью;</p> <p>Цель общения достигнута;</p> <p>Тема раскрыта в полном объеме;</p> <p>Ученик строит свое высказывание в соответствии с поставленной задачей;</p> <p>Ученик демонстрирует умения и навыки речевого взаимодействия с партнером;</p> <p>Ученик способен логически начать и логически завершить беседу</p> <p>Учеником допускается не</p> | <p>Цель общения достигнута;</p> <p>Тема раскрыта не в полном объеме;</p> <p>В речи ученика присутствует логичность, но наблюдается некоторое затруднение при подборе слов;</p> <p>Ученик может продемонстрировать умения и навыки речевого взаимодействия с партнером;</p> <p>Учеником допускается не более 3 негрубых ошибок, не затрудняющих понимание.</p> | <p>выполнено частично;</p> <p>Цель общения достигнута не полностью;</p> <p>Тема раскрыта в ограниченном объеме;</p> <p>Ученик строит высказывания логично, но стремление взаимодействовать с партнером отсутствует;</p> <p>Ученик может допустить не более 6 языковых ошибок.</p> | <p>выполнено;</p> <p>Цель общения не достигнута;</p> <p>Тема не раскрыта;</p> <p>Логичность высказываний отсутствует;</p> <p>Ученик не может выстроить диалогическое общение с собеседником.</p> |
|------------|--|---|---|--|

|                      |  |     |     |   |
|----------------------|--|-----|-----|---|
|                      | более 1<br>негрубой<br>языковой<br>ошибки. |     |     |   |
| Количество<br>баллов | 5  | 3-4 | 1-2 | 0 |

Таким образом, за правильно выполненное задание учащийся мог получить максимальное количество баллов – 5.

Низкий уровень сформированности диалогической речи составляет меньше 5 баллов, средний уровень составляет от 3 до 4 баллов, высокий уровень – 5 баллов.

Таблица №5. Количественные показатели отношения оценок к баллам.

| Оценка | Баллы |
|--------|-------|
| «5»    | 5     |
| «4»    | 3-4   |
| «3»    | 2     |
| «2»    | <2    |

После прослушивания диалогов, мы проанализировали общий результат и уровень сформированности диалогической речи у учащихся. Результаты контроля сформированности диалогической речи можно увидеть в таблице №6.

Таблица №6

|                |                      |                |                      |
|----------------|----------------------|----------------|----------------------|
| ФИО ученика ЭГ | Количество<br>баллов | ФИО ученика КГ | Количество<br>баллов |
|----------------|----------------------|----------------|----------------------|

|                   |   |                  |   |
|-------------------|---|------------------|---|
| 1. Артемьева П.   | 4 | 1. Белов С.      | 5 |
| 2. Баев С.        | 3 | 2. Важенин В.    | 4 |
| 3. Гусев М.       | 4 | 3. Жилина А.     | 3 |
| 4. Демин М.       | 2 | 4. Колесников С. | 1 |
| 5. Зайцева А.     | 1 | 5. Кучина В.     | 4 |
| 6. Кузьмина А.    | 4 | 6. Мишустин А.   | 2 |
| 7. Ланских В.     | 5 | 7. Молотова С.   | 4 |
| 8. Морозова Ю.    | 3 | 8. Нестерова К.  | 3 |
| 9. Наруков Д.     | 2 | 9. Чипеев Ю.     | 5 |
| 10. Третьякова Н. | 1 | 10. Шумаков С.   | 4 |

Проанализировав результаты, мы определили количество учащихся, имеющих высокий, средний и низкий уровень сформированности диалогической речи. Данные по уровню сформированности диалогической речи у учащихся представлены в таблице №7.

Таблица №7

| Уровень | Количество учащихся<br>ЭГ | Количество учащихся<br>КГ |
|---------|---------------------------|---------------------------|
| Высокий | 1                         | 2                         |
| Средний | 5                         | 6                         |
| Низкий  | 4                         | 2                         |

Сравнив данные, можно сделать вывод: в ЭГ 1 учащийся имеет высокий уровень, 5 – средний уровень и 4 – низкий уровень; в КГ 2 учащихся имеют высокий уровень, 6 учащихся – средний и 2 учащихся – низкий уровень. Мы видим, что разница уровней сформированности диалогической речи у учащихся младших классов в ЭГ и КГ незначительная и находится на среднем уровне.

## Формирующий этап

По мнению Филатова В.М., наиболее адекватным средством обучения целостному иноязычному устно – речевому общению является система ролевых игр и групповых дискуссий. Конечно, для начальных классов школы речь может идти только о ролевых играх, учащиеся овладевают иноязычным коммуникативным ядром, осваивают иноязычные коммуникативные этюды, принимают участие в инсценировках и драматизации текстов [Филатов 2004: 217]. Рассмотрение видов учебной работы учащихся начальной школы начинается с процесса овладения серией диалогических единств, составляющих иноязычное коммуникативное ядро. Диалогическое единство образуется парой реплик, одна из которых – реплика-стимул, а другая реплика-реакция.

По мнению отечественных методистов Роговой Г.В. и Верещагиной И.Н. наиболее распространенными являются четыре типа диалогических единств:

- вопрос – утверждение;
- вопрос – вопрос;
- утверждение – утверждение;
- утверждение – вопрос [Рогова; Верещагина 1988: 140].

На данном этапе учащимся был предложен диалог (см. Приложение Б). Они должны были прочитать его по ролям в парах, уточнить перевод незнакомых слов и выписать полезную лексику себе в тетрадь. После этого их задача была следующей: на основании прочитанного диалога, ученикам предстояло придумать в парах свой диалог, используя выписанную лексику. На основании данных заданий учащиеся познакомились с новыми лексическими единицами, фразами, а также научились правильно строить предложения, используя новый лексический материал.

После того, как учащимися младшей школы ЭГ была усвоена основная лексика по данной теме, нами было предложено взять интервью. Но вначале учащиеся повторили лексические единицы, связанные с продуктами питания и напитками, устно проговаривая их вслух за учителем. Затем они ходили по классу, расспрашивая друг друга о любимом блюде или напитке. На раздаточном материале были предложены фразы, которые учащиеся должны были употребить в своей речи, а также список продуктов питания и напитков (см. Приложение Г). По окончании игры учащимися составлялась таблица на доске, для того, чтобы провести статистический подсчет и выяснить какая(ой) еда/ напиток наиболее популярна в классе, а какая(ой) наименее.

Затем мы проводили ролевою игру по формированию умений диалогической речи. Игра была связана с темой «Food», так как ее проходили ученики. В ходе эксперимента нами были соблюдены следующие требования к ролевой игре:

- 1) Игра должна вызывать стремление и интерес у ученика хорошо выполнить данное задание;
- 2) Игру следует проводить на основе реальной адекватной ситуации;
- 3) Игра должна быть четко организована и хорошо сформирована, как со стороны содержания, так и со стороны формы, ведь учащиеся должны быть убеждены исполнить ту или иную роль. Таким образом, их речь будет убедительной и естественной;
- 4) Игра должна проводиться в дружелюбной и творческой атмосфере; если ученик чувствует себя свободно, его речь будет инициативнее и увереннее.
- 5) Игра должна быть сформирована таким образом, чтобы языковой материал отработывался, как можно, эффективнее;
- 6) Главное, чтобы сам учитель верил в эффективность ролевой игры, тогда он получит хорошие результаты.

Так как тема «Food» связана не только с названием различных продуктов питания и напитков, но также с походом в ресторан, детям была предложена ролевая игра на данную тематику. Суть состояла в том, что дети должны были поделиться на пары и разыграть диалог в кафе. Один из учащихся выступал в роле официанта, а другой должен был сделать заказ. Диалог разыгрывался с использованием лексики по данной теме (см. Приложение В).

### Обобщающий этап

На обобщающем этапе мы определяли уровень сформированности диалогической речи на уроках английского языка в младшей школе. Учащиеся должны были разыграть диалог у доски без смысловой опоры, вытянув поочередно карточки со своей ролью (см. Приложение Д).

Для анализа по формированию умений диалогической речи у учащихся были взяты те же критерии оценивания, что и для таблицы №4. Полученные результаты можно увидеть в таблице №8.

Таблица №8

| ФИО ученика ЭГ    | Количество баллов | ФИО ученика КГ   | Количество баллов |
|-------------------|-------------------|------------------|-------------------|
| 1. Артемьева П.   | 5                 | 1. Белов С.      | 5                 |
| 2. Баев С.        | 4                 | 2. Важенин В.    | 4                 |
| 3. Гусев М.       | 4                 | 3. Жилина А.     | 3                 |
| 4. Демин М.       | 5                 | 4. Колесников С. | 1                 |
| 5. Зайцева А.     | 4                 | 5. Кучина В.     | 4                 |
| 6. Кузьмина А.    | 4                 | 6. Мишустин А.   | 2                 |
| 7. Ланских В.     | 5                 | 7. Молотова С.   | 4                 |
| 8. Морозова Ю.    | 4                 | 8. Нестерова К.  | 3                 |
| 9. Наруков Д.     | 4                 | 9. Чипеев Ю.     | 5                 |
| 10. Третьякова Н. | 3                 | 10. Шумаков С.   | 4                 |

Таким образом, можем сделать вывод, что после апробации игрового комплекса в ЭГ 3 учащихся имеют высокий уровень, 7 учащихся – средний и 0 учащихся – низкий уровень. В то время как уровень сформированности диалогической речи у учащихся КГ остался прежним, так как в ней применялись традиционные методы обучения.

Уровни сформированности диалогической речи у учащихся КГ и ЭГ представлены в таблице №9.

Таблица №9

| Уровень | Количество учащихся |    |
|---------|---------------------|----|
|         | ЭГ                  | КГ |
| Высокий | 3                   | 2  |
| Средний | 7                   | 6  |
| Низкий  | 0                   | 2  |

Исходя из этого, можно сказать, что уровень формирования умений диалогической речи у учащихся стал выше, а также ролевые игры играют положительную роль в формировании умений диалогической речи у учащихся.

### **Вывод по II главе**

- 1) Данная опытно – экспериментальная работа проводилась в три этапа: констатирующий, формирующий и обобщающий. Нами были определены экспериментальная и контрольная группы на основании итоговых оценок учащихся за год.
- 2) Были определены условия опытно – экспериментального обучения: две группы учащихся примерно одного возраста, с примерно одинаковым уровнем сформированности диалогической речи осваивали одну и ту же школьную программу. Но в экспериментальной группе мы применяли

разработанный нами игровой комплекс, а в контрольной группе процесс обучения осуществлялся по традиционной методике.

3) Начальные и итоговые уровни сформированности диалогической речи у учащихся ЭГ и КГ определялись при помощи схожих заданий.

4) Проведя опытно – экспериментальную работу, мы сделали вывод, что апробированный игровой комплекс способствовал развитию диалогического уровня у учащихся младших классов. Это дает основания для подтверждения выдвинутой нами гипотезы. Разработанный и эффективно примененный игровой комплекс способствовал повышению уровня сформированности диалогической речи у учащихся.

5) Поставленная цель в нашей опытно – экспериментальной работе была успешно достигнута, поставленные задачи были осуществлены, выдвинутая гипотеза была подтверждена с помощью проведенного нами эксперимента.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

1) В работе были уточнены теоретические основы и практические методики развития уровня диалогической речи у учащихся младших классов. Полученные результаты после анализа и проведения практики свидетельствуют о том, что вопрос развития диалогической речи у учащихся остается актуальным и проблематичным для современного этапа обучения ИЯ.

2) В младших классах при развитии уровня диалогической речи наиболее сообразно использовать ролевые игры, где учащиеся овладевают иноязычным коммуникативным ядром, осваивают иноязычные коммуникативные этюды, а также принимают участие в инсценировках текстов.

3) Данная опытно – экспериментальная работа проходила в три этапа: констатирующий, формирующий и обобщающий.

4) В ходе опытно – экспериментальной работы была подтверждена выдвинутая нами гипотеза, которая заключается в том, что использование игровых технологий на уроке английского языка в младшей школе будет способствовать развитию умений диалогической речи.

5) В результате внедренного нами игрового комплекса, у учащихся повысился уровень диалогической речи:

- учащиеся способны логически начать и логически завершить беседу;
- учащиеся могут продемонстрировать умения и навыки взаимодействия с партнером.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

- 1) Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. — М., 1966. — С. 386
- 2) Бим И.Л. Некоторые проблемы обучения диалогической речи // ИЯШ – 1975.
- 3) Бим И.Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе. Проблемы и перспективы. М.: Просвещение, 1988. 256с.
- 4) Блонский П.П. Б 70 Педология: Кн. для преподавател. и студ, высш. пед, учеб. заведений / Под ред. В.А. Сла с Тенина- — М.: Гуманит, изд. центр СЛАДОС11999, 2000. 288с,
- 5) Богатикова Л.И. Об управлении диалогическим общением. // ИЯШ – 1988.
- 6) Брагина Л.Ф. О системе упражнений в процессе обучения диалогической речи на средней ступени обучения / Л.Ф. Брагина // ИЯШ. – 1974. - № 3. – с.43-48.
- 7) Букичева О. А. Коммуникативно-ориентированный подход при обучении диалогической речи на начальном этапе// Иностранные языки в школе. – 2006. - № 5. – С. 50-53.
- 8) Бухбиндер В.А . О предмете текстуальной лингвистики // Проблема текстуальной лингвистики. – Киев: Виша школа, 1983. – 175с.
- 9) Бухбиндер В.А., Штраусс В. Основы методики преподавания иностранных языков. Киев: Виша школа, 1986. 336с.
- 10) Вайсбруд М.Л. Использование учебно-речевых ситуаций при обучении устной речи на иностранном языке / Издательство Титул, 2001 С.81
- 11) Вайсбруд М.Л. Обучение диалогической речи / М.Л. Вайсбруд // ИЯШ. – 1965. - № 4. – с. 11-17.

- 12) Выготский Л.С. Психология развития ребенка. — М: Изд-во Смысл, Изд-во Эксмо, 2004. — 512с.
- 13) Дыбина О.В. Игровые технологии ознакомления дошкольников с предметным миром. Практико-ориентированная монография – М.: Педагогическое общество России, 2008. – 128 с.
- 14) Елухина Н.В. “Устное общение на уроке, средства и приемы его организации”, ИЯШ № 2/1995 г.
- 15) Загрекова Л.В. Теория и технология обучения. Учебн. пособие для студентов пед. вузов / Загрекова Л.В., Николина В.В. М.: Высш. школа, 2004. 157 с.
- 16) Зимняя И. А. 3-62 Лингвopsихология речевой деятельности. — М.: Московский психолого-социальный институт, Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. — 432 с.
- 17) Изаренков Д.И. Обучение диалогической речи. М.: Русский язык, 1981. 136с.
- 18) Кучинский Г. М. Диалог и мышление. — Минск: Изд-во БГУ, 1983. -190 с.
- 19) Калимулина О. В. Ролевые игры в обучении диалогической речи// Иностранные языки в школе. – 2003. - № 3. – С. 17-2027.
- 20) Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность / А.А. Леонтьев. – М.: Высшая школа, 1969. – 284 с.
- 21) Ляховицкий М.В. Методика преподавания иностранных языков: Учебное пособие для филологических факультетов вузов. – М.: Высшая школа, 1981.- 159с.

- 22) Обучение устной речи и чтению на иностранных языках/ Под ред. Л. С. Шеляпиной, М. Л. Вайсбурд, С. В. Калининой. – М.: Изд. Академии Пед. Наук РСФСР Москва, 1962
- 23) Основные направления в методике преподавания иностранных языков XIX – XX вв. / под ред. Рахманова И.В. М.: Педагогика, 1972. 318с.
- 24) Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е.И. Пассов. – М.: Просвещение, 1985. – 208 с.
- 25) Пассов Е. И. Основы методики обучения иностранным языкам. – М.: Русский язык, 1971.
- 26) Рогова Г.В., Верещагина И.Н. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в средней школе: Пособие для учителя. – М.: Просвещение, 1988. – 224с.
- 27) Рогова Г.В. Методика обучения иностранным языкам в школе/ М.: Просвещение, 1991 – 287 с.
- 28) Розенбаум Е.М. основы обучения диалогической речи на языковом факультете педагогического вуза (французский язык): автореф. дис. ... д-ра пед. наук / МГПИ ин. яз. им. М. Горького М., 1983. 40с.
- 29) Селевко Г.К. Современные образовательные технологии / Учебное пособие. М.: Народное образование, 1998. 256 с.
- 30) Скалкин В.Л. Обучение диалогической речи (на материале английского языка): Пособие для учителей.- К.: Рад. шк., 1989. – 158с.
- 31) Скалкин В.Л. Коммуникативные упражнения на английском языке. // М.: Просвещение, 1983.
- 32) Сколяренко Н.К. Обучение диалогической речи с использованием ролевой игры. // ИЯШ – 1985.

- 33) Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам / Издательство Астрель Москва, 2008 С.177-178.
- 34) Старков А.П. Обучение английскому языку в средней школе. М.: Просвещение, 1978. 224с.
- 35) Стронин М.Ф. Обучающие игры на уроке английского языка – М.:1984.- 48с
- 36) Теоретические основы методики обучения иностранным языкам в средней школе / под ред. А.Д. Климентенко, А.А. Мирялобова. М.: Педагогика. 1981, 456с.
- 37) Теоретические основы методики обучения иностранным языкам в средней школе/ Под ред. А. Д. Клименко. – М.: Педагогика, 1981.
- 38) Травкина Л. И. Использование тематического опорного диалога при обучении английскому языку// Иностранные языки в школе. – 1999. - № 4. – С. 21-23.
- 39) Филатов В.М. Методика обучения иностранным языкам в начальной и основной общеобразовательной школе: Учебное пособие для студентов педагогических колледжей/ Серия «Среднее профессиональное образование». – Ростов н/Д: «Феникс», 2004. – 416 с.
- 40) Хлыбова Г.Б. “Принципы активности в обучении иностранным языкам”, ИЯШ № 5/1994 г.
- 41) Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность, Л, 1974
- 42) Щукин А. Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика. – М.: Филоматис, 2004.
- 43) Экономическая энциклопедия: В трех томах.Т.1 / С.В. Мочерный (отв. ред.). - М.: Издательский центр "Академия", 2000 - 864с.

## ЭЛЕКТРОННЫЕ РЕСУРСЫ

44) Словари и энциклопедии на Академике [Электронный ресурс] // Режим доступа: [https://dic.academic.ru/dic.nsf/enc\\_literature/1645](https://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_literature/1645), свободный.

45) Педагогическая энциклопедия. Том 1. Гл. ред.- А.И. Каиров и Ф.Н. Петров. М., 'Советская Энциклопедия', 1964. 832 столб. с илл., 7л. илл. [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://pedagogic.ru/pedenc/item/f00/s00/e0000835/index.shtml>, свободный.

## Приложения

### Приложение А

- 1) Who cooks in your family?
- 2) What do you like to eat for breakfast?
- 3) Do you like to drink milk?
- 4) Do you like fruit and vegetables?
- 5) Do you like to eat chocolate?
- 6) What kind of fruit do you prefer?

- Welcome to our restaurant! **Do you have a reservation?**
- Yes, we do.
- What's your name, please?
- Sam.
- Here is your table and the menu. **I'll be back to take your order. ... What would you like to order?**
- **I'll have a salad with** tuna and the spaghetti.
- **Would you like something to drink?**
- Bring us, please, **a cup of coffee with milk but without sugar.**
- **I'll be back with your order.**
- **How about the desert?**
- No, thank you!
- **Enjoy your meal!**
- **Could you bring us the bill, please?**
- Here you are.
- Thanks, everything was delicious!

My favourite food is/ my favourite drink is...

| <b>Food</b> | <b>I like</b> | <b>I do not like</b> |
|-------------|---------------|----------------------|
| chicken     |               |                      |
| sausages    |               |                      |
| eggs        |               |                      |
| milk        |               |                      |
| juice       |               |                      |
| apple       |               |                      |
| fish        |               |                      |
| garlic      |               |                      |
| ice cream   |               |                      |
| cheese      |               |                      |

- 1) Do you have a reservation?
- 2) Do you have any free tables?
- 3) I would like
- 4) Can I have the menu, please?
- 5) Give me the menu, please
- 6) I'll be back to take your order.
- 7) I'll have...
- 8) Would you like something to drink?
- 9) How about the desert?
- 10) Enjoy your meal!
- 11) May I have the bill?
- 12) Bring the bill, please
- 13) I'd like to pay the bill
- 14) Can I pay by card?
- 15) Do you take credit cards?

**client**

**waiter**