



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования

«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ  
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

(ФГБОУ ВО «ЮУрГТТУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

КАФЕДРА АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА И МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ  
АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

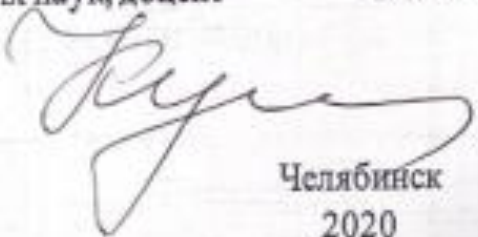
**Методы обучения навыкам говорения и оценка уровня  
сформированности навыков говорения в начальной школе (на  
материале английского языка)**

**Выпускная квалификационная работа по направлению  
44.04.01. Педагогическое образование  
Направленность программы магистратуры  
«Иностранный язык и оценка качества языковых знаний»  
Форма обучения заочная**

Проверка на объем заимствований:  
90%

Работа рекомендована к защите  
«28 февр 2020 г.  
зав.кафедрой, кандидат  
филологических наук, доцент  
Кунина Н.Е.

Выполнила:  
Студентка группы ЗФ-303-221-2-1  
Сахно Анна Валерьевна  
Научный руководитель:  
кандидат филологических наук,  
доцент  
Новикова Вера Павловна

  
Челябинск  
2020

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ .....	4
ГЛАВА 1. ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА .....	9
1.1. Коммуникативная компетенция в обучении иностранному языку .....	9
1.2. Уровень сформированности иноязычной коммуникативной компетенции как один из факторов развития общества .....	15
1.3. Современное состояние проблемы обучения навыкам говорения в начальной школе на уроках английского языка .....	21
1.4. Обучение навыкам говорения детей начальной школы на уроках английского языка. Обзор учебных пособий «Brilliant» (3 класс) и «Spotlight» (4 класс) .....	25
Выводы по главе 1 .....	34
ГЛАВА 2. МЕТОД ОБУЧЕНИЯ НАВЫКАМ ГОВОРЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ КРЕОЛИЗОВАННОГО ТЕКСТА .....	36
2.1. Понятие креолизованного текста .....	36
2.2. Использование креолизованных текстов в обучении .....	39
2.3. Анализ креолизованных текстов в учебных пособиях «Brilliant» (3 класс) и «Spotlight» (4 класс) .....	45
2.4. Разработанная методика обучения навыкам говорения на английском языке учеников начальной школы с помощью креолизованных текстов....	48
Выводы по главе 2 .....	53
ГЛАВА 3. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ МЕТОДОВ ОЦЕНИВАНИЯ И КОНТРОЛЯ НАВЫКОВ ГОВОРЕНИЯ У ДЕТЕЙ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ .....	55
3.1. Разработка тестовых заданий для проверки навыков говорения у детей в начальной школе .....	55
3.2. Проверка составленного теста на валидность с помощью метода экспертной оценки .....	62
3.3. Проведение эксперимента. Сравнение результатов контрольной и экспериментальной групп. ....	66
Выводы по главе 3 .....	73
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	74
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК .....	76
ПРИЛОЖЕНИЯ .....	83

## ВВЕДЕНИЕ

В эпоху глобализации и научно-технического прогресса популярность изучения английского языка возрастает с каждым днем. Высока его роль как средства международного общения не только для школьников, студентов, но и для взрослых с целью туризма и профессионального роста. Следовательно, одна из основных задач преподавателя – сформировать с самого начала изучения языка у обучающихся такие коммуникативные умения, как понимание и создание иноязычных высказываний в соответствии с конкретной ситуацией общения, речевой задачей и коммуникативным намерением[34].

Однако существует ряд препятствий, мешающих успешному овладению перечисленным навыкам и умениям. Наиболее распространенные проблемы для формирования коммуникативной компетенции у детей на начальном этапе изучения иностранного языка:

- усвоение речевых структур на родном языке, которое мешает сформировать речевой механизм изучаемого языка. Это происходит из-за машинального перевода учащимися смысловых единиц второго языка на родной язык. Кроме того, обучающиеся не привыкли выходить за рамки шаблонных заданий.
- личностные психологические барьеры, проявляющиеся в неуверенности, в страхе того, что совершенные оговорки повлекут за собой негативную реакцию.
- трудности восприятия информации на иностранном языке на слух. Опыт свидетельствует, что большие трудности при иноязычном общении человек испытывает, воспринимая речь на слух. Однако устное общение, роль которого в настоящее время стала особенно значительной, невозможно без понимания речи собеседника, поскольку в процессе речевого взаимодействия каждый выступает как в роли говорящего, так и в роли слушающего[51, с.40].

- ограниченность вокабуляра, трудности в его использовании.
- нехватка практической отработки различных речевых ситуаций.

Необходимым условием и важнейшим средством осуществления коммуникативности как ведущего принципа современной методики является ситуативная направленность обучения иноязычной речи[73, с.52].

Современная жизнь предъявляет все новые требования к школьной программе, преподавателям и школьникам, поэтому необходима способность к свободному общению, диалогу культур на чужом языке[2, с.12]. Это предполагает высокий уровень личностного развития и языковой подготовки.

**Противоречие** данной темы состоит в высоких требованиях к профессиональной деятельности преподавателей, с одной стороны, и отсутствием специальной подготовки, недостаточной разработанности методического материала для преподавания, с другой стороны.

Навыки говорения, как и любые другие навыки, не формируются сами собой; для их становления необходимо использовать специальные упражнения и задания, которые призваны сформировать и укрепить способность ориентироваться в различных ситуациях общения[74].

Вышеизложенным и обусловлена **актуальность** данной темы.

Анализируя источники методической литературы, мы видим, что проблему обучения иноязычной речевой деятельности рассматривали многие ученые такие, как А.А.Леонтьев, Б.В. Беляев, Е.И. Пассов и другие.

Е.И.Пассов называет говорение выражением своих мыслей в целях решения задач общения[26, с.124]. «Без общения часто невозможно само существование человеческих индивидуальностей».

По мнению А.А. Леонтьева речевой деятельности как таковой не существует. "Есть лишь система речевых действий, входящих в какую-то деятельность - целиком теоретическую, интеллектуальную или частично практическую. С одной речью человеку делать нечего: она не самоцель, а средство, орудие..." [53, с.375]. Однако исследователи говорят все-таки о

речевой деятельности, что заставляет все время помнить о специфически "деятельностном" понимании речевых проявлений.

В методической литературе последних десятилетий указывается, что в процессе естественного речевого общения нет "чистого" монолога, как не существует и "чистого" диалога, а есть то и другое во взаимодействии и взаимопереплетении[19, с.128]. Так, И. А. Зимняя определяет монолог как "большую или меньшую часть диалога, всегда предполагающего наличие собеседника"[23, с.245].

**Цель** данной работы - проанализировать существующие методики интенсивного обучения говорению на иностранном языке и разработать свою собственную эффективную методику.

Цель исследования определяет его основные **задачи**:

- 1) проанализировать имеющуюся методическую литературу по проблеме развития навыка говорения;
- 2) определить научные основы и методы процесса обучения устной речи;
- 3) проанализировать наиболее эффективные методы обучения говорению на уроках иностранного языка;
- 4) разработать свою методику, упражнения для эффективного развития коммуникативных навыков в начальной школе;
- 5) составить собственный тест для проверки навыков говорения, разработать критерии для объективной оценки.

**Объект** исследования: обучение говорению на иностранном языке детей начальной школы на уроках английского языка и оценка навыков говорения.

**Предметом** исследования являются методы обучения навыкам говорения в начальной школе и методы их оценки.

Материал исследования изложен в следующей последовательности:

- введение
- 3 главы

- заключение
- список использованных источников
- приложения (разработанные упражнения и тестирования).

Во введении дается обоснование актуальности работы, определяются цели, задачи, объект и предмет исследования.

В первой главе раскрываются теоретические основы речи, психологические основы развития навыка говорения на уроке иностранного языка, рассматриваются формы речи, и их лингвистические характеристики.

Во второй главе говорится о методах обучения говорению, способах развития монологической и диалогической речи. Приведена собственная разработка методов обучения навыкам говорения с помощью креолизованного текста.

В третьей главе представлены методы оценивания коммуникативной компетенции, процедура проведения экзамена и критерии проверки устных ответов. Этот раздел посвящен собственной разработке тестирования и критериев оценивания и проверки навыков говорения.

**Гипотеза исследования** определяет те условия, которые обеспечивали бы ожидаемые результаты использования речевых ситуаций для понимания иноязычной речи и умения общаться на иностранном языке. Это может произойти, если: речевые ситуации отвечают требованиям программы по иностранным языкам. Использование в обучении креолизованного текста существенно улучшит результаты освоения коммуникативной компетенции.

Для решения поставленных задач используются следующие **методы исследования**: а) теоретико-методологический анализ научной литературы, методических разработок и образцов контрольно-измерительных материалов; б) метод педагогического наблюдения; в) педагогический эксперимент; г) психологический эксперимент; д) статистический метод обработки данных с помощью U-критерия Манна-Уитни; е) статистический метод обработки данных с помощью G-критерия знаков; ж) статистический метод обработки данных с помощью экспертной оценки.

**Опытно-экспериментальная база** исследования: эксперимент проходил на базе МБОУ СОШ № 38 г. Озерска Челябинской области. В исследовании приняли участие 25 детей 4-х классов. Уровень владения языком А1-В1.

**Научная новизна** работы: впервые разработаны упражнения для практики навыков говорения, а также тесты для их оценивания с использованием креолизованного текста.

**Теоретической основой** настоящей работы являются методические исследования по данной проблеме передовых преподавателей иностранного языка, а также ученых, исследовавших вопрос использования креолизованного текста в современном мире.

**Методологической базой** исследования послужили следующие труды отечественных и зарубежных ученых:

по общим проблемам обучения: И. Л. Бим (1988), Н. Д. Гальскова и Н. И. Гез (2009), И. Н. Ерофеева, Т. Е. Нестерова и Е. Е. Юрков (2012), А. М. Павлова, И. А. Зимняя (1991), И. Л. Колесникова и О. А. Долгина (2001), Я. М. Колкер, Е. С. Устинова и Т. М. Еналиева (2000), , А. А. Миролубов (2002), Л. В. Московкин и А. Н. Щукин (2012), Ю. М. Нейман и В. А. Хлебников (2000), И. Ю. Павловская и Н. И. Башмакова (2007), Е. И. Пассов (1989, 1991, 2001), Е. Н. Соловова и В. Г. Апальков (2005), Н. Ф. Талызина (1983, 1998);

по методике раннего обучения иностранному языку: М. Н. Вятютнев (1984), Н. А. Горлова (2013), Е. И. Негневицкая (1981), А. М. Шахнарович (1981, 1990, 1999), Г. Р. Ломакина (2012), И. Л. Шолпо (1999);

по методике проведения тестирования: В. С. Аванесов (1989, 1999), А. Анастаси и С. Урбина (2006), С. Р. Балуюян (2007, 2008, 2012, 2013), Т. М. Балыхина (2004), В. А. Коккота (1989), И. Ю. Павловская (2008), В. Ю. Переверзев (1998), И. А. Рапопорт (1972), И. А. Цатурова (1969), L. F. Bachman (1995, 2004), P. H. Du Bois (1970).

**Практическая ценность работы** заключается в возможности использовать разработанные упражнения для развития навыков говорения и тестирования с разработанными критериями для объективного оценивания навыков говорения.

В процессе настоящей работы будут раскрыты принципы говорения как вида речевой деятельности, проанализированы современные методы обучения говорению в школе, исследованы их достоинства и недостатки, представлен собственный вариант обучения говорению.

**Положения, выносимые на защиту:**

- 1) Увеличение количества упражнений для отработки навыков говорения повысят уровень коммуникативной компетенции;
- 2) Использование креолизованного текста повысят уровень мотивации и интереса обучающихся к изучению иностранного языка;
- 3) Использование креолизованного текста на уроках английского языка в начальное школе повысит качество выполнения заданий благодаря высокому уровню сформированности навыков говорения;
- 4) Выполнение тестирования с использованием креолизованного текста более интересно для современных детей, чем традиционные задания.

**Научные публикации:**

- 1). Сахно А.В. Обучение говорению и методы его оценивания в практике преподавания английского языка. - Сборник материалов Международной Научно-Практической Конференции Интегративного Характера «Конгресс Магистрантов». – Липецк, 2018. – с.112-115.
- 2). Сахно А.В. Оценка навыков говорения у младших школьников. - Международный научный журнал педагогических наук «Colloquium journal». -2020. – с.60-64.



# ГЛАВА 1. ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

## 1.1. Коммуникативная компетенция в обучении иностранному языку

Понятие «компетенция», принятое научным сообществом благодаря работам американского лингвиста Н. Хомского (1972), используется в методике преподавания языка при определении общих и частных целей и содержания обучения [42, с.73].

Компетенция – это комплекс знаний, умений, навыков, приобретенный в ходе занятий и составляющий содержательный компонент обучения.

Ведущей компетенцией в современной методике обучения иностранному языку является коммуникативная компетенция. Она состоит из языковой (лингвистической), речевой (социолингвистической), дискурсивной, стратегической, социальной (прагматической), социокультурной, предметной, профессиональной компетенций.

М. Б. Успенский конкретизирует знания, включаемые в коммуникативную компетенцию: «это усвоенные сведения об употреблении в речевом общении аспектных единиц языка (звуков, морфем, слов, словосочетаний, предложений и т. д.), о различении их с целью правильного употребления в речи. Это те знания, которые даются в форме правил, приемов различения и употребления единиц языка, различных инструкций и рекомендаций по функционированию языка в речевом общении» [68, с.73].

Как своеобразный синтез содержательного наполнения термина коммуникативная компетенция воспринимается определение, принадлежащее М. Р. Львову. В Словаре-справочнике по методике преподавания русского языка он пишет: «коммуникативная компетенция – термин, обозначающий знание языка (родного и неродного), его фонетики, лексики, грамматики, стилистики, культуры речи, владение этими

средствами языка и механизмами речи – говорения, аудирования, чтения, письма – в пределах социальных, профессиональных, культурных потребностей человека. Коммуникативная компетенция – одна из важнейших характеристик языковой личности. Она приобретается в результате естественной речевой деятельности и в результате специального обучения»[43, с. 92].

Коммуникативное обучение иностранному языку носит деятельностный характер, поскольку речевое общение осуществляется посредством «речевой деятельности», которая, в свою очередь, служит для решения задач продуктивной человеческой деятельности в условиях «социального взаимодействия» общающихся людей. Участники общения пытаются решить реальные и воображаемые задачи совместной деятельности при помощи иностранного языка. Деятельностная сущность коммуникативно-ориентированного обучения второму иностранному языку реализуется в условиях гуманистического подхода к обучению. При таком подходе создаются положительные условия для активного и свободного развития личности в деятельности. Гуманистический подход предполагает обучение, центрированное на ученике. Это означает, что учение, а точнее, взаимодействующие между собой учащиеся являются центром познавательной активности на уроке[48, с.1].

Необходимо подчеркнуть важность взаимодействия и сотрудничества учащихся, а также речевого задания для организации коммуникативного усвоения языка. Коммуникативное обучение включает формирование коммуникативной концепции, то есть внутренней готовности и способности к речевому общению, ориентирующей учащихся на «вхождение» в иное культурное пространство. Для такого обучения характерны, прежде всего, нетрадиционные формы проведения занятий. Под начальным этапом обучения второму иностранному языку в начальной школе понимается период изучения второго иностранного языка, позволяющий заложить основы коммуникативной компетенции,

необходимые и достаточные для их дальнейшего развития и совершенствования в курсе изучения того предмета. Чтобы заложить основы коммуникативной компетенции, требуется достаточно продолжительный срок, потому что учащимся нужно с первых шагов ознакомиться с изучаемым языком как средством общения. Это значит, что они должны учиться понимать иноязычную речь на слух (аудирование), выражать свои мысли средствами изучаемого языка (говорение), читать, то есть понимать иноязычный текст, прочитанный про себя, и писать, то есть научиться пользоваться графикой и орфографией иностранного языка при выполнении письменных заданий, направленных на овладение чтением и устной речью, или уметь письменно излагать свои мысли.

Навык говорения – одна из составляющих коммуникативной компетенции, самая сложная ее часть.

М.В. Вербицкая характеризует говорение как «продуктивный вид речевой деятельности, посредством которого (совместно с аудированием) осуществляется устное вербальное общение. Содержанием говорения является выражение мыслей в устной форме. Продуктом говорения является речевое высказывание (текст), а в качестве единицы говорения выделяется речевое действие». Существуют следующие формы устной речи: монолог, диалог и полилог[15, с.28].

Рассмотрим условия, при которых функционирует человеческая речь:

1) Потенциальный стимул к говорению, выражающийся в наличии речевой ситуации.

2) Наличие знаний о предмете разговора, то что «питает» мысль говорящего, определяет то, что он говорит.

3) То, как говорящий относится к объекту речи. Это обычно зависит от прошлого опыта субъекта и его мировоззрения, чувств, эрудиции.

4) Должна быть цель выражения мыслей человеком, то есть, зачем он говорит в данной ситуации, причем в момент говорения человек может еще

не осознавать эту цель, но она всегда есть. В противном же случае его речь не будет иметь коммуникативной направленности.

5) Наличие средств, с помощью которых говорящий выражает свои мысли и чувства. Такими средствами мы считаем речевое умение и составляющие его навыки.

Нам представляется интересным тот факт, что в процессе обучения устной речевой деятельности возникает конфликт между вторым и третьим условиями с одной стороны, и с пятым с другой. Иными словами, очень часто бывает, что у ученика есть знания, мысли и желание высказаться по какой-то теме или проблеме, но он не может подобрать средства выражения.

Таким образом, отметим наиболее важные с методической точки зрения качества говорения как одного из видов речевой деятельности.

1. Ситуативность говорения: при формировании, развитии и совершенствовании устной речи мы должны избегать фраз не ситуативного характера

2. Целенаправленность и мотивированность говорения: при организации учебного процесса использовать условно-речевые и речевые упражнения, стараться мотивировать речевую деятельность учеников.

3. Неразрывная связь мышления и говорения, следовательно, устную речь необходимо развивать посредством решения коммуникативных задач.

4. Говорение на уровне умения — это всегда продукция, а не репродукция готового. Следовательно, нужно всесторонне развивать продуктивность говорения, спонтанность речи. Для этого нам необходимо разобраться в механизмах, лежащих в основе говорения.

По мнению А.Р. Лурии мы еще очень далеки от понимания физиологических механизмов, лежащих в основе динамической организации речевого мышления. Однако, для того, чтобы выстроить работу по развитию устной речи, нам необходимо иметь общее представление о механизмах говорения.

Рассмотрим ключевые механизмы, лежащие в основе процесса говорения:

1) Механизм репродукции. Несмотря на то, что говорение общепринято считать продуктивным видом речевой деятельности, многие лингвисты утверждают, что в нем присутствуют элементы репродукции. К примеру, К.Х. Джексон выделял два вида речи: автоматизированную («готовую») и речь, организуемую в момент говорения («новую»). А согласно подсчетам Э.П.Шубина репродукция готовых фраз в английском языке составляет около 25%. Также он делит все знаки языка на повторяющиеся и случайные, их количественное соотношение зависит от сложности языкового знака. Чем выше уровень знака, тем меньше рекуррентных (повторяющихся) элементов.

Более того Э.П.Шубин утверждает, что репродукция (повторение) может быть разных видов:

- Полное повторение структуры и содержания. Это может быть репродукция фраз и даже целых высказываний без изменений. Повторение может происходить как в той же, так и в новой ситуации;
- Частичное повторение—это передача информации при помощи нескольких фраз, взятых из текста без изменений.
- Репродукция-трансформация—передача содержания, используя новые формы.

Процесс репродукции (повторения) может происходить как для осуществления коммуникативной задачи. Так и просто потому, говорящего попросили что-либо припомнить и повторить. Следовательно. При обучении говорению следует различать репродукцию как контроль изученного и как одну из предпосылок говорения. [75, с. 112]

2) Механизм выбора. Тесно связан с механизмом репродукции. Выбор может происходить между словом и структурой. Ученые полагают, что за выбор между словом и структурой отвечают разные механизмы.

По убеждению Н.И.Жинкина человек выбирает те слова, что «лежат на поверхности» в связи с нехваткой времени на обдумывание фразы. Э. П. Шубин полагает, что на выбор слов оказывает влияние смысловое задание сообщения, коммуникативная цель, знаковое и ситуативное окружение, отношения между собеседниками, общность интересов их жизненного опыта.

3) Механизм комбинирования. Кудряшов Ю.А. дает такое толкование данному механизму: «процесс формирования словосочетаний и предложений, при котором говорящий использует знакомые ему языковые компоненты в новых, не встречавшихся в прошлом опыте сочетаниях» [23, с.176].

Механизм комбинирования—один из основных механизмов речевого умения, ему подчинены механизмы выбора и репродукции. Способность использовать готовые речевые конструкции в различных словосочетаниях обеспечивает творческий характер речи, её беглость.

4) Механизм конструирования отвечает за правильное грамматическое оформление. Данный механизм необходим. Если появляются трудности при формировании высказывания. Когда речевых навыков оказывается недостаточно, говорящий переключается на содержание высказывания, на его форму. То есть он осознанно применяет какое-либо языковое правило и конструирует на его основе высказывание. Мы полагаем, что такое явление возникает по причине недостаточного уровня владения языком. Конструирование может происходить на уровне фразы или сверхфразового единства (высказывания).

5) Механизм упреждения. Без работы данного механизма речь говорящего не была бы плавной, а растягивалась на неопределенный промежуток времени из-за пауз. Иными словами, этот механизм отвечает за определение последовательности развития мысли с самого начала сообщения и обеспечивает отсутствие пауз между отдельными частями высказывания. (за упреждение того, что дальше будет сказано). Упреждение осуществляется на фонетическом, лексическом, грамматическом уровнях оформления

высказывания. Механизму упреждения при восприятии речи на слух соответствует механизм вероятностного прогнозирования.

6) Механизм дискурсивности. Отвечает за осуществление процесса высказывания, за то, чтобы высказывание соответствовало теме и коммуникативной задаче, а также за то, чтобы тактика говорения оказывала нужный эффект.

7) Механизм памяти. Память играет особую роль в порождении речи. Особенно значима оперативная память, которая является средством организации высказывания и его сохранение в памяти в ходе построения текста. То есть говорящий все время должен помнить о чем он говорит. Следовательно, на занятиях должно уделяться большое внимание развитию памяти.

Таким образом, все рассмотренные вкратце механизмы имеют место в говорении, поэтому их следует формировать в процессе выработки тех навыков, на которых основывается устная речь.

Методика обучения говорению в разные времена и в разных странах была различной. Преимущественное влияние оказывала социальная обстановка в обществе, те или иные потребности в использовании иностранного языка, связанные со спецификой международных отношений. [6, с. 8].

## **1.2. Уровень сформированности иноязычной коммуникативной компетенции как один из факторов развития государства**

Знание английского языка среди взрослых людей – существенный показатель открытости общества. Там, где население владеет английским языком, люди в целом чаще посещают другие страны, более политически активны и прогрессивны во взглядах на гендерные роли.

Уровень владения английским языком среди взрослых людей коррелирует с индексом дистанции власти Хофстеде (Power Distance Index,

PDI) [51]. Он характеризует степень принятия рядовыми членами сообщества неравного распределения власти и отражает восприятие неравенства как в профессиональной среде, так и в семьях. Высокий показатель PDI характерен для жестких иерархических систем, в которых от подчиненных и молодежи ожидается выполнение приказов сверху. Для таких сообществ характерны высокий уровень неравенства и низкий уровень владения английским языком. И напротив, есть страны и регионы, где преуспевают организации с более горизонтальной корпоративной структурой, ниже уровень терпимости к неравенству и ценятся идеи любого человека независимо от его возраста и статуса. Там уровень владения английским языком, как правило, выше.

Существует прямая связь между развитием международных связей страны и уровнем владения английским языком ее гражданами, а также сильная корреляция между распространением английского языка и показателями развития демократии, гражданских свобод и политических прав. После знакомства с менталитетом и укладом общества в других государствах люди активнее участвуют в решении глобальных проблем и требуют перемен. Существует сильная корреляция между знанием английского языка и местом в «Индексе хороших стран» (The Good Country Index), суммарным показателем того, какой вклад сейчас вносит страна в развитие человечества в целом (не принимая во внимание историю).

Использование языка международного общения снижает операционные издержки при международном сотрудничестве, и чем шире распространен английский язык, тем больше позволяет сэкономить его знание. Несмотря на то что существуют признаки снижения темпа глобализации, международная торговля остается значительной частью мировой экономики, при этом экспорт составляет около 20% мирового валового продукта. Мы можем наблюдать корреляцию между простотой ведения бизнеса и знанием английского языка в стране, а также уровнем владения английским языком и рядом показателей, связанных с логистикой.



Для экономик различных стран мира более высокий уровень владения английским языком взаимосвязан с более высокими показателями валового внутреннего продукта, чистого национального дохода и производительности труда. Сложная связь между языковыми навыками и экономическим ростом (когда более высокий уровень жизни стимулирует изучение английского языка и владение им среди населения помогает странам поддерживать конкурентоспособность своих экономик) подчеркивает роль, которую английский язык может играть в более широких моделях экономического роста.

В развивающихся странах переход к экономике знаний требует формирования как инфраструктуры, так и квалифицированной рабочей силы, способной предоставлять услуги на международной арене. За последние 30 лет многие развивающиеся страны сократили разрыв с более богатыми благодаря развитию производства. По мере исчерпания этих возможностей этим странам необходимо уделять больше внимания образованию, как детей, так и взрослых, чтобы использовать возможности международной торговли и развивать индустрию услуг.

Доля услуг в мировой экономике растет, но их труднее экспортировать, чем товары. Смартфоны можно доставить куда угодно, а бухгалтеров не всегда. Существует взаимосвязь между уровнем владения английским языком и уровнем экспорта услуг из страны, а также добавленной стоимостью на одного работника в сфере услуг. По мере того как все больше усложняются пути экономического обмена, увеличивается и спрос на знание иностранных языков. Все больше программ MBA требуют свободного владения английским языком как вторым, а иногда и третьим языком.

Говорить на одном языке с торговым партнером—это не только техническая необходимость, но и основа для укрепления доверия. Статистические данные подтверждают это: по подсчетам экономиста Панкаджа Гемавата, у стран с общим языком объем торговли на 42% больше, чем у стран с разными языками. Несмотря на то что технологии и

искусственный интеллект все лучше справляются с переводом в типовых ситуациях, мы еще далеки от автоматических переводчиков, которые смогут понимать культурные нюансы, которые люди обычно используют в повседневном общении.

Современные рабочие места непрерывно развиваются благодаря цифровым технологиям, росту гиг-экономики и ценности социального капитала в моделях личного потребления. Теперь компаниям уже недостаточно конкурировать на мировом рынке. От них все чаще ожидают, что они будут вести себя этично, активно взаимодействовать с клиентами и быстро избавляться от недобросовестных сотрудников, прежде чем они смогут бросить тень на бренд. Действительно, согласно отчету «Барометр доверия» 2019 г. компании Edelman 56% людей во всем мире доверяют бизнесу, а своим правительствам—лишь 47%.

Эти быстрые изменения стали причиной настоящего бума в обучении сотрудников. По данным «Обзора менеджмента» компании Sloan и «Глобального проекта исследования и изучения цифрового бизнеса среди руководителей» 2019 г. компании Deloitte, для которых были опрошены 4300 руководителей и специалистов со всего мира, 90% опрошенных считают, что им необходимо совершенствовать свои навыки как минимум раз в год, а 44%—что развиваться надо постоянно.

В то же время из-за роста доли работников с нестандартными трудовыми отношениями, такими как контрактная, внештатная, сдельная работа и частичная занятость, все больше и больше людей исключается из существующих моделей обучения. Управление сегментом внешних специалистов и оптимизация экосистемы рабочей силы требуют новых подходов к обучению и развитию. Самостоятельное обучение позволяет решить некоторые из этих проблем, используя управляемые сотрудниками индивидуальные образовательные счета, которые могут пополнять как работодатели, так и правительство, и независимо проверяемые микродипломы, гарантирующие переносимость навыков.

Текущий уровень владения английским языком у сотрудников, измеренный по этим данным, не должен интерпретироваться как требуемый уровень английского языка для конкретных отраслей или специальностей. Скорее, это обзор текущего среднего уровня владения английским языком во всем мире. Многие профессионалы не владеют английским языком в достаточной мере, чтобы эффективно выполнять свои текущие должностные обязанности или развиваться далее. Те, кто занимается обучением и развитием сотрудников, должны выработать стратегическое представление о требованиях к знанию английского языка для каждой должности и для каждого сотрудника своей организации.

Уровень владения английским языком во всех конкурентных отраслях удивительно однороден. Однако служащие государственного сектора и сферы образования значительно отстают от своих коллег в частном секторе.

На первый взгляд это может показаться понятным результатом: именно государственный сектор строго ограничен национальными границами. Но для многих государственных и образовательных функций, включая преподавание английского языка, дипломатию, научные исследования и международные миротворческие миссии, знание английского языка совершенно необходимо. И в любой профессии английский язык открывает доступ к более широкому кругу идей и методик. Кроме того, владение английским языком на том же уровне, что и в частном секторе, позволит служащим использовать дополнительные возможности карьерного роста при изменениях в экономике или в личной жизни. Одна профессия на всю жизнь—это пережиток прошлого. Огромный разрыв в уровне знания английского языка между работниками государственного и частного секторов должен вызывать серьезную обеспокоенность у правительств.

Благодаря цифровым инструментам, в XXI веке произошло беспрецедентное ускорение трансграничного обмена информацией и идеями. По мере повышения уровня владения английским языком и снижения затрат на поездки и связь, этот обмен будет только ускоряться.

Сегодня ученые и инженеры не могут позволить себе упускать глобальные инновации из-за языковых барьеров, и в свободном доступе к новым идеям нуждаются не только исследователи. Профессионалы в любой сфере должны быть в курсе лучших мировых методик. Компаниям культура владения английским языком также дает возможность привлекать специалистов и пользоваться знаниями, которые всего несколько лет назад были бы недоступны.

В соответствии с этими тенденциями, можно проследить высокую корреляцию между уровнем владения английским языком и Глобальным индексом конкурентоспособности талантов (Global Talent Competitiveness Index), который отражает способность конкретной страны привлекать, готовить и удерживать квалифицированных работников.

Интернет, профессиональные социальные сети и инструменты для совместной работы стремительно развиваются, позволяя профессионалам со всего мира общаться часто и без лишних усилий. В реальном мире стали нормой международные конференции и совещания самых разных отраслей, где коллеги и конкуренты встречаются, обсуждают свои исследования и вырабатывают новые идеи. В 2017 году Союз международных ассоциаций внес в свой каталог 10 786 встреч и конференций, проведенных в 166 странах мира. Только в 2018 году было проведено более 3700 конференций TEDx.

Какой бы захватывающей ни была эта экосистема сотрудничества, даже лучшая платформа для совместной работы не может функционировать, если сотрудники не говорят на одном языке. И эти встречи и конференции проходят преимущественно на английском языке. На любых должностях, от учителей до генеральных директоров, владение английским языком позволяет установить более широкие контакты с коллегами, а также чаще общаться с лучшими специалистами и узнавать о новых идеях в своей области.

В настоящее время, передовые научные исследования проводятся в рамках сложных совместных проектов. Время отдельных лабораторий,

работающих независимо друг от друга, подходит к концу, и привлечение человеческих ресурсов из разных мест требует финансирования. В 2017 году 60% статей в индексе Nature были результатом международного сотрудничества—это максимальный показатель за все предыдущее время. Поэтому неудивительно, что наблюдается сильная зависимость между уровнем владения английским языком в стране и количеством статей в научных и технических журналах на душу населения, а также государственными инвестициями в научно-исследовательскую деятельность, как капиталов, так и человеческих ресурсов.

Растущий объем научных исследований показывает, что многонациональные группы принимают более продуманные решения, полагаются больше на факты, чем на мнения и демонстрируют менее шаблонное мышление, чем однородные группы. Культурное разнообразие, в частности, коррелирует с инновациями. Исследование, проведенное McKinsey & Company в 2019 году, показало, что вероятность достижения лучшей в отрасли рентабельности на 33% выше у компаний, руководящий состав которых попадает в верхний квартиль культурного разнообразия. Кроме того, владение английским языком способствует культурному разнообразию сотрудников: из 100 ведущих компаний, включенных в IX Глобальный индекс разнообразия и интеграции компании Thompson Reuters в 2019 г., только семь находятся в странах с низким уровнем владения английским.

### **1.3. Современное состояние проблемы обучения навыкам говорения в начальной школе на уроках английского языка**

Английский язык в российских школах дети начинают изучать со второго, а где-то и с первого классов. Несмотря на 10 лет непрерывного обучения, заговорить на нем могут далеко не все. Статистика доказывает, что

в современной системе образования иностранному языку есть проблемы, которые необходимо решать.

Россия – девятое государство в мире по численности населения. В то же время в рейтинге 100 стран и регионов «По уровню владения английским языком за 2019 год», проведенном международной образовательной программой «English First», наша страна занимает 48 место с показателем 52,14 %, что относится к категории «низкий уровень» (рисунок 1).

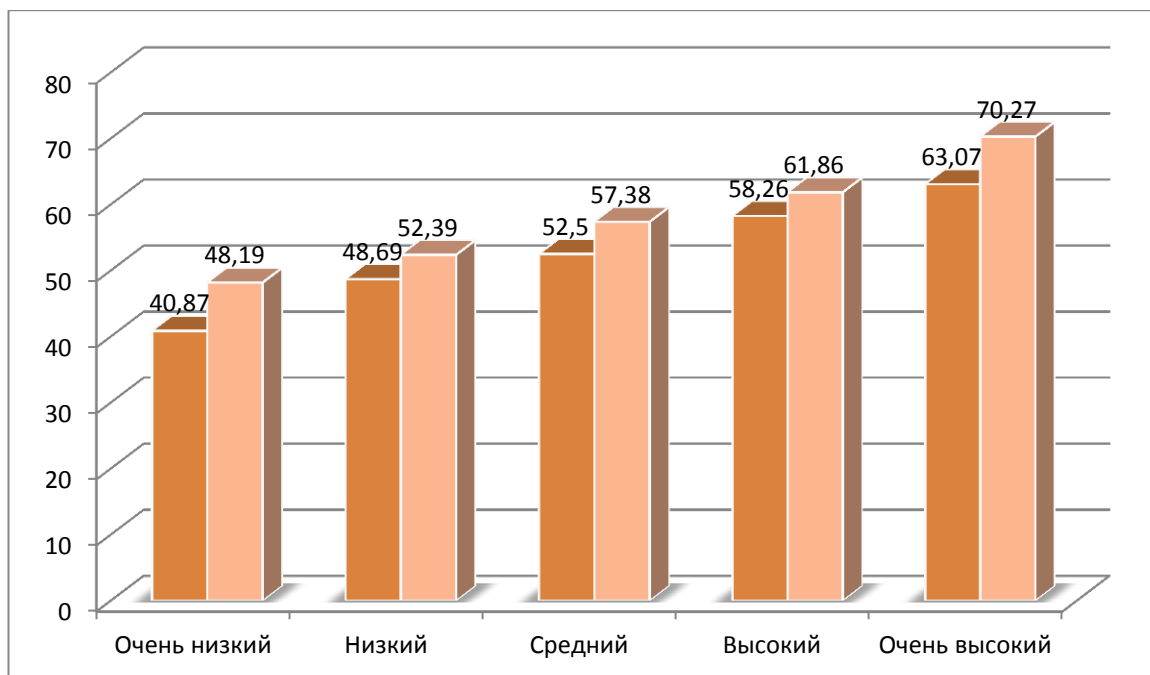


Рисунок 1. Индекс уровня владения английским языком

В то же время мы сталкиваемся с высокими требованиями государства к школьной программе. Английский язык становится обязательным экзаменом для выпускников 9-х и 11-х классов. В требованиях работодателей все чаще появляется графа «Свободное владение английским языком».

Противоречие в современной российской системе образования и теми требованиями, что предъявляют к ученикам на выходе из школы, очевидны. Согласно ФГОС требования к предметным результатам освоения базового курса иностранного языка должны отражать:

1) сформированность коммуникативной иноязычной компетенции, необходимой для успешной социализации и самореализации, как инструмента межкультурного общения в современном поликультурном мире;

2) владение знаниями о социокультурной специфике страны/стран изучаемого языка и умение строить свое речевое и неречевое поведение адекватно этой специфике; умение выделять общее и различное в культуре родной страны;

3) достижение уровня владения иностранным языком, превышающего пороговый, достаточного для делового общения в рамках выбранного профиля;

4) сформированность умения перевода с иностранного языка на русский при работе с несложными текстами в русле выбранного профиля;

5) владение иностранным языком как одним из средств формирования учебно-исследовательских умений, расширения своих знаний в других предметных областях.

Рассмотрим основные проблемы, с которыми сталкиваются, как учитель, так и ученики при изучении английского языка.

- Многие дети, которые не бывали нигде за границей, не понимают, для чего им учить другой язык. Отсутствует мотивация.

- В дополнение к первому пункту можно сказать, что Россия – огромная страна. Большинство городов и районов удалены от границ с соседними государствами. В отличие от Европы, где распространены и просты путешествия по разным странам, многие русские люди не общались с иностранцами, не выезжали за рубеж. Поэтому даже родители не могут объяснить своим детям, зачем им в школе необходимо учить английский язык.

- Успешность и продуктивность – девиз нашего времени. Родители сильно вкладываются в учебу детей и ожидают только положительные оценки. Вследствие этого дети растут в постоянной тревожности, боятся лишней раз ответить, чтобы не допустить ошибок.

- Недостаточное количество практики: занятия 2-3 раза в неделю по 45 минут не могут гарантировать того, что ребенок сможет заговорить на

иностранным языке. У многих из них есть большие проблемы с родным русским языком, несмотря на то, что эта речь окружает их каждый день.

- Во многих современных учебно-методических комплексах преобладают задания на развитие навыков чтения, аудирования и письма. Несмотря на то, что они взаимосвязаны с говорением, заданий на отработку последнего навыка крайне мало. В итоге дефицит активного словарного запаса приводит к неумению и нежеланию выразить свою мысль на иностранном языке.

- Отсутствие постоянной практики разговорных навыков учителя накладывает большой отпечаток и на учеников: внимание преподавателя не обращено к заданиям на тренировку речи, несовременные языковые конструкции, которые использует педагог, снижают мотивацию обучающихся.

- Часто встречающаяся на практике трудность – непонимание речевой задачи. Как следствие, сделать задание, когда не знаешь, как его выполнить, представляется невозможным.

- Развитие навыков говорения непосредственно связано с восприятием речи на слух и ее воспроизведением. Как показывает статистика, «аудиалов» - людей, воспринимающих информацию таким способом, в нашем мире всего 10-12%. Подавляющее большинство (80-85%) – это «визуалы», мыслящие картинками (рисунок 2).

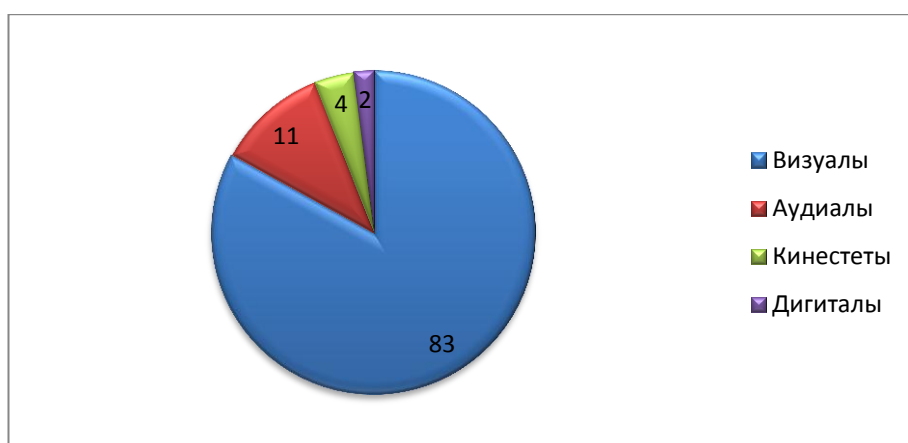


Рисунок 2. Деление людей по психотипу восприятия информации



• Не менее важной является характеристика нынешнего поколения – учеников с так называемым «клиповым мышлением». Это люди, легко переключающиеся между задачами, при этом мало способные выстраивать логические связи и анализировать. А как мы знаем, речь – это целостный процесс восприятия и осознания ситуации, анализа и продумывания подходящих конструкций. Отсюда мы видим наглядное противоречие [64, с.61].

#### **1.4. Обучение навыкам говорения детей начальной школы на уроках английского языка. Обзор учебных пособий «Brilliant» (3 класс) и «Spotlight» (4 класс)**

Федеральные государственные образовательные стандарты предполагают широкое применение активных методов обучения, широкий спектр оценочных средств.

Термин «активные методы и формы обучения» давно используется в процессе обучения иностранному языку. Под активным методом понимают форму активного взаимодействия преподавателя и обучающихся, которые в данном случае выступают не в качестве пассивных слушатели, а активные участники занятия. Активные методы обучения — это такие методы обучения, при которых деятельность обучаемого носит продуктивный, творческий, поисковый характер. Обучение при этом превращается в произвольную деятельность учащихся по наработке и преобразованию собственного опыта.

К активным методам обучения предъявляются два обязательных требования: во-первых, они должны способствовать активности обучающихся в учебном процессе, во-вторых, они должны обеспечивать глубокое понимание изучаемого материала. Эти требования связаны между собой. Обучающиеся не могут быть активными в процессе обучения, если не

понимают изучаемого материала, но они не смогут понять его без активного включения в учебный процесс. Эти требования играют важную роль не только в обучении, но и в воспитании, а также в развитии познавательных способностей учащихся. Выбор методов обучения для достижения целей и решения задач при изучении иностранного языка обусловлен необходимостью сформировать у обучаемых коммуникативную компетенцию и комплекс общекультурных компетенций, которые являются необходимыми для осуществления межличностного взаимодействия и сотрудничества в условиях межкультурной коммуникации, а также обеспечивать требуемое качество обучения на всех его этапах.

Данный термин объединяет группу обучающих технологий, достигающих высокого уровня активности учебной деятельности обучающихся.

Однако стоит отметить, что в последние годы также получил распространение термин «интерактивное обучение». В настоящее время одной из ключевых целей процесса обучения стало развитие личности обучающегося и увеличения степени его активности. Таким образом, возникает потребность в создании соответствующих педагогических технологий. Появляется необходимость создания условий обучения, отвечающих за стремление обучающихся получить новые результаты работы и успешно применить их в практической деятельности.

Необходимо отметить, что между активным и интерактивным методами иногда ставят знак равенства. Однако, несмотря на то, что эти методы обладают некоторой общностью, они все-таки отличны друг от друга. Интерактивный метод обучения можно рассматривать как наиболее современную форму активного метода. Понятие «интеракция» (от англ. interaction - взаимодействие) впервые возникло в социологии и социальной психологии. В психологии интеракция обозначает взаимодействие, взаимное влияние людей или воздействие групп друг на друга как непрерывный диалог. В социальной психологии Джона Мида - непосредственная

межличностная коммуникация («обмен символами»), важнейшей особенностью которой признается способность человека "принимать роль другого", представлять себе (ощущать), как его воспринимает партнер по общению (или группа).

Основная тенденция на уроках английского языка в школе – коммуникативный подход, главная задача которого состоит в обучении умению владеть разговорной речью[56, с.89]. Для успешного воплощения этой цели в жизнь необходимо:

- Воспитывать звуковую культуру речи;
- Работать со словами, фразами, нарабатывать лексический запас;
- Формировать грамматический строй языка;
- Учитывать психологические особенности возраста обучающихся.

В работу над звуковой культурой речи включается практика произношения, ударения, интонации, которая происходит не обособленно, а в процессе отработки лексики и грамматики. У детей высоко развита способность к «имитации», подражанию взрослым, поэтому вместо объяснения, учитель просит повторить за ним или же за записью. Для работы над произношением, а также для запоминания грамматических структур, очень часто используют короткие стишки и рифмовки. В линейке учебников «Spotlight» пользуются таким приемом. Так, например, для отработки произношения буквосочетаний **ar**, **or** детям предлагается прослушать и повторить два предложения с рифмовкой: Mark likes playing the guitar in park / Paul is forty and he is very sporty.

Одной из важнейших частей работы над развитием коммуникативной компетенции считается словарная работа. Ученик знает слово, если он распознает его на слух, умеет читать и писать его, может его перевести, а также сочетать с другими словами, то есть умеет использовать его в различных речевых ситуациях. И вот тут все зависит от учителя, поскольку в учебных пособиях не найдены устойчивые фразы и словосочетания с новыми для ученика словами. Перед учителем возникает большая и трудная задача:

отобрать лексику для активного и пассивного изучения, а также выбрать наиболее эффективные методы изучения слов. Помимо наглядного изображения, самого доступного детям в силу их психологических особенностей (картинки, мимика), очень полезно для развития речи и мышления введение слов в предложениях и ситуациях, где все слова знакомы, кроме одного – нового. Когда ученик догадывается, что означает это слово, таким образом решая проблему, он быстрее и лучше запоминает его и видит, какое место оно занимает в предложении, как употребляется.

Как мы можем наблюдать в учебниках «Brilliant» и «Spotlight», таких заданий на отработку лексики и знакомство с ней нет.

При введении слов в вокабуляр учащегося можно пользоваться такими техниками, как:

- 1) Слово – синоним (например, big – large).
- 2) Слово – антоним (cry – laugh).
- 3) Игра «Бинго». Из новой лексики учащиеся выбирают по несколько слов, количество которых четко оговорено заранее, и записывают к себе. Учитель называет те слова, на которые он хочет обратить внимание, по-русски или же по-английски. Ученик, кто первый найдет у себя определенное количество совпадений, - победитель. Он читает вслух отмеченные у него слова для проверки. Таким образом, в процессе игры обучающиеся пишут слова, слушают их, читают и произносят.
- 4) Игра «Крокодил». Группа делится на команды, из них выбирают по 1 участнику, которые берут карточку. Там написаны английские слова. Участники быстро рисуют каждый свой предмет на доске или изображают его мимически, а ребята из команды соперников должны догадаться и назвать слово.
- 5) Игры – загадки. Один из примеров: на доске несколько картинок с изображением животных или предметов по теме. Учитель описывает какую-нибудь из них, не называя предмета, а дети, отгадав, показывают на эту картинку и называют слово: «It is very big. It is grey. It has got big ears and

a long nose. What is it?” Особенно ученики любят описывать знакомых им героев сказок, книг, мультфильмов.

Из выбранных нами учебников ни в одном нет игр на отработку слов и устойчивых сочетаний с ними. Учителю необходимо разрабатывать такие задания самому, при этом сначала составляя список тех самых часто употребляемых фраз.

Работа над словами неразрывно связана с грамматикой, потому что употребляют их в речи. Это значит, что необходимо знать, как их расположить в предложении, т.е. владеть определенными грамматическими структурами, доступными младшим школьникам. Главное правило – отработать их до автоматизма, причем на первом этапе нельзя забывать об одном из принципов обучения – принципе одной трудности, т.е. грамматика отрабатывается только на хорошо знакомых словах.

Если проанализировать учебники «Brilliant» и «Spotlight», мы увидим, что грамматика практикуется несомненно со знакомыми словами, но при этом ученики сталкиваются с незнанием большей части слов в упражнениях. Как следствие, сталкиваясь с огромным количеством новой и непонятной информации, обучающиеся теряют мотивацию к выполнению заданных упражнений.

Самой распространенной трудностью в английской речи школьников является нарушение порядка слов. Для исправления этой ошибки существуют разные приемы. Один из них - составление предложений из разрозненных слов. Можно организовывать эту работу в группах: в каждой из них столько учеников, сколько слов в предложении. Ученик получает свою карточку со словом, и вся команда выстраивается в правильном порядке, держа перед собой слово.

В линейке методических пособий «Spotlight», в сборниках упражнений к каждому разделу предоставляются подобные задания: слова даны в разбросанном порядке, из них нужно составить предложение. Однако заметим, что практически в каждом таком задании даны предложения,

которые ранее нигде в учебники не встречались. Отсюда логически вытекает вопрос: как ученик может построить предложение, если до этого он не встречался с подобными.

Для отработки вопросов-ответов подходит работа в парах, но для начала лучше, если опорные вопросы и слова будут написаны на доске. Например:

1. Have you got... ? a pet, a dog, a cat, a rabbit
2. What's ... name? Kate, Sarah, Justin

Следует обратить внимание на то, чтобы вопросы задавали именно в этом порядке, это поможет в дальнейшем логически строить свои высказывания.

Другой вариант диалогической речи – игра «Цепочка» (Chain work), когда каждый участник получает карточку с картинкой и символом. Он задает вопросы сидящему рядом: «Do you like chocolate?» (на картинке шоколад), тот отвечает: “No, I don't, but I like oranges” (у него на карточке апельсины). Он же спрашивает следующего, любит ли он апельсины и т.д.

Также ученикам нравится отгадывать предметы, которые находятся в мешке или коробке или нарисованы на карточках так, чтобы другие не видели. Пытаясь отгадать, ученики задают наводящие вопросы. Один из вариантов – задавать только общие вопросы. Для экономии времени можно проводить игру в парах.

Для развития и обучения диалогической речи важно обратить внимание на последовательность изложения, т.к. для диалога важна логичность, непрерывность, законченность. А это как раз одно из слабых мест у младших школьников. Чтобы научить их логически и последовательно рассказывать, можно подготовительную работу основывать на вопросно-ответных упражнениях. Например, о видах спорта: Can you play volleyball? Do you play volleyball well? Where do you play volleyball? Do you like volleyball? Затем задаем те же вопросы, в той же последовательности, но о других видах спорта.

С той же целью проводят работу в группах, где каждый ученик получает карточку с предложением из рассказа, и вся группа составляет из них полноценный текст в определенной последовательности. В группе должно быть столько человек, сколько предложений в рассказе.

Научить неподготовленной речи помогают задания и упражнения, варьирующие содержание и грамматические особенности рассказа (время, лицо). Например, когда освоено описание животного, можно поиграть в зоопарк, где каждый ученик представляет себя животным и рассказывает о себе. Также может и расширить свой рассказ: придумать себе имя, кто у него друзья из животных зоопарка, во что любит играть и т.д. В 4 классе, когда дети знакомы с прошедшим и будущим временами, они могут передать содержание в другом времени.

Полезны и любимы детьми инсценировки. Они любят фантазировать, поэтому развитию речи способствуют такие задания, где нужно изменить концовку, или же вообразить, что ты, например, участник экспедиции, или путешествовал на воздушном шаре, о которых прочитал в учебнике. Прочитав о карнавале, необходимо стать участником карнавала, придумать костюм. Один из вариантов – провести «экскурсию» по знаменитым местам после того как прочитали о них в учебнике.

Конечно, для выполнения таких заданий необходима помощь учителя, на первых порах значительная – составить примерный план рассказа, дать список слов и выражений, которые могут или должны быть включены в рассказ. Можно предварительно проверить выполненное задание, чтобы ученик был уверен, что его история будет правильной, интересной и необычной.

Обратим внимание на то, как построены задания в выбранных нами учебниках. Итак, «Brilliant»:

1) Фонетическая зарядка: отработка звуков, прослушивание и повторение слов с этими звуками.

2) Знакомство с новыми словами и фразами: их количество варьируется от 3 до 7.

3) Чтение рассказа с новыми словами – что называется «с места в карьер». Без отработки новой лексики в словосочетаниях, в предложениях. Без практики грамматической структуры предложений дети сразу переходят к чтению рассказа.

4) Грамматические упражнения на отработку правила и новой лексики.

Как мы видим, в данном пособии нарушается правило изучения информации «от простого к сложному». Детям предлагаются перейти сразу к сложному без знания основ. Такой подход предполагает, что учитель будет тщательно готовиться к каждому уроку и разрабатывать собственные задания для того, чтобы прежде чем приступить к сложным заданиям, у обучающихся в голове успели отложиться устойчивые конструкции и новые слова.

Рассмотрим учебное пособие линейки «Spotlight»:

1) Знакомство с новой лексикой: прослушивание и повторение.

2) Отработка грамматической структуры предложений с новой лексикой.

3) Работа с текстом.

4) Фонетическая практика: прослушивание и повторение предложений-рифмовок. Задания на отработку звуковой культуры речи.

В данном пособии логическая последовательность заданий выстроена более продуманно: от простого к сложному. Однако мы можем наблюдать, что в заданиях, где отрабатываются грамматические структуры и предложения, как правило встречаются всего два предложения: конкретный вопрос и ответ на него. После этого задания дети сразу же переходят к тексту, в котором встречается огромное количество новых, неотработанных грамматических структур. На каждое правило отведено одно упражнение в учебнике и 2-3 упражнения в сборнике. Очевидно, что количество заданий



для закрепления новой информации минимально. Ученики не успевают как следует запомнить лексику и предложения.

## Выводы по главе 1

Знание населением английского языка существенно определяет направление развития страны и скорость. Уровень сформированности коммуникативной компетенции напрямую влияет на все важные аспекты жизни: социум и социальные связи, экономику государства, карьеру и профессиональные возможности людей, развитие науки и технологий.

Официальными данными доказано, что знание английского языка в России оценивается на «низком» уровне, что составляет 52% населения.

Кроме того, в нашей стране существует явное противоречие между требованиями к результатам учебной деятельности учеников школ и университетов и недостаточно разработанной базой методического материала, как для практики навыков, так и для их оценки.

Для того чтобы понять, как работать с детьми и учить их говорить на иностранном языке, необходимо разбираться в детской психологии:

- дети боятся совершить ошибку;
- не понимают речевую задачу;
- не хватает мотивации к обучению;
- отсутствие постоянной практики языка;
- трудности в восприятии информации на слух;
- клиповое мышление.

Чтобы обучающимся было проще развивать свои иноязычные компетенции, необходимо придерживаться стратегии «от простого к сложному»: изучая сначала слова, затем фразы, предложения, диалоги. Постепенно нарабатывая материал, подкрепленный пониманием речевой задачи, ребенок будет чувствовать себя увереннее.

Также во время уроков в классе необходимо создавать дружелюбную, спокойную атмосферу. Дети должны чувствовать, что их ответы будут выслушаны и восприняты доброжелательно, а познавательный интерес будет отмечен педагогом как хороший фактор в учебе.

Обучение детей иноязычной коммуникативной компетенции состоит из нескольких этапов:

- звуковая культура речи;
- наработка лексического запаса;
- практика грамматических конструкций.

## **ГЛАВА 2. МЕТОД ОБУЧЕНИЯ НАВЫКАМ ГОВОРЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ КРЕОЛИЗОВАННОГО ТЕКСТА**

### **2.1. Понятие креолизованного текста**

Понимание того, что «глобальный мир, мир постсовременности, ориентируется на визуальный способ представления информации», привело к обоснованию необходимости выделения в рамках современной науки понятия «визуальности». По мнению социального теоретика М. Надина, глобальный масштаб нашей деятельности и существования подталкивает нас к созданию интернационального языка, которым может стать язык визуализации. Этот язык, как считает исследователь: во-первых, отвечает потребности оптимизировать человеческое взаимодействие для достижения более высокого уровня эффективности; во-вторых, он отвечает потребности преодоления скрытых стереотипов языка литературного; в-третьих, он может способствовать нелинейному, более открытому характеру новых человеческих опытов.

Изменение способа отношения человека и мира трактуются как кризис классической рациональности, основанной на логосе - слове, и возникновение ее неклассических форм. Таким образом, визуальное мышление трактуется учеными как тип мышления, основанный на неклассической рациональности

Как справедливо отмечает М. А. Бойко: "всё большее внимание в рамках изучения языка средств массовой информации лингвисты уделяют организации так называемых креолизованных текстов".

В рамках данного исследования используется широко известный метафорический термин «креолизованные тексты», который принадлежит психолингвистам Ю. А. Сорокину и Е. Ф. Тарасову: это «тексты, фактура которых состоит из двух негомогенных частей: вербальной (языковой /

речевой) и невербальной, принадлежащей к другим знаковым системам, нежели естественный язык». Е. Е. Анисимова, в свою очередь, дополнила данное определение, отметив, что «применительно к письменной коммуникации к креолизованным текстам относятся тексты, доминанту поля паралингвистических средств которых образуют иконические (изобразительные) средства». Как отмечают вышеупомянутые исследователи, креолизованный текст характеризуется облигаторным наличием в своей структуре визуального элемента, который интегрирован в вербальное сообщение в содержательном, содержательно-композиционном и содержательно-языковом аспектах.

Изображение в разной степени участвует в организации текста. В зависимости от характера связи между изображением и вербальной частью текста выделяют две основных группы креолизованных текстов: тексты с частичной креолизацией и тексты с полной креолизацией[17, с.12].

В тексте с частичной креолизацией вербальная часть относительно автономна, независима от изображения, между вербальным и иконическим компонентами складываются автосемантические отношения. Как правило, иконический компонент в таком случае сопровождает вербальное сообщение и является факультативным элементом в организации текста.

В тексте с полной креолизацией вербальная часть не может существовать автономно, независимо от иконической – между компонентами текста устанавливаются синсемантические отношения. Вербальная часть ориентирована на изображение или отсылает к нему, а само изображение выступает в качестве облигаторного элемента в организационной структуре креолизованного текста.

Функционируя в едином семантическом пространстве, взаимодействуя друг с другом, вербальный и иконический компоненты сообщения обеспечивают целостность и связность креолизованного текста, его коммуникативный эффект. Многие психолингвисты, занимающиеся исследованием проблемы восприятия креолизованных текстов (в частности

А. Г. Сонин), утверждают, что в процессе восприятия реципиентом креолизованного текста происходит двойное декодирование заложенной в нем информации, в результате чего создается единый общий концепт (смысл) креолизованного текста[33, с.133].

Существенное влияние на подсознание получателя информации оказывает также и выбор изданием определенного размера и гарнитуры шрифта, поскольку шрифт сам по себе служит формой социального кодирования, обнаруживая принадлежность человека к тем или иным классам и группам. Использование различных типов шрифтов подчинено определенным задачам, которые ставит перед собой адресант и которые определяют основные функции шрифтов как элемента креолизованного текста. К таковым относят аттрактивную, смысловыделительную, экспрессивную, характерологическую, символическую, сатирическую и эстетическую функции.

Специальные исследования свидетельствуют о том, что вербально и невербально передаваемая информация воспринимаются адресатом по-разному. Так информация, содержащаяся непосредственно в текстовом сообщении, усваивается лишь на 7%, голосовые характеристики способствуют усвоению 38% информации, тогда как наличие визуального образа заметно повышает восприятие информации – до 55%.

При этом важно отметить, что вербально представленная информация влияет на сознание индивида рациональным путем, то использование различных паралингвистических средств автоматически переводит восприятие на подсознательный уровень. Кроме того, вербальные средства передают информацию преимущественно о внешнем мире, в то время как невербальные – об эмоциональной стороне коммуникации.

Например, различные текстуры, которые применяют в работе со шрифтами, могут вызвать у пользователя определенные ассоциации. Употребление в креолизованных текстах различных знаков препинания также способствует выполнению ряда функций, а именно: креолизованную,

экспрессивную и развлекательную. Для того, чтобы сообщение было 20 понятнее, его значение часто передают знаками препинания. Среди специфических особенностей пунктуации стоит акцентировать внимание на том, что восклицательный знак способен выполнять сигнальную функцию. Согласно Р. Барту, именно цвет способствует мгновенной активизации совокупности знаний и опыта индивида, позволяет обеспечить четкость и целостность композиции, задает определенный ритм прочтения текста. Отметим, что цвет играет основную роль, поскольку он убедительно влияет на подсознательном уровне, служит средством распределения информации. Будучи эргономичным средством, цвет обеспечивает привлечение внимания целевой аудитории и акцентирование важной информации[62, с.46].

## **2.2. Использование креолизованных текстов в обучении**

Условия иноязычного общения в современном мире, когда иностранный язык является средством общения, познания, получения и накопления информации, предопределили необходимость владения всеми видами речевой деятельности:

- Говорением;
- пониманием на слух речи на данном иностранном языке;
- чтением;
- письмом.

Основной целью обучения иностранным языкам является формирование и развитие коммуникативной культуры учащихся, обучение практическому овладению иностранными языками. Коммуникативный подход подразумевает обучение общению и формированию способности к межкультурному взаимодействию.

В связи с этим представляется актуальным изучение методики использования креолизованных текстов в обучении английскому языку, которыми изобилуют образовательные ресурсы, средства массовой

информации, включающие в себя весь комплекс вербальных и невербальных средств общения[63, с.54].

Креолизованный текст охватывает разнообразные средства общения и является единицей как компьютерного, так и межличностного, коллективного (в том числе и педагогического), массового общения. В связи с этим исследования креолизованных текстов приобретают особое значение, т.к. креолизованные тексты, направленные на достижение поставленных педагогических целей, включают в себя не только традиционные учебники, но и действия и речь учителя, а также мультимедийные тексты и технически опосредованное межкультурное общение.

В психолингвистических исследованиях исходным считается положение, о том, что информация, воспринимаемая по разным каналам, – вербальный текст и изображение – «интегрируется и перерабатывается человеком в едином универсально-предметном коде мышления». В связи с этим в произведениях с конкретным содержанием специалисты считают не только уместным иллюстрирование, но и желательным.

За последние годы в рамках современной лингвистики интерес к невербальным средствам коммуникации изначительно возрос, что отмечается в большинстве исследований, посвященных не традиционной лингвистике текста, а лингвистике семиотически осложненного, видеовербального, составного, поликодового, креолизованного текста. Немаловажным аспектом является и то, что при обучении на основе креолизованных текстов может формироваться способность к их декодированию, интерпретации и созданию, что необходимо специалистам для участия в различных видах межкультурного иноязычного общения (видеоконференциях, лекциях-презентациях, дискуссиях на форумах и чатах, обмене информацией по электронной почте) [72, с.153].

Пространство современного города также организовано по законам знаковых систем. Так, иконические знаки наряду с вербальными используются на вывесках с названиями и профилем продаж торговых



предприятий, например, в названиях обувных магазинов часто имеется и изображение башмака; на вокзалах и в аэропортах, где часто бывают современные школьники, вербальные знаки дублируются иконическими. Все это благоприятно сказывается на формировании символической функции учащихся. Наконец, стоит обратить внимание и на специальные объекты окружающей среды, созданные специально для образовательных целей подрастающего поколения.

Часто первыми печатными изданиями для современного школьника оказываются книжки с комиксами, которые по определению являются креолизованными текстами, где, кстати, зрительный (изобразительный) ряд может преобладать над вербальным, однако вербальный текст хотя и присутствует в дозированном объеме, все же выполняет свою образовательную функцию.

Можно утверждать, что креолизованные тексты давно присутствуют в образовательном пространстве, однако, к сожалению, пока данное явление как образовательный ресурс пока не осмыслено методической наукой. Собственно, семиотический подход еще только начинает осваиваться методикой обучения языкам.

Креолизованные тексты стали включаться в учебные книги для формирования навыков чтения. Было выявлено, что креолизованный текст – это не просто удобная форма передачи информации, а принципиально новый способ и подход к её усвоению. Поиск и разработка типологии учебных материалов на основе поликодовых медиатекстов может стать инновационным компонентом содержания обучения межкультурному иноязычному общению при изучении иностранного языка[10, с.4].

В детстве для объяснения предметов и явлений человек использует слова и иллюстрации взаимозаменяемо. Таким образом, например, если попросить человека объяснить «зигзаг», то он, скорее всего, сделает своеобразное движение рукой, начертив ломанную линию. В то же время, объясняя «стул», люди склонны прибегать к вербальному описанию. В

обществе комбинация слов и изображений считается нормальным явлением для детей.

Отметим, что по этой причине детские книги изобилуют иллюстрациями, но, по мере взросления, люди обучаются по книгам, где текст начинает превалировать. Понятие текста в семиотике не обязательно связано только с естественным языком. Любая знаковая система, имеющая целостное значение и связность, является текстом. Поэтому к текстам с точки зрения семиотики можно отнести картины, таблицы, ноты, ритуалы, кино и т. д. Нередко текст использует единицы разных знаковых систем. Ярким примером такого текста является рекламный текст, который включает в себя все признаки текста в широком семиотическом значении: и словесный ряд, и изображение, и динамические элементы, и звук и пр.

Карикатура в учебниках и учебных пособиях, выполняет функцию привлечения внимания, мотивации говорения, иллюстрирования или комментирования на фоне рекреационной функции. Одним из основных свойств карикатуры является ее полиинформативность, под которой мы понимаем наличие двух информативных рядов: буквенного текста и графики. Лингвистические и экстралингвистические компоненты вербо-иконического сообщения передаются разными информационными рядами. Языковой код находит свое выражение в пределах буквенного текста. Под буквенным текстом мы понимаем все речевое единство в рамках карикатуры. Причем мы различаем надпись внутри карикатуры и под ней (который может быть как заголовком, так и репликой персонажа) или все сразу - все это зависит от индивидуального предпочтения автора.

Учебный текст на иностранном языке является основной коммуникативной единицей обучения. Однако в научной литературе прослеживается стремление объяснить текст как глобальное явление и изучить связи языка с различными сторонами человеческой деятельности, которые актуализируются через текст. Отметим, что лингвистические и культурологические особенности креолизованных текстов в школе связаны с

коммуникативной направленностью процесса изучения иностранного языка. Также они обусловлены целями и задачами обучения. Через текст происходит знакомство с другой лингвокультурой, ориентированной на ценности, понятия, концепты, образы «другой» общности. «Предназначение текста – дать человеку возможность вступить в общение с другими, с собой, с внешним миром». А текст, являясь основной дидактической единицей обучения иностранному языку, отвечает задачам формирования коммуникативной компетенции.

Сегодня меняется сам процесс чтения, его виды (например, чтение с экрана); особого внимания требует решение проблемы чтения текстов учебника и понимания содержащейся в них информации. Можно сказать, что современный школьник с детства окружён поликодовыми (креолизованными) текстами, которые используют единицы разных знаковых систем. Сочетание в тексте единиц разных знаковых систем – вербальных и невербальных – создает новую разновидность текста: креолизованный текст.

При обучении иностранным языкам в школе очень интересной формой работы может стать анализ креолизованных текстов, построенных на паремиях либо фразеологизмах. Эффективно использовать материал карикатур и комиксов, рекламы, фильмов.

В школах часто используются комиксы в учебных пособиях. Комикс – текст, представляющий собой последовательность кадров, содержащий рисунок и вербальное произведение, где рисунок и заключенный в него вербальный текст образуют органическое смысловое единство».

Отметим, что первые истории в картинках появились во Франции в XIX веке. В США комиксы пришли в 1892 году и быстро завоевали популярность. Комикс сочетает в себе вербальный и иконический компоненты текста, что и является особенностью креолизованного текста. Речь героев комикса, звуковые эффекты и заголовки, оформленные в виде буквенного текста, составляют вербальный компонент комикса. Сама последовательность изображений является невербальным компонентом

комикса. Рисунок, заключенный в рамку, называется кадром либо панелью. Взаимодействие данных компонентов (вербального и иконического) обеспечивает целостность и связность комикса.

В качестве одного из видов креолизованного текста, имеющего весомое значение при обучении иностранному языку, выступает комикс. Комикс как особый способ повествования, текст которого представляет собой последовательность кадров, содержащих, кроме рисунка, вербальное произведение, передающее преимущественно диалог персонажей и заключенное в особую рамку, является дополнительной возможностью разнообразить занятия по иностранному языку. Отметим, что главное достоинство комикса в том, что он предлагает предельно сжатую, но эмоционально насыщенную информацию, в которой нет ничего лишнего. Информация, которую учащийся получит из комикса, будет эмоционально окрашена, затронет его чувства, а значит, и лучше усвоится. Комикс обладает огромным дидактическим потенциалом. Кроме того, дидактический потенциал комикса как одной из форм передачи информации и его влияние на учебную деятельность ребёнка – необыкновенно интересная тема для многих исследований.

Безусловно, не все комиксы подходят для использования в учебном процессе. Существуют различные жанры и издания комиксов, адресованные определенной читательской аудитории – детям, подросткам, молодежи, людям среднего и старшего возраста.

Отбор комиксов для учебного процесса осуществляется в соответствии с языковым, речевым и жизненным опытом учащихся, а так же возрастными интересами; с точки зрения коммуникативно-познавательной и социокультурной ценности комиксов и их страноведческого наполнения, ориентации на познание особенностей другой культуры. Следует так же учитывать объем комикса. Короткие комиксы (1-2 страницы) подойдут для использования на уроках, в то время как объемные произведения можно давать учащимся в качестве домашнего чтения. Перед использованием

комикса нужно так же оценивать его содержание с точки зрения понятности, доступности, актуальности темы, а так же отражения в нем коммуникативных ситуаций повседневной жизни. Так как комикс является аутентичным текстом, совершенно естественно, что в нем встречается фоновая лексика, культурные реалии, разговорные выражения и другие языковые особенности, затрудняющие понимание комикса для не носителей языка.

### **2.3. Анализ креолизованных текстов в учебниках «Brilliant» (3 класс) и «Spotlight» (4 класс)**

Начнем разбор методической литературы с учебника линейки «Brilliant» за 3 класс:

1) В начале учебника расположен раздел «Знакомимся с английскими звуками». На каждый звук и звукосочетание приведены несколько слов-примеров для фонетической отработки. Обратим внимание на то, что рядом с каждым словом нарисована картинка, обозначающая смысл приведенного слова. Таким образом, благодаря визуальному сопровождению дети быстрее запоминают новую лексику.

2) В каждом разделе после фонетической зарядки и новых слов приведен комикс: короткие диалоги с красочными картинками. В данном случае мы наблюдаем текст с частичной креолизацией, где картинка просто дополняет и усиливает усваиваемость материала, и может быть удалена без ущерба понимания текста.

3) Обратим внимание на то, что практически каждое задание сопровождается картинкой. Все, что написано словами, отображается графически. К каждому тексту подобрано изображение – предмет, о котором рассказывается.

4) В конце учебника после всех разделов и словаря приведен раздел «Читаем с удовольствием» с яркими красивыми картинками. Однако обратим

внимание, что ни до текстов, ни после не дано никаких заданий на знакомство с лексикой, отработку навыков говорения.

Отметим, что в основном в данном учебнике представлены тексты с частичной креолизацией, то есть слова и изображения повторяют друг друга, усиливая эффект восприятия информации.

В учебнике «Spotlight» (4 класс) мы наблюдаем следующую ситуацию:

1) В начале каждого раздела мы знакомимся с новой лексикой, где каждое слово сопровождается картинкой.

2) После заданий на отработку грамматических конструкций с новой лексикой начинается работа с текстом – комиксом. В данном случае мы также имеем дело с текстом частичной креолизации.

3) Каждый рассказ сопровождается картинкой, где изображен предмет, о котором идет речь.

4) Некоторые задания также дополняются изображением, повторяющим смысл слов.

5) После каждого раздела дети знакомятся с вырезками из сказок, оформленных яркими красочными картинками.

6) В конце каждого раздела мы встречаемся с проверочными тестами, которые проверяют различные навыки: vocabulary (лексика), grammar (грамматика), communication (говорение), reading and writing (чтение и письмо). В заданиях на отработку коммуникативной компетенции мы видим следующие упражнения:

- Установление соответствия: соединить вопрос с подходящим ответом;
- Вставить слова в пропуски, пользуясь картинкой;
- Выбор правильного ответа из представленных двух;
- Поставить слова в нужном порядке, чтобы получилось грамматически правильное предложение.

Как мы видим, предложенные задания на отработку навыков говорения не требуют творческого подхода и подготовки. Дети выбирают слова и

предложения из предложенных вариантов. На наш взгляд, такого уровня недостаточно для 4 класса.

7) В конце учебника после всех разделов мы встречаемся с текстами. Послетекстовые задания связаны с практикой навыков говорения, где необходимо ответить на вопросы по теме рассказа, составить описание праздника, персонажа, составить рассказ по плану, ответить на вопрос «в чем мораль истории».

8) Далее мы видим раздел для отработки навыков письма, а потом и навыков говорения. Представлены задания следующего типа:

- Чтение диалога по ролям – отработка звуковой культуры языка (фонетика, интонация, ударение).
- Изображены карточки с краткой информацией. Используя диалог из предыдущего задания и новую информацию необходимо разыграть подобный диалог.
- Отработка новых грамматических структур на тему: как спросить направление и сообщить, где находится то или иное место; как выразить удивление; как рассказать о каком-либо прошедшем событии; как рассказать о планах.
- Используя изображение и опираясь на предложения из предыдущего задания разыграть диалог, где один из собеседников задает вопросы, а второй отвечает на них.

Как мы видим, все задания в этом разделе соответствуют определенной схеме: представлен образец диалога, а потом необходимо составить подобный разговор, пользуясь новой информацией.

Вывод: в современных учебных пособиях очень активно используется креолизованный текст, однако, как правило, это тексты с частичной креолизацией. То есть, если из большинства заданий убрать изображения, фактически, их смысл от этого не изменится. Тем не менее визуальное изображение усиливает эффект восприятия и запоминания информации и ускоряет этот непростой процесс.

## **2.4. Разработанная методика обучения навыкам говорения на английском языке учеников начальной школы с помощью креолизованного текста**

Использование комиксов и мультфильмов – эффективный метод обучения, потому что может:

- рассказать сложную историю всего в нескольких изображениях;
- давать комментарии и провоцировать размышления о событиях и проблемах в новостях;
- показывать примеры современной лексики;
- показывают культуру в действии, как ведут себя мужчины и женщины, что общество ожидает от их поведения;
- комментирует и иллюстрирует целый ряд вопросов, таких как расизм, подростковые отношения, сексизм, эйджизм, семейные отношения.

Как можно использовать мультфильмы:

Воздействие на эмоциональный интеллект. Исследование темы «юмор». Выбираем один мультфильм, который изображает абсурдные ситуации. Например, это может быть мультфильм Гэри Ларсена или одна из тех поздравительных открыток с черно-белой фотографией и забавным предложением, которое дает странный поворот. Просим детей работать в группах и ответить на вопросы: В чем смысл мультфильма? Почему он смешной? Какие приемы используются, чтобы сделать его смешным?

Используем мультфильм, чтобы раскрыть идею юмора и культуры. Берем несколько мультфильмов и просим в группах рассказать, что каждый из них означает. Голосуем за самый смешной мультфильм.

Как можно использовать комиксы:

1) Можно рассказывать истории. Разрезаем фотографии и просим учеников восстановить порядок рассказа. Можно усложнить это задание, раздав отдельные кадры каждому ребенку в группе и попросив их не



показывать фотографии, пока они не придут к порядку через описание фотографий.

Удаляем последнюю картинку из мультфильма и просим учеников придумать финал. Детям также может понравиться задание нарисовать последний кадр. Голосуем за лучший финал.

Стираем предложения под каждым кадром в комиксе или просим сопоставить подписи с каждым кадром.

## 2) Создание комикса

Раздаем детям комикс с коротким абзацем для каждого кадра. Задание - сократить каждый абзац до одного предложения для каждого кадра. Сравниваем результаты с оригиналом.

Удаляем «речевые пузыри» из комикса. Разрезаем их и раздаем. Просим учеников восстановить их порядок и прочитать историю целиком. Группы могут разыгрывать свою версию для класса. Затем сверяем оригинал комикса и смотрим, подходят ли их «речевые пузыри» к истории.

Когда мы используем короткий рассказ с младшими учениками, можно попросить их превратить его в серию из четырех картинок. Это может быть задание по группам или задача для целого класса, в которой каждая группа рисует одну часть.

## 3) Использование персонажей:

Создание персонажа комикса. Просим детей назвать известных им персонажей из комиксов: например, Супермен, Барт Симпсон, Астерикс, Тин Тин или другие. Предлагаем ученикам рассказать о своих любимых персонажах комиксов. Задание - описать одного персонажа в парах. Что делает этот персонаж особенным? Что они могут сделать? Есть ли у них особые способности? В чем их слабости? Как они выглядят? Каковы их особые интересы или амбиции?

Затем просим каждую группу или пару выбрать любимого персонажа и построить простой ситуационный диалог, который является типичным для них.

Следующее задание - работая в парах или группах, придумать своего собственного героя. При необходимости ученики могут нарисовать его. Наделяем персонажа особыми суперспособностями, придумываем имя.

Заключительный этап-рассказать повседневную историю с участием персонажа.

Многие персонажи комиксов встречаются в ситуациях, основанных на недоразумениях. Можно использовать эти особенности нарушения коммуникации, чтобы обсудить, как персонажи говорят друг с другом и что они могут сказать.

Разделим задания на отработку коммуникативной компетенции на два этапа: подготовительный и непосредственно процесс говорения (приложение 1). Подготовительный этап делится на три части: звуковая культура речи, лексика, грамматика.

1) Звуковая культура речи и лексика

1 Упражнение: делаем артикуляционную зарядку и вспоминаем чистоговорки по картинкам.

2 Упражнение: знакомимся со словами по теме – учимся читать и произносить их.

3 Упражнение: нарисованы картинки, обозначающие смысл приведенных ранее слов, необходимо назвать их фонетически правильно. Слова расположены в разном порядке. Это упражнение можно выполнять на скорость.

4 Упражнение: даны устойчивые словосочетания и предложения с использованием новой лексики. Необходимо их повторить за учителем/по записи, прочитать самостоятельно, переводить.

5 Упражнение: нарисованы визуальные образы тех предметов и действий, которые обозначают фразы из предыдущего задания. Необходимо их назвать.

6 Упражнение: картинки, обозначающие слова, сочетания слов или предложения расположены в определенном порядке. Задача ребенка – за 30

секунд запомнить последовательность с помощью мнемотехники, а впоследствии назвать все изображения.

Мнемотехника (мнемоника) – совокупность специальных методов и приемов, облегчающих запоминание нужной информации и увеличивающих объем памяти путем образования ассоциаций.

Одним из методов мнемотехники, которым мы будем пользоваться в наших упражнениях, является метод Цицерона, или расстановки по комнате. Для начала на каждое слово или фразу можно заранее подготовить картинки, им соответствующие. Далее необходимо расположить эти изображения по кабинету в следующей последовательности: начинаем всегда прямо перед собой и продолжаем расставлять предметы по часовой стрелке, делая круг. Дети визуально запоминают расположение картинок, и потом, когда их снимают, легко по памяти восстанавливают нужную последовательность.

7 Упражнение: нарисована картинка, обозначающая ту или иную пословицу, поговорку, скороговорку. Задача детей – понять смысл высказывания и предположить, как оно строится. Далее необходимо повторять за учителем правильное произношение данного предложения.

8 Упражнение: составление рассказа. Еще один из популярных и простых методов мнемотехники, который также поможет в повторении уже изученных ранее слов и грамматических конструкций – придумывание истории. Картинки, обозначающие предметы и действия с новой лексикой, расположены в определенном порядке. Задача ребенка – составить простой рассказ в нужной последовательности.

## 2) Грамматические конструкции

1 Упражнение: написаны различные предложения на заданную тему с новой лексикой (утверждения, отрицания, вопросы и ответы). Учимся повторять произношение и читать самостоятельно. Составить графически схему каждого предложения – для каждого члена предложения заранее должен быть определен свой значок.

2 Упражнение: в задании даны предложения, подобные тому, что дети встретили в первом задании, но некоторые слова или словосочетания заменены картинками. Задача ребенка – правильно прочитать предложение, заменив изображение словами.

3 Упражнение: написаны небольшие диалоги. Задача ребенка – зарисовать каждое предложение символами в тетради. По конспекту восстановить речь.

4 Упражнение: даны картинки, обозначающие действия из знакомых уже предложений. Учащимся необходимо восстановить диалог по ролям, опираясь на визуальные образы.

5 Упражнение: в задании даны изображения, расположенные в определенном порядке. Некоторые из них – предложения из первого упражнения, некоторые из тех, что дети учили ранее. Задачей ребенка является составление собственного рассказа по этому графическому плану.

6 Упражнение: в задании изображена ситуация, а рядом с картинкой написаны предложения. Учащимся необходимо сказать, какие из них соответствуют изображению, а какие нет.

7 Упражнение: даны картинка и вопросы к ней. Ребенку нужно ответить на них, используя новые предложения.

### 3) Практика монологов и диалогов

1 Упражнение: Опираясь на картинку, составить рассказ о предмете или ситуации. В качестве подсказки можно символично нарисовать план своего монолога.

2 Упражнение: Опираясь на картинку/картинки, составить диалог. Один из собеседников задает вопросы, второй отвечает на них.

## Выводы по главе 2

Понятие «креолизированный текст» активно изучается многими учеными для достижения различных научных целей. Учеными доказано, что такой прием эффективно работает для усиления восприятия информации.

Различают тексты с частичной и полной креолизацией, которые могут выполнять различные функции. Также на освоение информации влияет шрифт, цвет текста и изображений. Всеми этими инструментами уже давно пользуются для достижения определенных целей.

Креолизованные тексты активно используют в обучении, так как дети нынешнего поколения привыкли к восприятию небольшого количества текста, которые сменяются друг другом, ярким образам и кричащим лозунгам, комиксам.

Из выполненного анализа двух учебных пособий мы пришли к выводу, что в существующих методических разработках не хватает:

1. упражнений для отработки навыков говорения;
2. внедрения креолизованного текста с полной креолизацией.

Собственная методика для развития коммуникативной компетенции построена на использовании принципа «от простого к сложному». Сначала мы учимся произносить звуки, потом знакомимся со словами, затем с устойчивыми выражениями, предложениями и наконец, соединяем все знакомые грамматические конструкции в рассказы и диалоги. Креолизованный текст используется практически в каждом из предложенных заданий.

Более того, для улучшения памяти и повышения интереса обучающихся к процессу изучения английского языка так же предложены задания с использованием методов мнемотехники. Они разработаны для того, чтобы ученики с помощью визуальных образов и ассоциаций могли запоминать большие объемы информации за короткие сроки. В данной разработке представлены следующие методы мнемоники:

- метод пространственной привязки, или метод Цицерона;
- метод составления рассказа / сказки.

Благодаря совокупности ярких образов и интересных способов работы с информацией, дети легко и быстро знакомятся с новой лексикой и начинают активно ей пользоваться в своей речевой деятельности.

### **ГЛАВА 3. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ МЕТОДОВ ОЦЕНИВАНИЯ И КОНТРОЛЯ НАВЫКОВ ГОВОРЕНИЯ У ДЕТЕЙ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

#### **3.1. Разработка тестовых заданий для проверки навыков говорения у детей в начальной школе**

Еще в Древнем Египте, Греции, Китае проводились испытания различных способностей, знаний, умений и навыков. Эти испытания были связаны с определенными измерениями тех или иных качественных результатов человеческой деятельности. Их с полным правом можно считать предысторией тестов. По мере развития общественных отношений совершенствовались и количественные методы измерений, предъявлялись новые требования к проведению экзаменов и выставлению оценок. Однако всё вышеперечисленное нельзя назвать тестами в современном понимании этого термина[1, с.15].

Первым этапом применения тестов в мировой практике можно считать период с 80-х гг. XIX в. по 20-е гг. XX в. Это период зарождения и становления тестирования.

Отличия теста от других форм контроля:

- Содержание теста подвергается четкому планированию. На стадии разработки теста проходит отбор содержания, которое будет подвергаться проверке, планируется форма заданий, их количество и расположение. Содержательный план теста анализируется экспертами.
- Форма заданий. В тестах форма заданий стандартизирована - по форме предъявления и по форме записи ответов.
- Наличие статистических характеристик у тестовых заданий. Заранее известно, какова трудность предлагаемого задания, будет ли оно

одинаково выполняться слабыми и сильными испытуемыми или нет (дифференцирующая способность) и др.

- Наличие специальных шкал, которые соотнесены со стандартизированными нормами, для подведения результатов тестирования.
- Наличие оценок точности измерения (ошибки измерения). С помощью статистических методов мы можем оценить ошибку измерения, а по результатам оценки принять или не принять результаты тестирования.
- Отличительные особенности теста определяют преимущества теста перед традиционными формами контроля учебных достижений: объективность, надежность, точность, экономичность измерений [6, с.39].

Структура теста:

Тест, предъявляемый испытуемому, состоит из инструкции и тестовых заданий. В инструкции даются указания из скольких частей состоит тест, какое количество времени дается на его выполнение, какой стратегии должен придерживаться испытуемый (например, если не знаете ответ на задание, приступайте к выполнению следующего), что надо сделать, чтобы записать правильный ответ. Если тест включает различные формы заданий, то при смене форм, перед каждым субтестом дается дополнительная инструкция по выполнению данной формы задания.

Далее, после инструкции, располагаются пронумерованные тестовые задания. Задания в тесте, в соответствии с теорией тестирования, должны располагаться по нарастанию трудности, т.е. в начале теста включаются легкие задания, потом более сложные. Эта стратегия объясняется тем, что слабым испытуемым дается возможность выполнить какое-то количество заданий. Если же тест начинать со сложных заданий, то может возникнуть ситуация, когда испытуемый не может справиться со сложным заданием, но и не выполняет и более простые, потому что у него не хватит времени, соответственно мы не можем измерить уровень его учебных достижений.

Тест всегда сопровождается подробной инструкцией для организаторов и наблюдателей тестирования. Данная инструкция должна обеспечить



равные условия для всех, кто выполняет тест. Поэтому в этой инструкции четко оговариваются условия тестирования (требования, предъявляемые к помещению, где будет проходить тестирование, количество испытуемых в группе, время тестирования), форма заполнения тестовых бланков (данные испытуемого: имя, возраст, пол, школа и др.; как заносить правильные ответы и т.д.) [30, с.28].

В отечественной и зарубежной тестологии предлагаются различные классификации педагогических тестов в зависимости от выбранного основания: цели тестирования, формы предъявления теста, однородности содержания, подход к разработке теста.

По целям использования: (классификация предложена Гронлундом, ее же придерживаются Челышкова М.Б., Майоров А.Н.)

- входное тестирование обеспечивает проверку знаний и умений в начале обучения;
- формирующее и диагностическое тестирование предполагает контроль за формированием новых знаний и умений в процессе обучения;
- тематическое, итоговое, рубежное тестирование обеспечивает определение итоговых достижений.

Требования к тестовым заданиям:

- Валидность - это соответствие содержания теста результатам обучения, которые зафиксированы в программе. Она отражает, что именно должен измерить тест и насколько хорошо он это делает; показывает, в какой мере тест измеряет то качество, для оценки которого он предназначен. Валидность разработанного теста проверяется на основе сравнения результатов его использования с результатами проверки уровня обученности протестированных обучающихся другими методами (устный опрос, самостоятельная или контрольная работа), сопоставление этих результатов с текущей успеваемостью обучающихся.

- Определенность теста означает, что при его чтении испытуемый хорошо понимает, какие задания и в каком объеме он должен выполнить, чтобы полученный результат соответствовал поставленной задаче.
- Стандартизированность – единая процедура проведения тестирования и подведение его итогов.
- Надежность теста – Тест обычно считается надежным, если с его помощью получаются одни и те же показатели для каждого обследуемого при повторном тестировании.
- Прогностическая ценность теста означает, что тест должен быть таким, чтобы результаты обследования могли быть использованы в последующей деятельности, например, при повторении плохо усвоенного материала.
- Простота – формулировка заданий и ответы должны быть четкими и краткими. Показателями простоты является скорость выполнения задания[36, с.254].

Этапы разработки теста:

1 этап: Определение цели и задач;

2 этап: Отбор и анализ содержания учебного материала;

3 этап: Составление тестовых заданий и шкалы критериев его оценивания;

4 этап: Апробация некоторых тестовых заданий и последующий анализ;

5 этап: Апробация теста и последующий анализ теста и шкалы оценивания;

6 этап: Составление окончательного варианта теста.

Ранее мы убедились, что в учебных пособиях, в самостоятельных и контрольных работах, разработано критически мало заданий для практики и проверки коммуникативной компетенции. В связи с этим были предложены собственные упражнения для отработки навыков говорения, а также были

разработаны два теста: входной и контрольный – для оценки навыков говорения и отслеживания эффективности методики и надежности тестов.

Первый устный экзамен дети выполняли после прохождения раздела по теме «Внешность и характер» по учебному пособию. Второй тест учащиеся выполняли после знакомства с темой «Профессии», которую они изучали с помощью учебников или разработанных упражнений. Для того чтобы проверить эффективность собственной методики и надежность тестов, мы провели статистическое сравнение результатов предложенных тестов. Более того, при прохождении второго экзамена все отвечающие были поделены на две группы: контрольную (которая продолжала изучение темы по учебному пособию) и экспериментальную (которая тренировалась с помощью новых разработанных заданий).

Оба теста идентичны и состоят из пяти блоков заданий. Первый из них – чтение текста, в котором ключевая лексика по изучаемой теме заменена картинками. Задачей ребенка является прочитать рассказ целиком, фонетически правильно произнести его и озвучить изображение словами. Оценивание такого типа задания проходило по следующим критериям (таблица 1): соответствие лексических единиц подобранным картинкам (0-2 балла) и правильность произносительных норм (0-2 балла), итого 4 балла за задание.

Второй блок упражнений основан на проверке знаний слов по заданной тематике. В задании расположены картинки, каждая из которых подписана. Одни из них подписаны верно, другие – нет. Задача отвечающего – как можно быстрее назвать изображения, меняя при этом неправильные названия на подходящие. Критерием оценивания такого типа заданий является: скорость (0-2 балла), фонетика (0-2 балла) и знание лексики (0-2 балла), итого 6 баллов за задание.

Третий блок упражнений построен на оценке знаний лексики и грамматических структур по теме. Отвечающие знакомятся с героями и продолжают рассказ от имени этих героев. В первом тесте дети описывают

внешность и характер каждого из них, во втором – рассказывают о профессиях и обязанностях. В этом задании оценивается произношение (0-2 балла), лексика и грамматика (0-2 балла), решение коммуникативной задачи (0-2 балла), итого 6 баллов максимум.

Четвертый блок упражнений связан с созданием монолога. Ребенок смотрит на картинку и составляет рассказ по изученной теме. Необходимо произнести как минимум 10 предложений. Критерии оценивания здесь будут таковы: решение коммуникативной задачи (0-2 балла), фонетика (0-2 балла), соответствие лексико-грамматическим нормам (0-2 балла), итого 6 баллов за задание.

Последний блок упражнений проверяет умение детей вести между собой диалог, задавать и отвечать на вопросы, используя полученные знания. Отвечающие смотрят на изображение. Задача одного из них – задавать вопросы, задача второго – ответить на них. Задание оценивается так же по следующим критериям: решение коммуникативной задачи (0-2 балла), звуковая культура речи (0-2 балла), знание лексики и грамматических структур (0-2 балла), итого максимальное количество – 6 баллов.

Отметим, что в последних двух упражнениях, если в критерии за решение коммуникативной задачи стоит оценка 0 баллов, следовательно, остальные критерии мы оцениваем так же в 0 баллов.

Подсчитаем, что максимальное количество баллов, которое может набрать ребенок по итогам тестирования за 5 заданий - 28 баллов.

Таблица 1. Критерии оценивания навыков говорения в тестировании

Задание	Критерии
Задание 1	Аспект 1. Соответствие лексическим нормам 0-1 ошибок – 2 балла 2-5 ошибок – 1 балл более 5 ошибок – 0 баллов Аспект 2. Соответствие фонетическим нормам 0-1 ошибок – 2 балла 2-5 ошибок – 1 балл более 5 ошибок – 0 баллов
Задание 2	Аспект 1. Скорость выполнения задания

	<p>0-30 секунд – 2 балла  30-50 секунд – 1 балл  более 50 секунд – 0 баллов</p> <p>Аспект 2. Соответствие лексическим нормам  0-1 ошибок – 2 балла  2-5 ошибок – 1 балл  более 5 ошибок – 0 баллов</p> <p>Аспект 3. Соответствие фонетическим нормам  0-1 ошибок – 2 балла  2-5 ошибок – 1 балл  более 5 ошибок – 0 баллов</p>
Задание 3	<p>Аспект 1. Решение коммуникативной задачи  участник говорит по теме – 2 балла  участник 1 раз отклоняется от темы – 1 балл  участник отклоняется от темы более 1 раза – 0 баллов</p> <p>Аспект 2. Соответствие лексическим нормам  0-1 ошибок – 2 балла  2-5 ошибок – 1 балл  более 5 ошибок – 0 баллов</p> <p>Аспект 3. Соответствие фонетическим нормам  0-1 ошибок – 2 балла  2-5 ошибок – 1 балл  более 5 ошибок – 0 баллов</p>
Задание 4	<p>Аспект 1. Решение коммуникативной задачи  участник говорит по теме – 2 балла  участник 1 раз отклоняется от темы – 1 балл  участник отклоняется от темы более 1 раза – 0 баллов</p> <p>Аспект 2. Соответствие лексическим нормам  0-1 ошибок – 2 балла  2-5 ошибок – 1 балл  более 5 ошибок – 0 баллов</p> <p>Аспект 3. Соответствие фонетическим нормам  0-1 ошибок – 2 балла  2-5 ошибок – 1 балл  более 5 ошибок – 0 баллов</p>
Задание 5	<p>Аспект 1. Решение коммуникативной задачи  участник говорит по теме – 2 балла  участник 1 раз отклоняется от темы – 1 балл  участник отклоняется от темы более 1 раза – 0 баллов</p> <p>Аспект 2. Соответствие лексико-грамматическим нормам  0-1 ошибок – 2 балла  2-5 ошибок – 1 балл  более 5 ошибок – 0 баллов</p> <p>Аспект 3. Соответствие фонетическим нормам  0-1 ошибок – 2 балла  2-5 ошибок – 1 балл  более 5 ошибок – 0 баллов</p>
Итого	0-28 баллов

Можно выделить три основных вида проведения процедуры проверки уровня сформированности навыков говорения:

- По аудиозаписи. В данном случае в аудитории находятся один экзаменатор и один технический специалист, который обеспечивает аудиозапись во время всего устного ответа, контролирует время. По окончании экзамена все файлы с аудиозаписями устных ответов экзаменуемых кодируются и переправляются в центр обработки информации, в котором затем организуется проверка устных ответов.

- В аудитории. При этом варианте в аудитории помимо технического специалиста присутствуют экзаменатор-собеседник и два экзаменатора-эксперта. Оценивание устного ответа осуществляется непосредственно во время ответа участника независимо каждым из двух экзаменаторов-экспертов. Цифровая аудиозапись устного ответа осуществляется в обязательном порядке.

- В аудитории и по аудиозаписи. В этом случае в аудитории присутствуют один технический специалист, экзаменатор-собеседник и экзаменатор-эксперт. Оценивание ответа осуществляется как непосредственно во время ответа, так и по сделанной записи в центре обработки информации. В том случае, если эти две оценки значительно расходятся, происходит дополнительное оценивание третьим экспертом.

В нашем эксперименте оценивание устных ответов происходило в аудитории. Были приглашены два экзаменатора-эксперта, и был один экзаменатор-собеседник. Для исключения споров и достижения наибольшей объективности проводилась так же аудиозапись ответов, однако к ее помощи обращаться не пришлось.

### **3.2. Проверка составленного теста на валидность с помощью метода экспертной оценки**

Для начала проверим валидность составленного теста с помощью экспертных оценок, полученных как среднее арифметическое между оценками трех экспертов. Для проверки будем использовать корреляционный анализ Спирмена. Гипотезы:  $H_0$  – корреляция между экспертными оценками и полученными результатами не наблюдается,  $H_1$  – корреляция между экспертными оценками и полученными результатами существует.

Объем выборки в данном методе должен находиться в промежутке от 5 до 40 объектов, количество объектов нашей выборки – 25 соответствует этому промежутку.

Рассмотрим результаты входного теста для двух групп (4а и 4б классов).

Таблица 2. Результаты входного теста по теме «Внешность и характер»

	Класс	Фамилия Имя	Количество баллов	% выполненных заданий
1	4а	Буянова Ольга	23	82,14
2	4а	Зуев Кирилл	17	60,71
3	4а	Каримова Анна	16	57,14
4	4а	Катаева Полина	12	42,86
5	4а	Колмогорова Анна	14	50
6	4а	Латышев Матвей	10	35,71
7	4а	Мартюшова Полина	10	35,71
8	4а	Пряхина Дарья	12	42,86
9	4а	Рамазанов Роман	16	57,14
10	4а	Тестов Павел	9	32,14
11	4а	Тимергазина Карина	17	60,71
12	4а	Хабибуллин Владислав	21	75
13	4а	Шагин Максим	13	46,43
14	4б	Глухов Тихон	15	53,57
15	4б	Звонилин Никита	26	92,86
16	4б	Зелиг Анастасия	21	75
17	4б	Касьянов Григорий	5	17,86
18	4б	Кулакова Ирина	24	85,71
19	4б	Ларионов Арсений	27	96,43
20	4б	Поляков Никита	24	85,71
21	4б	Полянский Иван	21	75
22	4б	Сорокин Евгений	15	53,57
23	4б	Хрущелев Карен	23	82,14
24	4б	Чедор Анна	19	67,86
25	4б	Юсупова Юлия	22	78,57

Теперь рассмотрим выставленные экспертами оценки для всех 25 учащихся (таблица 3).

Таблица 3. Экспертные оценки

	Класс	Фамилия Имя	Экспертная оценка, %
1	4а	Буянова Ольга	90
2	4а	Зуев Кирилл	75
3	4а	Каримова Анна	65
4	4а	Катаева Полина	50
5	4а	Колмогорова Анна	65
6	4а	Латышев Матвей	55
7	4а	Мартюшова Полина	60
8	4а	Пряхина Дарья	45
9	4а	Рамазанов Роман	80
10	4а	Тестов Павел	45
11	4а	Тимергазина Карина	70
12	4а	Хабибуллин Владислав	85
13	4а	Шагин Максим	45
14	4б	Глухов Тихон	60
15	4б	Звонилин Никита	95
16	4б	Зелиг Анастасия	95
17	4б	Касьянов Григорий	20
18	4б	Кулакова Ирина	85
19	4б	Ларионов Арсений	95
20	4б	Поляков Никита	90
21	4б	Полянский Иван	80
22	4б	Сорокин Евгений	65
23	4б	Хрущелев Карен	95
24	4б	Чедор Анна	70
25	4б	Юсупова Юлия	90

Далее ранжируем экспертные оценки в порядке убывания (таблица 4).

Таблица 4. Ранжирование экспертных оценок

	Фамилия Имя	Экспертная оценка	Градация	Ранг
25	Ларионов Арсений	95	$n_{11}=4$	23,5
24	Звонилин Никита	95		23,5
23	Хрущелев Карен	95		23,5
22	Зелиг Анастасия	95		23,5
21	Поляков Никита	90	$n_{10}=3$	20
20	Буянова Ольга	90		20
19	Юсупова Юлия	90		20
18	Кулакова Ирина	85	$n_9=2$	17,5
17	Хабибуллин Владислав	85		17,5
16	Полянский Иван	80	$n_8=2$	15,5



15	Рамазанов Роман	80		15,5
14	Зуев Кирилл	75	$n_7=1$	14
13	Чедор Анна	70	$n_6=2$	12,5
12	Тимергазина Карина	70		12,5
11	Колмогорова Анна	65	$n_5=3$	10
10	Каримова Анна	65		10
9	Сорокин Евгений	65		10
8	Глухов Тихон	60	$n_4=2$	7,5
7	Мартюшова Полина	60		7,5
6	Латышев Матвей	55	$n_3=2$	5,5
5	Катаева Полина	55		5,5
4	Пряхина Дарья	45	$n_2=3$	3
3	Шагин Максим	45		3
2	Тестов Павел	45		3
1	Касьянов Григорий	20	$n_1=1$	1

Таблица 5. Ранжирование полученных оценок за первое тестирование (округленных)

	Фамилия Имя	% выполненных заданий	Градация	Ранг
25	Ларионов Арсений	95	$n_{14}=1$	25
24	Звонилин Никита	90	$n_{13}=1$	24
23	Полякова Никита	85	$n_{12}=2$	22,5
22	Кулакова Ирина	85		22,5
21	Хрущев Карен	80	$n_{11}=3$	20
20	Буянова Ольга	80		20
19	Юсупова Юлия	80		20
18	Полянский Иван	75	$n_{10}=3$	17
17	Зелиг Анастасия	75		17
16	Хабибуллин Владислав	75		17
15	Чедор Анна	65	$n_9=1$	15
14	Тимергазина Карина	60	$n_8=2$	13,5
13	Зуев Кирилл	60		13,5
12	Рамазанов Роман	55	$n_7=4$	13
11	Каримова Анна	55		13
10	Глухов Тихон	55		13
9	Сорокин Евгений	55		13
8	Колмогорова Анна	50	$n_6=1$	8
7	Шагин Максим	45	$n_5=1$	7
6	Катаева Полина	40	$n_4=2$	5,5
5	Пряхина Дарья	40		5,5
4	Мартюшова Полина	35	$n_3=2$	3,5
3	Латышев Матвей	35		3,5
2	Тестов Павел	30	$n_2=1$	2
1	Касьянов Григорий	15	$n_1=1$	1

Вычисляем коэффициент ранговой корреляции по следующей формуле:

$$r_{\text{экср}} = 1 - 6 \frac{\sum_{i=1}^n (R_{i1} - R_{i2})^2}{n(n^2 - 1)}$$

$r_{\text{экср}}$  - коэффициент ранговой корреляции

$R_{i1}$  – ранги экспертных оценок

$R_{i2}$  – ранги полученных оценок

$n$  – объем выборки

Таблица 6. Разница рангов экспертных и фактических оценок

	Фамилия Имя	Ранг экспертных оценок	Ранг фактических оценок	Квадрат разности рангов
25	Ларионов Арсений	23,5	25	2,25
24	Звонилин Никита	23,5	24	0,25
23	Хрущелев Карен	23,5	20	12,25
22	Зелиг Анастасия	23,5	17	42,25
21	Поляков Никита	20	22,5	5,06
20	Буянова Ольга	20	20	0
19	Юсупова Юлия	20	20	0
18	Кулакова Ирина	17,5	22,5	25
17	Хабибуллин Владислав	17,5	17	0,25
16	Полянский Иван	15,5	17	2,25
15	Рамазанов Роман	15,5	13	6,25
14	Зуев Кирилл	14	13,5	0,25
13	Чедор Анна	12,5	15	6,25
12	Тимергазина Карина	12,5	13,5	1
11	Колмогорова Анна	10	8	4
10	Каримова Анна	10	13	9
9	Сорокин Евгений	10	13	9
8	Глухов Тихон	7,5	13	30,25
7	Мартюшова Полина	7,5	3,5	16
6	Латышев Матвей	5,5	3,5	4
5	Катаева Полина	5,5	5,5	0
4	Пряхина Дарья	3	5,5	6,25
3	Шагин Максим	3	7	16
2	Тестов Павел	3	2	1
1	Касьянов Григорий	1	1	0

Сумма разности рангов равна 198,81.

$$r_{\text{эксп}} = 1 - 6 \cdot 198,81 / (25 \cdot (25^2 - 1)) = 1 - 0,076 = 0,923$$

$r_{\text{кр}}$  для  $n=25$  и  $p \leq 0,05$  равен 0,49

$r_{\text{кр}} < r_{\text{эксп}}$ , поэтому гипотеза  $H_1$  верна: корреляция между экспертными оценками и полученными результатами существует. Следовательно, тест можно считать валидным.

### 3.3. Проведение эксперимента. Сравнение результатов контрольной и экспериментальной групп

Проверяем гипотезы:  $H_0$  – две группы друг от друга не отличаются;  $H_1$  – группы отличаются. Для этого используем  $U$  – критерий Манна-Уитни. Объем выборки должен быть не менее 3 и не более 60. Количество учеников – 25 подходит в этот промежуток. Проранжируем полученные результаты в порядке возрастания (таблица 7).

Таблица 7. Ранжирование результатов первого тестирования по баллам

	Класс	Фамилия Имя	Количество баллов	Значение ранга
1	4б	Касьянов Григорий	5	1
2	4а	Тестов Павел	9	2
3	4а	Латышев Матвей	10	3,5
4	4а	Мартюшова Полина	10	3,5
5	4а	Пряхина Дарья	12	5,5
6	4а	Катаева Полина	12	5,5
7	4а	Шагин Максим	13	7
8	4а	Колмогорова Анна	14	8
9	4б	Сорокин Евгений	15	9,5
10	4б	Глухов Тихон	15	9,5
11	4а	Каримова Анна	16	11,5
12	4а	Рамазанов Роман	16	11,5
13	4а	Зуев Кирилл	17	13,5
14	4а	Тимергазина Карина	17	13,5
15	4б	Чедор Анна	19	15
16	4а	Хабибуллин Владислав	21	17
17	4б	Зелиг Анастасия	21	17
18	4б	Полянский Иван	21	17
19	4б	Юсупова Юлия	22	19
20	4а	Буянова Ольга	23	20,5
21	4б	Хрущелев Карен	23	20,5
22	4б	Кулакова Ирина	24	22,5
23	4б	Поляков Никита	24	22,5

24	4б	Звонилин Никита	26	24
25	4б	Ларионов Арсений	27	25

$R_1$  – сумма рангов первой выборки (4б класса)

$R_2$  – сумма рангов второй выборки (4а класса)

$n_1$  – количество участников первой выборки

$n_2$  – количество участников второй выборки

$$n_1 = 12, n_2 = 13$$

$$R_1 = 202,5$$

$$R_2 = 122,5$$

$R_1 > R_2$ , значит  $m=1$

Найдем значение U-критерия Манна-Уитни по формуле (1).

$$U_{\text{эксп.}} = n_1 \times n_2 + \frac{n_m(n_m + 1)}{2} - R_m$$

$$U_{\text{эксп.}} = 12 \times 13 + \frac{12(12+1)}{2} - 202,5 = 31,5$$

Найдем в таблице критическое значение U-критерия Манна-Уитни для  $n_1 = 12, n_2 = 13$ .  $U_{\text{кр.}} = 47$ .

$U_{\text{кр.}} > U_{\text{эксп.}}$ , значит верна гипотеза  $H_1$ : обе группы отличаются.

Посмотрим, как изменятся результаты при втором тестировании (таблица 8), эффективна ли методика обучения, и сохранится ли разница между двумя группами.

Таблица 8. Результаты контрольного теста по теме «Профессии»

	Класс	Фамилия Имя	Количество баллов	% выполненных заданий
1	4а	Буянова Ольга	25	89,29
2	4а	Зуев Кирилл	18	64,29
3	4а	Каримова Анна	16	57,14
4	4а	Катаева Полина	11	39,29
5	4а	Колмогорова Анна	13	46,43
6	4а	Латышев Матвей	11	39,29
7	4а	Мартюшова Полина	10	35,71
8	4а	Пряхина Дарья	11	39,29

9	4а	Рамазанов Роман	19	67,86
10	4а	Тестов Павел	11	39,29
11	4а	Тимергазина Карина	20	71,43
12	4а	Хабибуллин Владислав	17	60,71
13	4а	Шагин Максим	7	25
14	4б	Глухов Тихон	14	50
15	4б	Звонилин Никита	25	89,29
16	4б	Зелиг Анастасия	23	82,14
17	4б	Касьянов Григорий	4	14,29
18	4б	Кулакова Ирина	25	89,29
19	4б	Ларионов Арсений	26	92,86
20	4б	Поляков Никита	25	89,29
21	4б	Полянский Иван	21	75
22	4б	Сорокин Евгений	19	67,86
23	4б	Хрущев Карен	25	89,29
24	4б	Чедор Анна	21	75
25	4б	Юсупова Юлия	23	82,14

Проверяем гипотезы:  $H_0$  – две группы друг от друга не отличаются;  $H_1$  – группы отличаются. Для этого используем  $U$  – критерий Манна-Уитни. Объем выборки должен быть не менее 3 и не более 60. Количество учеников – 25 подходит в этот промежуток. Проранжируем полученные результаты в порядке возрастания (таблица 9).

Таблица 9. Ранжирование результатов второго тестирования по баллам

	Класс	Фамилия Имя	Количество баллов	Значение ранга
1	4б	Касьянов Григорий	4	1
2	4а	Шагин Максим	7	2
3	4а	Мартюшова Полина	10	3
4	4а	Катаева Полина	11	5,5
5	4а	Латышев Матвей	11	5,5
6	4а	Пряхина Дарья	11	5,5
7	4а	Тестов Павел	11	5,5
8	4а	Колмогорова Анна	13	8
9	4б	Глухов Тихон	14	9
10	4а	Каримова Анна	16	10
11	4а	Хабибуллин Владислав	17	11
12	4а	Зуев Кирилл	18	12
13	4а	Рамазанов Роман	19	13,5
14	4б	Сорокин Евгений	19	13,5
15	4а	Тимергазина Карина	20	15
16	4б	Полянский Иван	21	16,5
17	4б	Чедор Анна	21	16,5
18	4б	Зелиг Анастасия	23	18,5
19	4б	Юсупова Юлия	23	18,5

20	4а	Буянова Ольга	25	22
21	4б	Звонилин Никита	25	22
22	4б	Кулакова Ирина	25	22
23	4б	Поляков Никита	25	22
24	4б	Хрущелев Карен	25	22
25	4б	Ларионов Арсений	26	25

$R_1$  – сумма рангов первой выборки (4б класса)

$R_2$  – сумма рангов второй выборки (4а класса)

$n_1$  – количество участников первой выборки

$n_2$  – количество участников второй выборки

$$n_1 = 12, n_2 = 13$$

$$R_1 = 206,5$$

$$R_2 = 118,5$$

$R_1 > R_2$ , значит  $m=1$

Найдем значение U-критерия Манна-Уитни по формуле (1).

$$U_{\text{экс.}} = n_1 \times n_2 + \frac{n_m(n_m + 1)}{2} - R_m$$

$$U_{\text{экс.}} = 12 \times 13 + \frac{12(12+1)}{2} - 206,5 = 27,5$$

Найдем в таблице критическое значение U-критерия Манна-Уитни для  $n_1 = 12, n_2 = 13$ . Укр. = 47.

Укр. >  $U_{\text{экс.}}$ , значит верна гипотеза  $H_1$ : обе группы отличаются.

Отметим, что разница в оценках между группами сохраняется. Группы отличаются – это показывают оба теста.

Теперь проверим, как изменились результаты в каждой группе. Напомним, что первая группа (4б класс) была экспериментальной: дети занимались по новой разработанной методике. Вторая группа (4а класс) была контрольной: дети продолжали изучать материал по учебным пособиям. Проверим изменение уровня сформированности навыка говорения в экспериментальной группе (таблица 10).

Таблица 10. Изменение оценки уровня сформированности навыков говорения в экспериментальной группе

	Фамилия Имя	Результат первого теста	Результат второго теста	Сдвиг
1	Глухов Тихон	15	14	-
2	Звонилин Никита	26	25	-
3	Зелиг Анастасия	21	23	+
4	Касьянов Григорий	5	4	-
5	Кулакова Ирина	24	25	+
6	Ларионов Арсений	27	26	-
7	Поляков Никита	24	25	+
8	Полянский Иван	21	21	0
9	Сорокин Евгений	15	19	+
10	Хрущев Карен	23	25	+
11	Чедор Анна	19	21	+
12	Юсупова Юлия	22	23	+

Гипотеза  $H_0$  – преобладание типичного сдвига является случайным,  $H_1$  – преобладание типичного сдвига не является случайным.

Проверяем изменение оценки с помощью  $G$  – критерия знаков. Объем выборки должен быть не менее 5 и не более 300. Число учащихся в нашей выборке – 12 подходит в этот промежуток.

$G_{\text{эксп.}} = 4$  – число нетипичных сдвигов (то есть отрицательный сдвиг)

Для  $n = 12$  и  $p \leq 0,05$   $G_{\text{кр.}} = 2$

$G_{\text{кр.}} < G_{\text{эксп.}}$ , следовательно, достоверна гипотеза  $H_1$  – преобладание типичного направления сдвига не является случайным. А это значит, что существует прямая зависимость между новой методикой и положительной динамикой результатов при втором тестировании.

Проверим изменение уровня сформированности навыка говорения в контрольной группе (таблица 11).

Таблица 11. Изменение оценки уровня сформированности навыков говорения в контрольной группе

	Фамилия Имя	Результат первого теста	Результат второго теста	Сдвиг
1	Буянова Ольга	23	25	+
2	Зуев Кирилл	17	18	+
3	Каримова Анна	16	16	0
4	Катаева Полина	12	11	-
5	Колмогорова Анна	14	13	-
6	Латышев Матвей	10	11	+
7	Мартюшова Полина	10	10	0
8	Пряхина Дарья	12	11	-
9	Рамазанов Роман	16	19	+
10	Тестов Павел	9	11	+
11	Тимергазина Карина	17	20	+
12	Хабибуллин Владислав	21	17	-
13	Шагин Максим	13	7	-

Гипотеза  $H_0$  – преобладание типичного сдвига является случайным,  $H_1$  – преобладание типичного сдвига не является случайным.

Проверяем изменение оценки с помощью  $G$  – критерия знаков. Объем выборки должен быть не менее 5 и не более 300. Число учащихся в нашей выборке – 13 подходит в этот промежуток.

$G_{\text{эксп.}} = 5$  – число нетипичных сдвигов (то есть отрицательный сдвиг)

Для  $n = 13$  и  $p \leq 0,05$   $G_{\text{кр.}} = 3$

$G_{\text{кр.}} < G_{\text{эксп.}}$ , следовательно, достоверна гипотеза  $H_1$  – преобладание типичного направления сдвига не является случайным. А это значит, что подготовка ко второму тесту прошла основательнее, чем к первому.



### Выводы по главе 3

В двух классах: 4а и 4б – было проведение входное тестирование. В нем представлены пять блоков заданий, оценивающих скорость речевого воспроизведения, фонетику, лексику и грамматику.

Далее с помощью метода ранговой корреляции мы доказали, что составленный тест валидный. Значит им можно пользоваться в работе.

С помощью U-критерия Манна-Уитни мы доказали, что оба класса отличаются друг от друга. А это значит, что при проведении контрольного тестирования необходимо получить результат, что обе группы так же отличаются друг от друга. Именно такой результат мы и получили при второй проверке U-критерия Манна-Уитни.

Контрольное тестирование мы проводили в двух группах: экспериментальной (там, где дети совершенствовали навыки говорения по разработанной методике) и контрольной (там, где дети продолжали изучать тему по своим учебным пособиям).

С помощью G-критерия знаков мы доказали, что результаты контрольного тестирования улучшились по сравнению с первым в обеих группах. Это может быть связано с различными факторами:

- понимание речевой задачи;
- рост интереса к заданиям с креолизированным текстом;
- воздействие на эмоциональный интеллект;
- интересная тема.

Однако заметим, что результаты, показанные экспериментальной группой, явно превышают результаты контрольной группы по росту динамики. Отсюда можно сделать вывод, что существует корреляция между методами обучения навыкам говорения и их оценкой. Соответственно, разработанная нами методика благоприятно влияет на усвоение информации и развитие иноязычной коммуникативной компетенции.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

С каждым годом в связи с развитием государств во всем мире требования к знаниям иностранных языков выпускниками возрастают. Тем не менее, методическая база для развития иноязычной коммуникативной компетенции недостаточно разработана. Следовательно, перед каждым преподавателем встает сложная задача, как повысить мотивацию учеников уже в начальной школе и научить их разговаривать на английском языке.

Говорение является самой большой и важной частью общения, восприятия информации, и в то же время самой трудной. Для того чтобы научиться разговаривать на английском языке, сначала необходимо научиться слышать информацию, уметь читать и писать.

Один из острых вопросов в обучении коммуникативной компетенции – как проводить процедуру оценивания навыков говорения, какие использовать задания, по каким критериям оценивать.

В результате проведенного нами исследования по вопросу оценивания уровня сформированности навыков говорения в начальной школе на уроках английского языка были получены следующие выводы:

1. дано понятия иноязычной коммуникативной компетенции;
2. доказана необходимость развития навыков говорения;
3. разработана собственная методика для обучения навыкам говорения детей в начальной школе на уроках английского языка с помощью креолизованного текста;
4. разработаны два теста: входной и контрольный – для оценки навыков говорения, а также критерии для их проверки;
5. разработанные критерии внедрены в процесс обучения, проведена проверка разработанных тестовых заданий на валидность, показана высокая эффективность внедренных методов обучения с помощью методов статической обработки информации;

б. обнаружена корреляция результатов тестирования в зависимости от выбранной методики обучения навыкам говорения.

Полученные результаты позволяют нам утверждать, что разработанные тестовые задания объективно оценивают уровень знаний учащихся. Предложенное тестирование состоит из нескольких блоков заданий различного типа и уровня сложности, что позволяет максимально глубоко оценить уровень сформированности коммуникативной компетенции у учеников начальной школы.

Работа имеет высокую практическую значимость. Разработанные задания и тесты рекомендованы к использованию на уроках английского языка в начальной школе.

Таким образом, цель исследования можно считать достигнутой, а гипотезу исследования – подтвержденной.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Аванесов В. С. Тесты: история и теория / В. С. Аванесов // Управление школой. – 1999. - № 14.
2. Адольф В. Л. Профессиональная компетентность современного учителя: монография / В. А. Адольф. – Красноярск: КГУ, 1998. – 310 с.
3. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: Икар, 2009. – 448 с.
4. Анастаси А., Урбина С. Психологическое тестирование. СПб.: Питер, 2006. – 688 с.
5. Анисимова Е. Е. Лингвистика текста и межкультурная коммуникация (На материале креолизованных текстов): Учебное пособие для студентов факультета иностранных языков вузов. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 128 с.
6. Балуюн С. Р. Тестирование устной коммуникации: учебно-методическое пособие / С. Р. Балуюн, И. А. Цатурова. – М.: Высшая школа, 2004. – 127 с.
7. Балыхина Т. М. Основы теории тестов и практика тестирования (в аспекте русского языка как иностранного): учебное пособие / Т. М. Балыхина; Рос.Ун-т дружбы народов, факультет повышения квалификации, каф.тестологии. – М.: МГУП, 2004. – 240 с.
8. Балыхина Т. М. Словарь терминов и понятий тестологии / Т. М. Балыхина. – М.: Русс.яз.курсы, 2006. – 160 с.
9. Бейдер Е. И. Мотивационный аспект взаимодействия видов речевой деятельности / Е. И. Бейдер // Иностр.языки в высшей школе. – М., 1981. – №16. – с.19-28.
10. Березин В. М. Массовая коммуникация: сущность, каналы, действия / В. М. Березин. М.: РИП-Холдинг, 2003.
11. Боголюбов В. И. Технологизация образования: теория и опыт / В. И. Боголюбов // Школьные технологии. – 2004. - № 5. – с.18-31.

12. Браже Т. Г. Развитие творческого потенциала учителя / Т. Г. Браже // Советская педагогика. – 1989. - № 8. – с.89-94.
13. Буравлев А. И., Переверзев В. Ю. Выбор оптимальной длины педагогического теста и оценка надежности его результатов [Электронный ресурс]: [www.e-joe.ru/sod/99/2\\_99/st160.html](http://www.e-joe.ru/sod/99/2_99/st160.html) (дата обращения: 13.09.2019).
14. Валгина Н. С. Теория текста: учебное пособие. М.: Логос, 2003. – 173 с.
15. Вербицкая М. В., Манн М., Тейлор- Ноулз. Macmillan Exam Skills for Russia / Тесты для подготовки к ЕГЭ по английскому языку с интернет-ресурсом. – М.: Macmillan Education, 2015. – 216 с.
16. Вербицкая М. В., Махмурян К. С., Трубанева Н. Н. Учебно-методические материалы для подготовки экспертов предметных комиссий по проверке заданий с развернутым ответом. ОГЭ 2015, Английский язык, Говорение. – М.: Москва, 2015. – 18 с.
17. Ворошилова М. Б. Креолизованный текст: аспекты изучения // Политическая лингвистика. – 2006. – С. 78.
18. Воскерчян С. И. Об использовании метода тестов при учете успеваемости школьников / С. И. Воскерчян // Советская педагогика. – 1963. - № 10.
19. Гальскова Н. Д. Теория обучения иностранным языкам / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – 6-е изд. – М.: Изд.центр «Академия», 2009. – 334 с.
20. Гельфман Е. Г. Психологические основы конструирования учебной информации / Е. Г. Гельфман, Л. М. Демидова, М. А. Холодная // Психологический журнал. – 1993. - № 6. – с.35-45.
21. Гласс Дж. Статистические методы в педагогике и психологии / Дж. Гласс, Дж. Стэнли. – М.: Прогресс, 1976. – 495 с.
22. Головина Л. В. Влияние иконических и вербальных знаков при смысловом восприятии текста. Автореф. дисс. к.ф.н. М., 1986. – с.82-100.
23. Гурвич П. Б., Кудряшов Ю. А. Грамматические умения, обуславливающие говорение на иностранном языке, и основные линии их развития / Общая методика обучения иностранным языкам. М.: Русский язык, 1991. – 360 с.

24. Девель Л. А. Англо-русский практический учебный словарь языкового тестирования / Л. А. Девель. – СПб., 2004.
25. Жинкин Н. И. Речь как проводник информации / Н. И. Жинкин, Р. Г. Котов, А. И. Новиков. – Москва: Наука, 1982. – 160 с.
26. Закирова Г. Ш. Формирование языковой личности школьника в процессе развития иноязычной речевой деятельности [Электронный ресурс]: <https://dlib.rsl.ru/01002773026> (дата обращения: 23.08.2019).
27. Залевская А. А. Понимание текста: психолингвистический подход. Калинин: Калинин.гос.ун-т, 1988. – с.69.
28. Залевская А. А. Психолингвистические исследования // Слово. Текст: Избранные труды. М.: Гнозис, 2005. – 543 с.
29. Залевская А. А. Ментальный лексикон с позиций разных подходов / А. А. Залевская. – Астрахань // Введение в когнитивную лингвистику: хрестоматия, учебные задания и вопросы / Сост. Л. Г. Золотых. – Астрахань: Астраханский университет, 2007. – с.23-27.
30. Звонников В. И. Современные средства оценивания результатов обучения / В. И. Звонников, М. Б. Чельшкова. – М.: Академия, 2007.
31. Зеер Э. Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход: учебное пособие / Э. Ф. Зеер, А. М. Павлова, Э.Э. Сыманюк. – М.: Московский психолого-педагогический институт, 2005. – 216 с.
32. Зимняя И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе / И. А. Зимняя. – М.: Просвещение, 1991. – 222 с.
33. Инас Т. Ш. Креолизованный текст как средство современной коммуникации: вербальная и визуальная составляющие // Научный форум: Филология, искусствоведение и культурология: сб.ст. по материалам III междунар.науч.-практ.конф. - № 1 (3). – М.: Изд. «МЦНО», 2017. – с.131-143.
34. Казанцев А. Ю., Казанцева Г. С. Эффективность обучения говорению на английском языке в высшей школе [Электронный ресурс]: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21345397> (дата обращения: 25.08.2019)

35. Каленых Е. В. Текст как предмет психолингвистического исследования: Природа текста, взаимодействие «автор-читатель» и читательские оценки // Наука и школа. – М., 2012. - № 6. – с.71-73.
36. Кальней В. А. Школа: Мониторинг качества образования в школе / В. А. Кальней, С. Е. Шишов. –М.: Педагогическое общество России, 2000. – 320 с.
37. Ким В. С. Тестирование учебных достижений: монография / В. С. Ким. – Уссурийск: Изд-во УГПИ, 2007. – 214 с.
38. Китайгородская Г. А. Методика интенсивного обучения иностранным языкам: учебное пособие / Г. А. Китайгородская. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Высшая школа, 1986. – 103 с.
39. Клайн П. Справочное руководство по конструированию текстов / Пол Клайн. – Киев, 1994.
40. Козлов Е. В. Комикс как явление лингвокультуры: знак-текст-миф. Волгоград: ВолГУ, 2002. -183 с.
41. Колкер Я. М., Устинова Е. С., Еналиева Т. М. Практическая методика обучения иностранному языку / Я. М. Колкер, Е. С. Устинова, Т. М. Еналиева. – М., 2000.
42. Литвинко Ф. М. Коммуникативная компетенция: принципы, методы, приемы формирования: сб.науч.ст. / Белорус.гос.ун-т. – Мн., 2009. - № 9. – с. 102.
43. Львов М. Р. Словарь – справочник по методике преподавания русского языка: Пособие для студентов педагогических вузов и колледжей / М. Р. Львов. – М.: Изд.центр «Академия», Высшая школа, 1999. – 272 с.
44. Малый И. Г. Теория статистики / И. Г. Малый, Л. А. Клушанцева, Г. Я. Киперман. – М.: Финансы и статистика, 1984.
45. Миньяр-Белоручев Р. К. Вопросы теории контроля в обучении иностранным языкам / Р. К. Миньяр-Белоручев // Иностранные языки в школе. – 1984. - № 6. – с.64-67.
46. Миролубов А. А. История отечественной методики обучения иностранным языкам / А. А. Миролубов. – М., 2002.

47. Мусницкая Е. В. Контроль в обучении иностранным языкам: 100 вопросов к себе и к ученику / Е. В. Мусницкая. – М.: Дом Педагогики, 1996.
48. Недоспасова Н. В., Ряшенцева В. А. Коммуникативная компетенция как цель обучения английскому языку [Электронный ресурс]: <https://urok.1sept.ru/статьи/667932/> (дата обращения: 28.08.2019)
49. Нежура Е. А. Специфика проксономических сближений в креолизованных текстах (экспериментальное исследование). – Курск. – 2012.
50. Нейман Ю. М. Педагогическое тестирование как измерение / Ю. М. Нейман. – М., 2002.
51. Николаева М. Н. Новые тенденции в современном педагогическом образовании: иностранные языки и дизайн, 2007 [Электронный ресурс]: <https://lib.rucont.ru/efd/176661/info> (дата обращения: 30.08.2019)
52. Общеевропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка (Common European Framework of Reference, CEFR) / Перевод выполнен на кафедре стилистики английского языка МГЛУ под общ.ред.проф. К. М. Ирисхановой. – М.: Изд-во МГЛУ, 2003. – 256 с.
53. Павловская И. Ю., Ахола С., Башарин А. А., Башмакова Н. И. Актуальные вопросы языкового тестирования, 2017 [Электронный ресурс]: <https://lib.rucont.ru/efd/693226/info> (дата обращения: 15.08.2019)
54. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е. И. Пассов. – М., 1991. – 223 с.
55. Пассов Е. И. Контроль как методический феномен: генезис, сущность, функции (при коммуникативном методе обучения) / Е. И. Пассов; редактор-составитель В. А. Слободчиков // Контроль обучения иностранным языкам в средней школе. – М.: Просвещение, 1989.
56. Пассов Е. И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению / Е. И. Пассов. – М., 1989. – 279 с.
57. Пассов Е. И. Программа – концепция коммуникативного иноязычного образования / Е. И. Пассов. – М., 2001. – 175 с.



58. Пассов Е. И., Кузнецова Е. С. Современные направления в методике обучения иностранным языкам. – М., 2002.
59. Пассов Е. И. Цель обучения иностранным языкам на современном этапе развития общества / Е. И. Пассов, В. П. Кузовлев, В. С. Коростылев // Иностранные языки в школе. - № 6. – 1987.
60. Полякова О. Г. Тестирование по английскому языку как иностранному: теория и практика / О. Г. Поляков. – Тамбов: ТГУ, 1999.
61. Рогова Г. В. О принципах обучения иностранным языкам / Г. В. Рогова // Иностранные языки в школе. – № 6. – 1974.
62. Розин В. М. Визуальная культура и восприятие: как человек видит и понимает мир / В. М. Розин. – Издание 3-е, стереотипное. – Москва: КомКнига, 2006. – 224 с.
63. Романовская О. Е. Креолизованный текст и его восприятие реципиентом, принадлежащим к другой лингвокультурной общности // Ученые записки Ульяновского Государственного университета. Актуальные проблемы лингвистики и лингводидактики. Сер.Лингвистика. – Ульяновск: УлГУ, 2000. - № 2(5). – с.53-57.
64. Сахно А. В. Оценка навыков говорения у младших школьников. – Colloquium-journal. –2020. - № 2 (54). – с.60-64.
65. Сонин А. Г. Комикс: психолингвистический анализ: монография. – Барнаул, 1999. – с.39.
66. Сорокин Ю. А., Тарасов Е. Ф. Креолизованные тексты и их коммуникативная функция / Ю. А. Сорокин, Е. Ф. Тарасов // Оптимизация речевого воздействия. – М.: Высшая школа, 1990. –с.180-186.
67. Талызина Н. Ф. Теоретические основы контроля в учебном процессе / Н. Ф. Талызина. – М.: Знание, 1983.
68. Успенский М. Б. Курс современного русского языка в педагогическом вузе: учебное пособие / М. Б. Успенский. – М.: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2004. – 190 с.

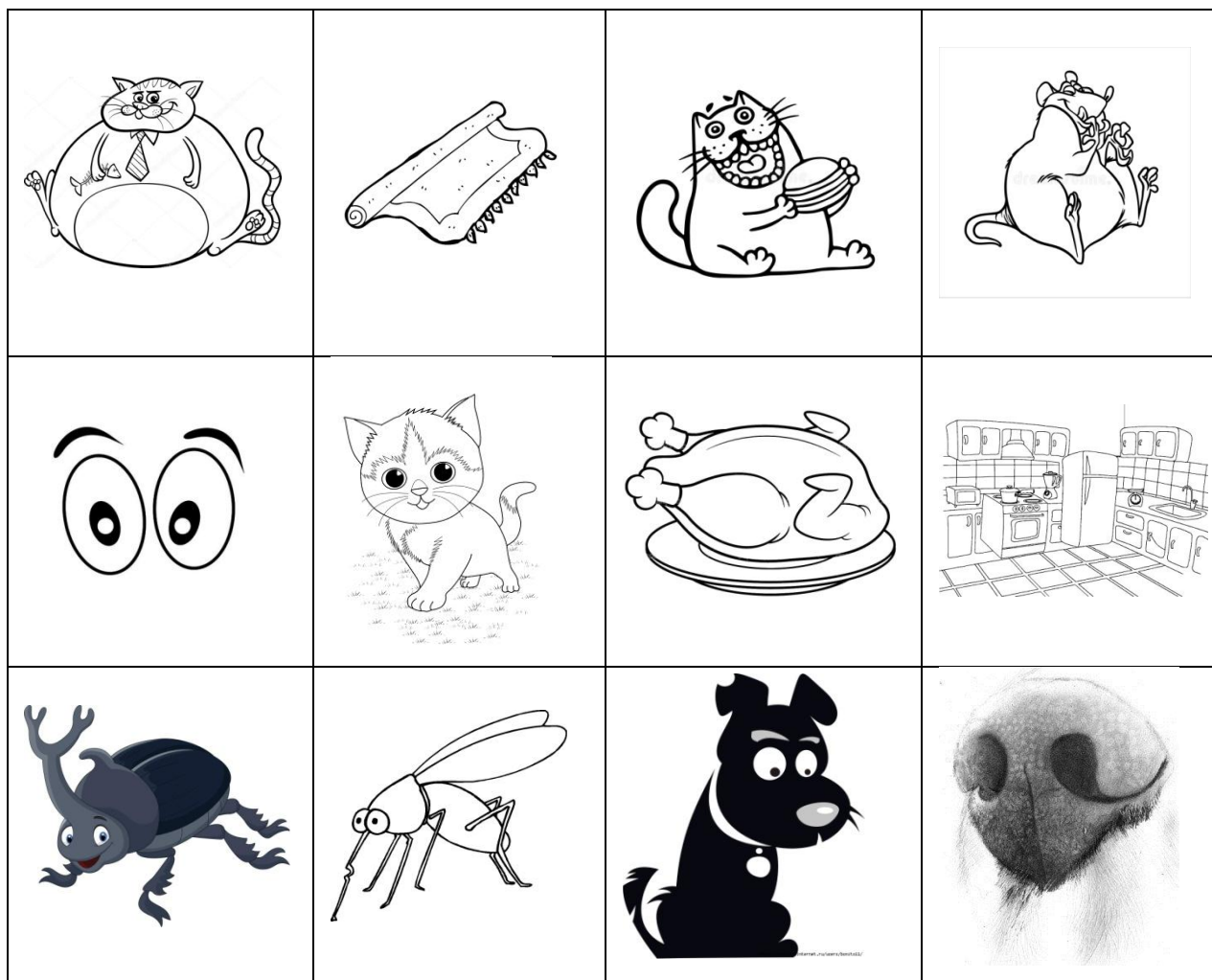
69. Утробина Т. Г. Экспериментальное исследование языковых репрезентаций комического смысла: автореф. диск. д.к.ф.н. Горно-Алтайск, 1997.
70. Чельшкова М. Б. Разработка педагогических тестов на основе современных математических моделей / М. Б. Чельшкова. – М., 1995.
71. Чельшкова М. Б. Теория и практика конструирования педагогических тестов: учебное пособие / М. Б. Чельшкова. – М.: Логос, 2002. – 432 с.
72. Чигаев Д. П. Способы креолизации современного рекламного текста: автореф. дис. д.к.ф.н. – М., 2010. – 223 с.
73. Шабаева Н. П. Профессионально-ориентированные учебно-речевые ситуации в подготовке специалистов для сферы туризма, 2004 [Электронный ресурс]: <https://dlib.rsl.ru/01002738073> (дата обращения: 21.09.2019)
74. Широколобова А. Г., Ларионова Ю. С. Обучение диалогической речи на иностранном языке в неязыковом вузе (из опыта преподавания) [Электронный ресурс]: <http://cyberleninka.ru/article/n/obuchenie-dialogicheskoy-rechi-na-inostrannom-yazyke-v-neyazykovom-vuze-iz-opyta-prepodavaniya> (дата обращения: 20.09.2019)
75. Шубин Э. П. Основные принципы методики обучения иностранным языкам. – М.: Учпедгиз, 1963. – 191 с.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 1

### Упражнения для обучения навыкам говорения на английском языке у детей начальной школы

Topic: Professions (4<sup>th</sup> grade)

*Task 1. Do the articulation gymnastics. Remember some tongue twisters.*



*Task 2: listen and repeat. Read and translate.*

Baker - ['beɪkə] - пекарь

Greengrocer - ['ɡri:ngɹəʊsə] – продавец в зеленой лавке

Mechanic - [mi'kænɪk] - механик

Postman - ['pəʊs(t)mən] - почтальон

Waiter - ['weɪtə] - официант

Nurse - [nɜːs] - медсестра

Policeman - [pə'liːsmən] - полицейский

Artist - ['ɑːtɪst] - художник

Scientist - ['saɪəntɪst] - ученый

Cook - [kʊk] - повар

Engineer - [endʒɪ'niə] - инженер

Fireman - ['faɪəmən] - пожарный

Sailor - ['seɪlə] – моряк

*Task 3. Name the pictures. Do it fast.*





*Task 4. Read collocations, translate them.*

To bake bread, to make cakes, to work in a bakery, to wear a uniform;

To sell fruit and vegetables, to work with money, to work at a greengrocer's;

To fix cars, to be strong, to work in a garage;

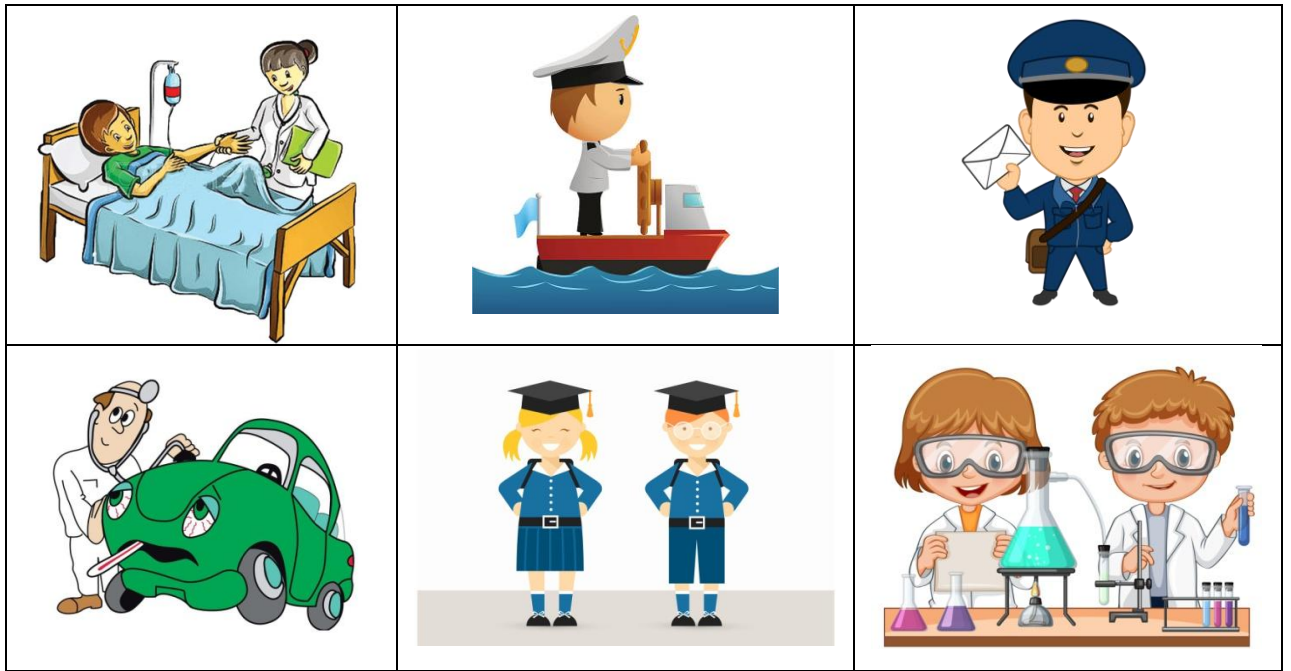
To take letters to people's houses, to take parcels;

To serve food and drinks, to work at a café, to work at a restaurant;

To help sick people, to work at a hospital, to wear a white uniform;  
 To help people in need, to protect people;  
 To draw pictures, to paint pictures;  
 To experiment, to make discoveries in science;  
 To cook food, to prepare food, fruit and vegetables, meat and fish;  
 To design buildings, to do the calculations, to wear a hard hat;  
 To fight the fire, to rescue people, to be alert;  
 To work on a ship, to follow the captain's orders.

*Task 5. Name the pictures. Use the phrases from the previous exercise.*











Task 6. Try to remember the order of the pictures. You have 30 seconds.



Task 7. Try to understand the meaning of the sentence. Say it in English, translate them into Russian.

1.		needs a		,		needs	
----	---	------------	---	---	--	-------	---

(A sick person needs a doctor, a healthy person needs food).

2.	You can't		out of		alone.
----	-----------	---	--------	---	--------

(You can't make bread out of flour alone).

*Task 8. Make a story, using the pictures.*

One day I and my sister went to a café. There we saw a really friendly



. He brings our favourite food: \_\_\_\_\_ . Then, suddenly,



*Task 9. Read sentences. Translate them. Draw a scheme for each sentence.*

Use symbols  $\triangle$  for subject (noun or pronoun),  $\square$  for predicate (ver TO BE),

$\circ$  for predicate (other verbs),  $\heartsuit$  for auxiliary verbs (do/does, can/can't),

$\star$  for subordinate part of the sentence.

Statements:



I am a baker. I wear a uniform at work. I work at a baker's. I can bake bread, make cakes and make people happy. I love my job.

Negative sentences:

I am not a policeman. I don't wear a uniform at work. I don't work at a police office. I can't rescue people, because I am not so strong.

Questions:

Is she a nurse? Does she wear a uniform at work? Can she help sick people become healthy? What does she do at work? Does she love her job?





Answers:





Yes, she is. / No, she isn't.





Yes, she does. / No, she doesn't.

Yes, she can. / No, she can't.

*Task 10. Fill in the gaps.*

Hello. I  . I  a uniform at  . I  .

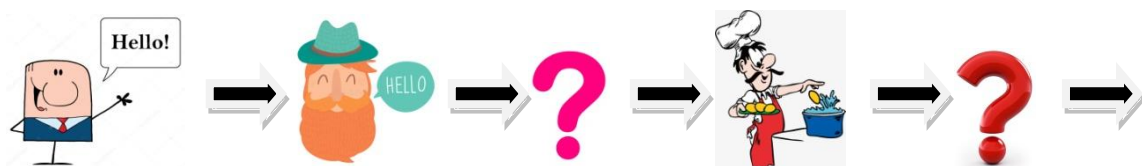
Is  a  ? Yes, he is. He  ,  .

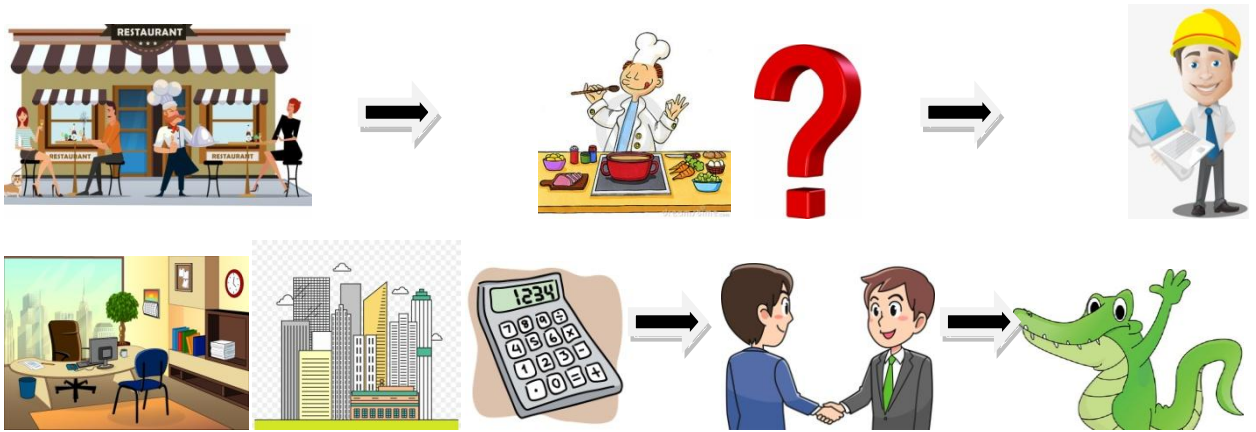
Does  work at a  ? Can she  and  ?

*Task 11. Read out the dialogues. Draw each sentence with pictures. Try to read the dialogue using only the pictures.*

- 1) - Hello! My name is Andrew.
  - Hi! I'm Pete. What do you do, Andrew?
  - I'm a cook.
  - Where do you work?
  - I work at a restaurant.
  - What can you do?
  - I can cook food. What do you do, Pete?
  - I'm an engineer. I work at an office. I can design buildings and make calculations for them.
  - It sounds interesting. It was nice to meet you, Pete.
  - See you, Andrew.
- 2) – Hi, Steve. Is this your sister?
  - Hi, Helen. Yes, this is my sister. Her name is Pam.
  - She looks really pretty. What does she do?
  - Thanks. She is a scientist.
  - Really?
  - Yes. She works at a laboratory. She runs different experiments and makes some discoveries.
  - I think, it's a great job. I can't wait to talk to her.
  - Come with me.

*Task 12. Read out the dialogue using the pictures.*





*Task 13. Create your own story using the words, phrases and sentences you know. Follow the order of the pictures. The main characters in the story are a dolphin and a lizard.*



*Task 14. Look at the picture. Read the sentences. Say if they are True or False. If the sentence is wrong, correct it. Add 2 sentences of your own to describe the picture.*

1. This is a fireman.
2. He works on a ship.
3. He swims in the sea.

4. He uses a pan to look far.
5. There is a life ring on the ship.
6. The weather is windy and cloudy.
7. There are four birds and one fish on the picture.
8. There is a purple anchor on the ship.
9. There is no any lighthouse in the sea.
10. A sailor doesn't need to wear a uniform.



*Task 15. Look at the picture. Answer the questions.*



1. What does this man do?
2. Where does he work?
3. What can he do at his work?
4. Does he need to wear a uniform?
5. What does he look like?
6. What is he like?

*Task 16. Look at the picture. Make up a monologue. Say 7-10 sentences.*



*Task 17. Look at the pictures. Make up a dialogue. Ask and answer at least 3 questions.*





## ПРИЛОЖЕНИЕ 2



### Входное тестирование навыков говорения у детей на уроке английского языка в начальной школе



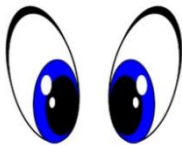
Topic: Appearance and character (4<sup>th</sup> grade)

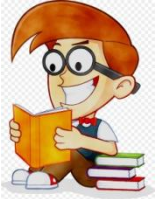

Task 1. Read the text. Substitute pictures with the words and phrases.





This is my family. On the photo you can see my . She is  and

. She has got  and . She is so

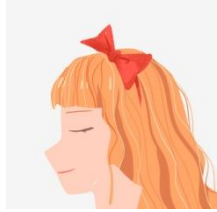
. Next to my mum is my dad. He is also , but he is a little

bit . He has got  and . He is very

. You can see my brother and my sister on the photo. They are  and

. Bin has got  and . He is .

Emma has got











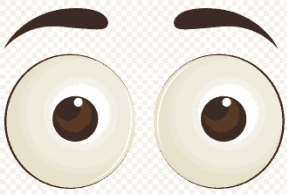







and



. She is very



*Task 2. You can see pictures and words below. Change the words where it is necessary. Say the words quickly.*

 red hair	 tall	 fair hair	 Kind
 green eyes	 funny	 dark hair	 Clever
 brown eyes	 sporty	 dark hair	 Short
 plump	 friendly	 blue eyes	 Slim

*Task 3. Continue the story. Add at least 3 sentences at each one.*



1) Hello, my name is David. I am



2) Hello, my name is Judi. I'm



3) Hi! My name is Freddy. I am



4) Hello! I'm Andy. I'm

*Task 4. Look at the picture. Describe it. You need to say at least 10 sentences.*





*Task 5. Look at the picture. Make up the dialogue. Ask and answer at least 5 questions.*

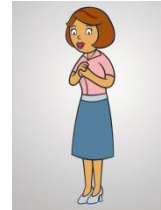


### ПРИЛОЖЕНИЕ 3

## Контрольное тестирование навыков говорения у детей на уроке английского языка в начальной школе

Topic: Professions (4<sup>th</sup> grade)

Task 1. Read the text. Substitute pictures with the words and phrases.



This is my family. On the photo you can see my . She is a



. She has to wear a



. She can



. Next to my



mum is my dad. He is a

. He also has to



. He



. You can see my brother and my sister on the photo. Bin is a



. He














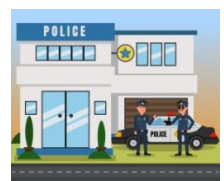
. He works at a



.

Emma is an  . She likes to  and  .

*Task 2. You can see pictures and words below. Change the words where it is necessary. Say the words quickly.*

 make cakes	 a parcel	 a policeman	 Scientists
 a greengrocer	 laboratory	 fix cars	 a postman
 to help sick people	 to draw	 fish and meat	 a sailor
 an engineer	 to bake bread	 fire	 a police office

*Task 3. Continue the story. Add at least 3 sentences at each one.*



5) Hello, my name is David. I am a



6) Hello, my name is Judi. I'm a



7) Hi! My name is Freddy. I am a



8) Hello! I'm Andy. I'm a

*Task 4. Look at the picture. Describe it. You need to say at least 10 sentences.*



Task 5. Look at the picture. Make up the dialogue. Ask and answer at least 5 questions.

