

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ
ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ» (ФГБОУ ВО «ЮУрГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

КАФЕДРА АНГЛИЙСКОЙ ФИЛОЛОГИИ

Беспереvodные методы преподавания английского языка в
младшем школьном возрасте

Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.04.01 Педагогическое образование
Направленность программы магистратуры
Языковое образование (английский язык)

Проверка на объем заимствований

95,52 % авторского текста

Работа *Анкетасия* к защите

Зед. кафедрой английской филологии

Анкетасия О.Ю.

11. февраля 20 г.

Выполнила:

Студентка группы ЭФ-303/215-2-1

Соловьева Анкетасия Сергеевна

Научный руководитель:

Кандидат педагогических наук, доцент

кафедры английской филологии

Писарев Ярослав Анатольевич

Челябиск
2019

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ БЕСПЕРЕВОДНОГО ПРЕПОДАВАНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ	11
1.1 Методико-педагогические особенности беспереводного преподавания иностранного языка.....	11
1.2 Отбор лексико-грамматического материала и организация образовательного процесса в рамках беспереводных методов.....	30
1.3 Психофизиологические особенности младших школьников	36
1.4 Основные этапы и виды деятельности на уроке в рамках беспереводных методов.....	40
Выводы по первой главе	45
ГЛАВА II. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ВНЕДРЕНИЮ БЕСПЕРЕВОДНЫХ МЕТОДОВ ПРЕПОДАВАНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ГРУППЕ УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	47
2.1 Цель и задачи опытно-экспериментальной работы по внедрению беспереводных методов преподавания	47
2.2 Внедрение беспереводных методов преподавания в учебную работу экспериментальной группы.....	49

2.3 Анализ результатов экспериментального внедрения беспереводных методов преподавания в группе младшего школьного возраста	59
Выводы по второй главе	65
ГЛАВА III. МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ВНЕДРЕНИЮ БЕСПЕРЕВОДНЫХ МЕТОДОВ ПРЕПОДАВАНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ГРУППАХ УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	66
3.1 Рекомендации по внедрению беспереводных методов преподавания в различных образовательных учреждениях.....	66
3.2 Возможные сложности применения беспереводных методов в условиях современной школы и способы их преодоления	71
Выводы по третьей главе	74
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	77
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК.....	80
ПРИЛОЖЕНИЯ	90

ВВЕДЕНИЕ

Настоящая магистерская диссертация посвящена исследованию эффективных методов преподавания английского языка на этапе младшей школы. Процессы глобализации и информатизации современного общества приводят к необходимости постоянного поиска эффективных способов обучения иноязычной коммуникации. Кроме того, ФГОС нового поколения определяет иностранный язык как один из приоритетных учебных предметов, входящих в цикл «Филология». Целью основного общего образования в рамках предмета «Иностранный язык» является формирование допороговой иноязычной коммуникативной компетенции, а также развитие толерантного отношения к другим языкам и культурам, способности к социокультурному взаимодействию с представителями других стран.

Однако, на данном этапе развития методики преподавания иностранного языка существуют некоторые методические проблемы, требующие дальнейшей разработки и внедрения в практическую деятельность преподавателей иностранного языка.

В общеобразовательных школах распространён подход к иностранному языку сугубо как к учебному предмету. Это приводит к тому, что учащиеся получают знания о системе языка, но не получают достаточных умений и навыков использования иностранного языка как средства общения. С другой стороны, часто встречается, особенно в начальной школе, заучивание готовых клише и фраз в виде диалогов и монологов, что позволяет отработать фонетические, лексические и грамматические навыки, но не способствует осознанному формированию системы языка. Как указывают многие методисты, среди них, например,

Н.Е. Боброва, только последовательное целенаправленное обучение системе языка через речь в процессе речевой деятельности позволяет сформировать механизмы речи. (11, с. 191)

Этап младшей школы в образовательном процессе является безусловно важным, так как именно на этом этапе закладываются основы умения учиться, любознательности, база знаний, на которой будет строиться последующее обучение. С нашей точки зрения, беспереводные методы преподавания иностранного языка являются эффективным средством для достижения всех вышеуказанных целей.

Актуальность данной диссертационной работы обусловлена тем, что, несмотря на успешное применение беспереводных методов преподавания на этапе дошкольного возраста и наличие актуальных психологических и лингвистических предпосылок к использованию методов на этапе младшего школьного возраста, преподавание английского младшим школьникам в различных образовательных организациях в настоящее время проводится преимущественно с использованием перевода на занятиях, так как вопрос о необходимости применения беспереводного метода на этапах младшей школы не является достаточно проработанным с теоретической точки зрения. Это не позволяет в полной мере реализовать потенциал учащихся к освоению лексических и грамматических единиц, предлагаемых в составе курса «Иностранный язык» согласно ФГОС НОО (1) и развитию их коммуникативной компетенции.

Объектом исследования является процесс беспереводного преподавания английского языка учащимся младшей школы.

Предмет исследования – методические приёмы в рамках беспереводного преподавания английского языка учащимся младшей школы.

Научная новизна работы заключается в теоретическом и практическом обосновании целесообразности использования беспереводных методов в учебных группах младшего школьного возраста.

Практическую ценность исследования составляют методические рекомендации, разработанные по результатам эксперимента. Данные рекомендации могут быть успешно использованы для внедрения беспереводных методов в различных образовательных организациях в учебных группах младшего школьного возраста.

Цель работы – определение и апробация эффективных приёмов беспереводного преподавания для групп учащихся младшей школы.

Следовательно, в ходе работы перед нами стояли следующие задачи:

- 1) анализ теоретических основ беспереводных методов
- 2) выявление эффективных учебных приёмов в рамках беспереводных методов с учётом возрастных особенностей учащихся
- 3) внедрение учебных приёмов в работу с группами младших школьников в рамках эксперимента
- 4) сбор и анализ результатов эксперимента
- 5) разработка методических рекомендаций по внедрению беспереводных методов в различных образовательных организациях

В ходе работы нами применялись такие теоретические методы исследования, как анализ литературы, изучение педагогического опыта. Среди практических методов нужно упомянуть включенное наблюдение, преобразующий педагогический эксперимент, тестирование, анкетирование, методы математической статистики.

Проблема применения беспереводных методов в целом и необходимости использования перевода на родной язык как учебного приёма в частности имеет долгую методическую историю. После продолжительного использования грамматико-переводного метода как единственного способа обучения иностранным языкам, возникает прямой метод (анг. *directmethod*). Беспереводной метод как таковой впервые описывают в своих трудах такие методисты конца XIX – начала XXвв., как Г. Пальмер, М. Уэст, М. Берлиц, Ф. Гуэн, М. Вальтер и другие. Все методисты этого времени сходятся во взглядах на главную цель обучения – развитие умений и навыков, способствующих развитию коммуникативной компетенции и говорению на иностранном языке. Соответственно цели обучения подбираются средства, среди которых – беспереводная семантизация лексики, инсценировка диалогов, погружение в языковую среду и так далее. Беспереводной метод активно развивается и распространяется. К 1960-м годам отечественная методика преподавания иностранных языков также начинает активную разработку беспереводных методов преподавания иностранного языка, основанную на результатах лингвистических и психолингвистических исследований. О проблеме билингвизма, обучения иностранному языку по подобию освоения родного языка в дошкольном возрасте пишут такие ученые, как А.А. Леонтьев и Т.Н. Ушакова. Однако, вопрос уместности и необходимости перевода на родной язык при изучении иностранного языка по-прежнему остаётся открытым. Отдельные исследования выявляют проблемы, возникающие при использовании беспереводного метода в учебных группах студентов ВУЗов – об этом пишет, в частности, Г.И. Дергачева. В настоящее время, беспереводной метод успешно разрабатывается и используется частными образовательными организациями на этапе дошкольного образования – среди ярких представителей метода можно назвать авторскую методику «Метод SAY» Ю.А. Горбовской и авторская

система В.Н. Мещеряковой «LoveEnglish». Вопрос использования беспереводного метода как эффективного способа обучения на этапе младшей школы при условии отсутствия предыдущего языкового опыта у обучающихся на данный момент остаётся недостаточно раскрытым в отечественной методике.

В качестве теоретической базы исследования нами использовались работы ранее упомянутых методистов, работающих в рамках беспереводных методов; работы по психофизиологическим особенностям младших школьников, в частности, труды И.Ю. Кулагиной, научные статьи отечественных и зарубежных преподавателей и методистов, раскрывающие определённые учебные приёмы и позволяющие составить полноценное описание беспереводного метода, его целей и средств реализации этих целей.

При проведении исследования мы опирались на материальную базу, предоставленную частным образовательным учреждением дополнительного образования «PlanetEnglish», г. Челябинск. На базе учреждения нами были сформированы экспериментальная и контрольная группы младших школьников. По итогам эксперимента было проведено тестирование учащихся контрольной и экспериментальной группы, проведёно анкетирование родителей и проанализированы результаты включённого наблюдения преподавателя.

В данной работе отражены все этапы эксперимента. Работа состоит из введения, теоретической главы, практической главы, методических рекомендаций, заключения, списка литературы и приложений.

Во введении обосновывается актуальность и научная новизна данного исследования, описывается материал исследования и оглашается гипотеза, которую мы проверяли в ходе исследования.

Теоретическая глава посвящена особенностям беспереводных методов, их историческому развитию, целям и задачам, возможным учебным приёмам в рамках методов. Кроме того, в теоретической главе мы подробно рассмотрели психофизиологические особенности младших школьников, а так же вопросы отбора лексико-грамматического материала и организации учебного процесса.

Практическая глава раскрывает подготовку и этапы эксперимента, проведенного в рамках исследования, включая информацию об отборе конкретных учебных приёмов, написании рабочей программы, применении беспереводных методов на практике и анализе результатов эксперимента.

В третьей главе диссертации мы описываем рекомендации по внедрению беспереводных методов в деятельность различных образовательных учреждений на уровне младшей школы, а также рассматриваем возможные сложности и пути их преодоления.

В заключении мы описываем результаты и выводы, полученные в ходе написания данной магистерской диссертации.

Гипотеза данного исследования: беспереводные методы преподавания иностранного языка являются эффективным средством обучения в группах младшего школьного возраста.

Основные положения, выносимые на защиту:

- 1) приёмы беспереводных методов преподавания английского языка, применяемые в группах младшего школьного возраста, позволяют улучшить усвоение лексического и грамматического материала учащимися в сравнении с традиционными методами преподавания;

2) в группах, изучающих английский язык с использованием беспереводных методов, коммуникативная компетенция учащихся более развита к завершению эксперимента.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ БЕСПЕРЕВОДНОГО ПРЕПОДАВАНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

1.1 Методико-педагогические особенности беспереводного преподавания иностранного языка

Для понимания основных положений беспереводных методов и их места в современной парадигме обучения иностранным языкам необходимо рассмотреть этапы развития методов и их цели. Прямой (англ. directmethod), метод берет своё начало в 1900-х годах как метод школы Берлица (60) и развивается, меняясь сообразно социальной и политической ситуации в мире и, в частности, в тех странах, где метод активно применяют. (8) Подобная тенденция является, как утверждает Л.В. Лукина, общей для любых методов: решающим фактором, который влияет на построение и изменение метода, она считает целевую установку, обусловленную на каждом историческом этапе социальным заказом общества, а также неразрывно связанную с экономическим и культурным развитием страны. (34, с. 57) В периоды, когда целью обучения является продуктивное усвоение и использование языка, преобладают устные формы работы, и напротив, когда приоритетно пассивное усвоение языка, преимущественно акцентируются и развиваются навыки чтения и перевода.

Уже с 80-х годов XIX века начинает развиваться наглядно-интуитивный метод обучения иностранным языкам как противоположность лексико-переводному методу, который определял

преподавание иностранных языков в XVIII – XIX веках. Предпосылками к развитию метода послужили социально-экономические факторы, а именно – бурное экономическое развитие таких стран, как США, Германия и других, а также борьба за колонии. Возникает два важнейших аспекта в вопросе изучения иностранных языков: с одной стороны, необходимость обучить местное население языку колонизаторов, и, с другой стороны, представителям менее влиятельных стран было нужно обучиться тому языку, в сфере которого находилось большинство покорённых народов (в частности, английскому и французскому). (34, с. 59) Именно на этом этапе возникает и развивается, как разновидность наглядно-интуитивного метода, прямой метод преподавания, среди его представителей можно упомянуть Г. Пальмера и М. Уэста. В основу преподавания положена разговорная речь, а значит, целесообразная форма работы – это диалог между учителем и учащимся.

Впоследствии, наглядно-интуитивный метод разделяется на два различных течения: течение, возглавляемое Пальмером, направлено на разработку методики продуктивного овладения иностранным языком, а другое, возглавляемое Уэстом, на разработку методики рецептивного обучения языку. (54) Цель, стоящая перед преподавателем, который следует течению Пальмера – научить учащихся понимать и использовать иностранный язык в речи, особенно, в продуктивных речевых процессах: говорении, письме. В частности, Пальмер активно использовал вопросно-ответные упражнения, или условные диалоги, так как считал их наиболее эффективным способом обучения речевой деятельности. Он считает, что продуктивное владение языком первично, и за ним следует рецептивное, поэтому начинать, с точки зрения Пальмера, нужно с обучения устной речи, и только за ней следует чтение. (65) Подобной точки зрения придерживались мы в ходе нашего исследования, развивая в первую

очередь коммуникативные умения обучающихся, и только на их основании внедряя и развивая навыки письма и чтения.

В некоторых случаях, метод, предшествующий беспереводному, называют «натуральным». Его представителями являются Ф. Гуэн, М. Вальтер и другие методисты. Упомянутые исследователи сходятся в одном – точке зрения на цель обучения. Развитие устной речи считается главной целью изучения иностранных языков, и оно должно осуществляться так, как ребёнок усваивает родной язык в жизни. (20, с. 168) Ярким примером воплощения идеи натурального метода на практике является традиция приглашать для воспитания детей иностранцев в семью в императорской России XVIIIв. Мы можем сделать вывод, что ещё до формирования натурального метода как научно-методического течения, существовала проблема обучения устной речи как приоритетному навыку в освоении иностранного языка.

Подобных взглядов на обучение придерживаются и представители аудиолингвального метода. Например, Ч. Фриз и Р. Ладо утверждали, что независимо от конечной цели, в основе обучения лежит устная речь. (34, с. 60).

Беспереводной, метод, который возник на основе натурального и прямого методов, отличается тем, что его принципы обоснованы данными лингвистики и психологии. Такие лингвисты, как О. Есперсен, Г. Суит, В. Фиестери и др. являются создателями-методистами этого подхода к обучению. (15) Сторонники метода настаивают на связывании слова иностранного языка непосредственно с понятием, исключая из этой цепочки слово родного языка. (62) Они также, как и представители натурального метода, целью обучения считают практическое владение изучаемым языком. Кроме того, методисты беспереводного метода акцентируют важность постановки произношения учащихся, изучения

слова в контексте, изучение грамматики индуктивным способом. Среди недостатков метода можно упомянуть игнорирование мышления учащихся при обучении и опору исключительно на память и чувственное восприятие. (16)

Как указывает Н.Ю. Гусевская, наследие беспереводного метода можно увидеть и в современной методической науке. Как правило, это комментирование действий, разыгрывание сценок, систематизация лексики по тематическому принципу, а также различные способы беспереводной семантизации. (20, с. 169) Так, например, Липецкая школа Е.И. Пассова, объединившая основоположников коммуникативного подхода в отечественной методике, занималась разработкой ряда приёмов, направленных на семантизацию лексических единиц иностранного языка, практически не обращаясь к родному языку учащихся. Среди них: семантизация с использованием уже известных учащимся способов словообразования; с помощью синонимов и/или антонимов; с помощью ассоциаций; на основе контекстуальной догадки; через обобщение и/или перечисление; а также раскрытие значения слов по сопровождающей наглядности. (32, с.105) Значительная часть перечисленных приёмов рассчитана на учащихся с достаточным уровнем знаний и умений в области иностранного языка, тогда как, например, последний указанный приём может с успехом применяться на всех возрастах и уровнях учащихся. Данный приём успешно использовался и нами при проведении эксперимента. О.В. Ларионова и О.Л. Елуфимова утверждают, что беспереводные способы семантизации лексических единиц обладают рядом преимуществ перед опорой на родной язык (создание иноязычной среды, развитие коммуникативной компетенции и языковой догадки, подготовка к ситуации реальной коммуникации с носителями языка и другие). (32, с. 107)

Вопрос уместности и необходимости использования перевода на родной язык при обучении иностранному языку, особенно в отечественной методике, набирает популярность с 60-х годов XX века. К 70-м годам начинает лидировать отрицательное отношение к переводу как к средству обучения, обосновываемое значительными различиями между функциональными системами перевода и одноязычной речевой деятельности на языке, который был освоен в детстве. (47, с. 369) К примеру, А.Н. Леонтьев писал, что дети-билингвы, одинаково говорящие на двух языках, не умеют осуществлять перевод с одного языка на другой. Он считал это прямым доказательством существования двух различных функциональных систем – системы перевода и системы собственно говорения и понимания речи. (33, с.7) Ряд отечественных методистов, следуя вышеуказанной точке зрения, отрицали возможность использования перевода как учебного приёма при обучении иностранному языку на всех уровнях.

Тем не менее, впоследствии появляются данные о некоторых негативных результатах использования исключительно беспереводного метода в обучении иностранным языкам. Так, в частности, Г.И. Дергачева отмечала большие затруднения, которые испытывают студенты профильных ВУЗов, овладевающие специальностью на иностранном языке без перевода терминов на родной язык. В данном случае, профессиональная речь студентов на родном языке подвержена чрезвычайно сильному влиянию со стороны иностранного языка, студенты неспособны во время беседы переключаться с одного языка на другой, переводить тексты научного содержания на родной или иностранный язык. (47, с. 369) Кроме того, некоторые исследователи, среди них Р.П. Мильруд, утверждают, что на современном этапе учебный билингвизм, а именно – использование иностранного и родного языка на занятиях, способствует

развитию культурного самоопределения личности и интеграции языка и межпредметных знаний. (36, с. 186) Упомянутые данные приводят к заключению, что беспереводной метод не является методом, безусловно подходящим всем уровням обучения.

Метод отсроченной устной практики (анг. «comprehension approach») разрабатывают методисты С. Крашен и Д. Ашер во второй половине XX века. Данный метод также можно отнести к беспереводным, так как он сфокусирован на использовании исключительно иностранного языка на занятии и семантизации лексики при помощи реальных объектов, жестикуляции и методике полного физического реагирования (анг. «TPR»). (59) Одним из ключевых понятий данного метода, отмечает Т.А. Roberts, является «silent period», или период молчания, в основе которого лежит представление о том, что некоторое время после начала обучения иностранному языку учащиеся могут осуществлять рецептивные виды деятельности, но неспособны к продуктивным, в частности, говорению. (67, с.23)

В XXI веке возрастает популярность так называемого беспереводного метода, основанного на идеях натурального и прямого методов, так как возникает явная необходимость обучения иностранному языку уже в дошкольном возрасте, а также возрастает интерес к проблеме билингвизма и психическим механизмам, лежащим в его основе. (24) К примеру, Г.Р. Абдулина указывает, что при раннем обучении иностранному языку способствует формированию правильного произношения. (4, с. 8) В частности, успешно развивается беспереводной метод в комбинации с элементами метода отсроченной устной практики как эффективный способ обучения английскому языку дошкольников, что можно видеть в авторских методиках таких методистов, как, например, Ю. А. Горбовская, В.Н. Мещерякова. (35)

В настоящее время, в условиях мультикультурного мира и быстро развивающихся компьютерно-информационных технологий, большой популярностью пользуется коммуникативный метод, ориентированный на развитие коммуникативной компетенции. Данный метод, зародившийся в 70х годах XXвека, учитывает как современные реалии и потребности в обучении иностранным языкам, так и положительный методический опыт прошлого. Например, учебный приём «informationgap», или «задание с неполной информацией», успешно применявшийся в прямом методе, в настоящее время также актуален и для коммуникативного метода. Позитивный опыт других стран в использовании беспереводных методов (США, Финляндия) также показателен: в указанных странах обучение иностранным языкам отличается глобальным подходом к языку как к единству, а не разрозненным учебным единицам, максимальной естественностью процесса обучения, а именно использованием иностранного языка как средства общения и постижения мира, а не как учебного материала. (45) В СССР идеи обучения с использованием иностранного языка как средства передачи информации при обучении остальным учебным предметам появляются ещё в 50-х годах XXвека. (49, с. 108)

Согласно точке зрения М.В. Ляховицкого, практическая цель изучения иностранных языков состоит в формировании навыков и умений понимания мыслей других людей при аудировании, чтении и выражении своих мыслей в устной и письменной форме. Общеобразовательная цель предусматривает расширение общего и филологического кругозора учащихся, развитие их мышления и способности к логическим выводам и умозаключениям, знание историко-культурного наследия и реалий народа, язык которого изучается. (17) Данная точка зрения созвучна актуальному федеральному государственному образовательному стандарту начального

общего образования (ФГОС НОО) от 2018 года. В частности, ФГОС НОО утверждает, что предметные результаты освоения иностранного языка на уровне начальной школы должны сделать возможным применение учащимися знаний, умений и навыков в реальных жизненных и учебных ситуациях. Кроме того, процесс обучения иностранному языку на этапе начальной школы должен отражать формирование иноязычной коммуникативной компетенции на уровне владения, аналогичном уровню А1 по классификации CEFR (3) и, в то же время, формировать социокультурные знания и умения, компенсаторные умения и развивать универсальные учебные действия (УУД). (1)

Исходя из вышесказанного, приоритетным направлением при проведении уроков иностранного языка должно стать развитие иноязычной компетенции, что, в свою очередь, возможно только при организации реальных ситуаций общения на иностранном языке. Это упоминает в своих работах и Е.И. Пассов, утверждая, что для достижения цели иноязычного образования, необходимо сделать процесс образования моделью реального процесса общения (43, с.32) Именно на создание естественной ситуации иноязычного общения в рамках учебной деятельности нацелены беспереводные методы, которые легли в основу данной исследовательской работы.

Иноязычное общение в учебной деятельности является речевым взаимодействием на иностранном языке. Общение и познание, тесно связанные с пониманием и обменом мыслями и чувствами, осуществляются как с помощью речевых, т.е. вербальных, так и с помощью неречевых, т.е. невербальных средств. К речевым средствам относятся такие составляющие системы языка, как лингвистические знаки фонетики, лексики, грамматики. Неречевые средства представлены в неязыковой знаковой системе. В них входят: мимика, жесты, язык тела,

температура голоса, интонация, почерк и пр. Усвоение любого языка – как родного, так и иностранного, происходит в ходе превращения языка из материальной формы, существующей вне человека, в форму речевой деятельности человека на его основе, к формированию речевых умений.

(17) Согласно ФГОС НОО, предметные результаты в области формирования умений устной и письменной речи являются основными, при этом равное внимание уделяется таким аспектам как монологические высказывания и различные виды диалога; техника письма и навыки чтения; фонетические, орфографические и пунктуационные навыки и так далее. (1) В проведении эксперимента в рамках данной исследовательской работы мы опирались именно на положения ФГОС.

Виды языковой деятельности разнообразны и многогранны. Язык служит средством познания и общения, когда человек говорит, слушает, пишет, читает. Формы общения дифференцированы по нескольким критериям: например, по материальным средствам общения (звуки или буквы) различают устную и письменную формы общения; по условиям общения (взаимодействие коммуникантов в пространстве и времени) – устную диалогическую, устную монологическую, письменную диалогическую и письменную монологическую формы общения. Во всех этих видах общения обеспечиваются взаимосвязанными и взаимообусловленными, но в то же время самостоятельными, видами речевой деятельности: аудированием, чтением, письмом и говорением.

(17) Для гармоничного развития речевого взаимодействия во всех упомянутых формах общения необходимо организовать обстановку реального общения для обучающихся и создать ситуации, максимально приближенные к естественным. Как утверждает О.А. Дроздова, именно в таких ситуациях, проводимых в форме игр и коммуникативных заданий,

учащиеся будут способны освоить различные навыки общения на иностранном языке. (23, с. 109)

В устном общении две стороны коммуникации представляют говорение и аудирование, при этом они характеризуются общностью языкового и речевого материала, а также экстралингвистических средств. В письменном общении такие две стороны представляют письмо и чтение. Здесь экстралингвистические средства менее информативны, чем в устном общении. Кроме того, можно объединить аудирование и чтение по действиям и операциям, в основе которых лежит опознание лингвистических знаков (звуков либо букв), - они являются примером рецептивной деятельности, а говорение и письмо – в этих двух видах речевой деятельности используется образующая функция лингвистических знаков в действиях и операциях по созданию сообщений – представляют продуктивную деятельность. (17) В зависимости от конкретного метода преподавания иностранного языка, целью обучения может становиться преимущественное развитие рецептивной либо продуктивной деятельности. Беспереводные методы, изучающие закономерности освоения детьми родного языка, имеют цель развивать продуктивную языковую деятельность учащихся.

Нельзя отрицать, что неотъемлемый компонент обучения речи – развитие навыков аудирования. Впервые этот термин был введен в 1930 году американским психологом Доном Брауном. В отечественной методике термин «аудирование» появляется в 1964 г., в это же время начинается активная научная работа по разрешению проблем, связанных с обучением аудированию. Не теряет своей актуальности эта тема и сейчас, так как обучение восприятию речи на слух является приоритетным направлением в современной парадигме обучения иностранным языкам (50, с.245) Безусловно, беспереводные методы в такой же степени

сталкиваются с необходимостью эффективного обучения аудированию, так как в речевой деятельности равноценны навыки аудирования и говорения.

Для полноценного освоения иностранного языка принципиально важно развитие как рецептивных, так и продуктивных видов деятельности, так как только сочетание всех четырех активностей позволяют говорить об овладении иностранным или родным языком. Основоположники прямого метода преподавания, такие как М. Берлиц, Ф. Гуэн, М. Вальтер, полагали даже, что главной целью обучения иностранным языкам является именно обучение практическим, или продуктивным, навыкам, в частности – устной речи. Для этого в беспереводных методах используются различные игры, коммуникативные задания, активности, нацеленные на гармоничное освоение всех знаний, умений и навыков, необходимых для успешной коммуникации на иностранном языке, которое основывается в первую очередь на освоении навыка устной речи. (39)

При естественном освоении родного языка ребёнок в первую очередь осваивает навыки аудирования и говорения, как необходимые для взаимодействия с окружающим миром. Намного позже к этим навыкам – и обязательно на базе этих навыков, – добавляются чтение и письмо. В данной работе мы приводим аргументы в пользу того, что естественный способ освоения языка, в частности, естественная очерёдность освоения языковых навыков, является более эффективным и для учащихся младшего школьного возраста.

Для более точного описания беспереводных методов рассмотрим основные категории методики обучения иностранным языкам и их преломление в рамках беспереводного преподавания английского языка.

Метод обучения – это способ деятельности, в наибольшей степени отвечающий поставленной цели. У термина «метод» есть два значения в рамках методики обучения иностранным языкам. Он может использоваться в узком смысле – как один из способов обучения, и в широком смысле – как направление обучения, как методическая система.

Рассмотрим понятие метода в узком смысле. При обучении иностранным языкам выделяют основные и сопутствующие методы. Эти методы разнятся в деятельности учителя и учащихся. В деятельности учителя основными методами являются следующие: 1) показ; 2) объяснение; 3) организация тренировки; 4) организация применения вводимого материала. При этом, каждому из этих методов сопутствует контроль, который включает коррекцию и оценку. В деятельности учащихся есть следующие основные методы познания: 1) ознакомление; 2) размышление; 3) тренировка; 4) применение разных видов речевой деятельности, соотносящееся с практикой в естественных условиях. Всем этим методам учения также сопутствует самоконтроль, включающий самокоррекцию и самооценку. (17) В беспереводном преподавании на первое по важности место выходят методы показа и организации применения вводимого материала, так как целью преподавателя является ввести учащихся в языковую среду и мотивировать на речевое взаимодействие, аналогично процессу естественного освоения родного языка ребёнком.

Приём – это элементарный методический поступок, направленный на решение конкретной задачи. Именно из серии последовательных и целенаправленных приёмов должна состоять деятельность учителя и учащихся для достижения необходимых результатов. Приёмы должны ставить учащихся перед необходимостью решения мыслительных и коммуникативных задач. (17) В данной научной работе мы, в частности,

рассматриваем наиболее эффективные приёмы в рамках различных беспереводных методов, которые возможно применять в группах младшего школьного возраста.

Средства – основные и вспомогательные учебные материалы, обеспечивающие процесс обучения иностранным языкам. Основными средствами являются урок, учебник, учебные пособия; вспомогательными – аудитивные, визуальные, аудиовизуальные, интерактивные учебные материалы и техническое оснащение урока. В беспереводном преподавании на первый план выходят такие средства, как наглядные пособия: иллюстрации, флеш-карты, игрушки, видео- и аудиоматериалы, реалии. Это происходит из-за того, что в беспереводных методах важно добиться понимания иностранных слов из контекста.

Методы, приёмы, способы и средства обучения иностранным языкам используются избирательно в соответствии с методической концепцией, лежащей в основе обучения. Эта концепция традиционно именуется словом «метод». В данном случае термин «метод» используется в своём широком смысле. Основными, а также исторически значимыми, методами являются грамматико-переводной, прямой, аудиолингвальный, беспереводной, когнитивный, гуманистический, метод отсроченной устной практики, коммуникативный. Согласно мнению И.Ю. Попович, методика преподавания иностранного языка неразрывно связана с целью изучения языка: от цели зависит выбор содержания, организации, методов и приёмов обучения. (47, с. 368) В данной работе мы подробно рассматриваем беспереводные методы, а именно, натуральный, прямой, беспереводной и метод отсроченной устной практики, которые предполагают обучение иностранному языку без опоры на родной язык, а также элементы аудиолингвального и коммуникативного методов. Это обусловлено нашей целью – обучить младших школьников базовым

лексико-грамматическим единицам, опираясь при этом на естественный психический механизм освоения родной речи, развить коммуникативную компетенцию учащихся, достаточную для речевого взаимодействия в элементарных учебных и бытовых ситуациях на уровне языка А1. (1)

Современный уровень методики ставит высокие требования перед преподавателем иностранного языка. Обучая иноязычной речевой деятельности, педагог должен не только сам владеть иноязычной речью, но и понимать её природу, механизмы порождения и восприятия речи и сопутствующие им психофизиологические процессы. (40) Кроме того, он должен опираться на положения общего и частного языкознания, чтобы уяснить функционирование языкового материала в речи и со знанием дела выбирать соответствующие методы и приёмы. Наконец, работая с детьми разных возрастов, педагог должен быть компетентен в возрастной психологии, умело применяя приёмы, подходящие для определённого возраста учащихся. (22) Как отечественный, так и зарубежный опыт профессиональной подготовки педагогов иностранного языка показывает, что при обучении в профильных ВУЗах, преподаватели должны получать обширную базу знаний как в области методики преподавания, так и в области лингвистики. (48) В представленной дипломной работе рассматривается вопрос подбора языковых структур и лексического материала, необходимых для обучения младших школьников; психофизиологические особенности учащихся младших классов, которые необходимо учитывать в процессе обучения; особенности организации образовательного процесса в учебных группах, обучающихся по беспереводным методам; а также компетенции преподавателя, необходимые для успешного внедрения методов в работу.

Исходными положениями теоретической и практической деятельности обучающего любому предмету, в том числе иностранному

языку, являются педагогические принципы, традиционно именуемые дидактическими или общедидактическими. Эти принципы определяют содержание, организационные формы и методы учебно-воспитательной работы в соответствии с общими целями воспитания и закономерностями процесса обучения.(27) Рассмотрим основные педагогические принципы, составляющие основу обучения иностранным языкам.

Принцип научности предполагает усвоение знаний в системе. Объем и глубина знаний зависят от целей и задач обучения, типа учебного заведения, возраста учащихся. Отбор языкового и речевого материала, раскрытие изучаемых явлений, понятий и закономерностей проводятся в соответствии с требованиями науки. (21) В отношении изучения иностранного языка данный принцип предполагает определение содержания обучения соответственно уровню современных знаний о языке, речи и речевой деятельности человека; выбор методов, приёмов, способов и средств обучения с учётом новейших достижений методики и смежных с ней наук; использование учебных материалов, имеющих научную достоверность и практическую значимость. Кроме того, принцип научности отражён в материалах ФГОС НОО, который гарантирует преемственность основной общеобразовательной программы и единую направленность программ дошкольного, начального общего и основного общего образования (1, с. 4) Беспереводные методы позволяют реализовать данный принцип в полной мере: языковой материал отбирается в соответствии с возрастными особенностями и потребностями детей младшего школьного возраста: лексика и речевые структуры соответствуют лексике, естественно осваиваемой ребёнком в данном возрасте (бытовые действия, домашний и школьный быт, окружающий мир), а приёмы работы на занятиях основаны на возрастных психофизиологических особенностях младших школьников.

Принцип воспитывающего обучения основан на закономерности единства обучения и воспитания в целостном педагогическом процессе. Он предполагает формирование базовой культуры личности в процессе обучения иностранному языку как учебной дисциплине. (41) Воспитание в процессе обучения связано с развитием качеств личности, отвечающих требованиям информационного общества, позволяющих выполнять правила и нормы поведения, принятые в обществе, а также с формированием основ умения учиться и способности организации своей деятельности, освоением универсальных учебных действий. (1, с. 7) Этот принцип также находит отражение в беспереводных методах обучения английскому языку. На занятиях дети осваивают не только лексические единицы и языковые структуры, но и развивают мелкую моторику в ходе выполнения поделок, с помощью ролевых игр отрабатывают действия в элементарных бытовых ситуациях (приборка в доме, поход в магазин), формируют многополярную картину мира, в которой существует несколько равноценных языков, а значит, и несколько равноценных культур.

Принцип сознательности и активности следует из особенностей процесса обучения, требующего осмысленного и творческого подхода к изучаемому материалу. Этот принцип состоит в целенаправленном активном восприятии изучаемых явлений, их осмысливании, творческой переработке и применении. Данный принцип играет важную роль в применении беспереводных методов, так как для усвоения и запоминания языковых структур учащимся необходимо многократно повторять иноязычные фразы в определённом контексте за преподавателем соответственно приёмам аудиолингвального метода, а затем использовать их самостоятельно, принимая решение на основе ситуации и запросов преподавателя. (37)

Принцип наглядности основан на закономерности познания внешнего мира, начинающегося с оживления в памяти известного, то есть с использования опыта. Этот принцип основывается на учении И.П. Павлова о взаимодействии первой и второй сигнальных систем. Если реальный предмет прямо вызывает ответную реакцию, то словесный раздражитель опосредован промежуточным этапом, когда в коре мозга возникает запечатлённая в прошлом опыте связь между словом и образом.

(42) Наглядность в обучении иностранному языку можно определить как специально организованный показ языкового и неязыкового материала, функционирующего в речи, с целью помочь обучающемуся понять и усвоить лексические и языковые структуры и использовать их в общении. Важность принципа наглядности для беспереводных методов очевидна – при отсутствии опоры на родной язык, учащиеся получают информацию о значении слов и фраз только из контекста, невербальной составляющей взаимодействия с учителем, визуальных наглядных средств. В.А. Артёмов раскрывает, каким образом чувственно-наглядное преподнесение учебного материала мобилизует психическую активность учащихся: оно вызывает интерес к занятиям иностранным языком, переводит произвольное внимание в послепроизвольное, расширяет объём усваиваемого материала, снижает утомляемость, пробуждает творческое воображение и волю. (7)

Кроме того, прочность знаний усиливается активностью различных анализаторов, если они действуют в комплексе. Данная закономерность была установлена еще Я.А. Коменским и названа дидактическим принципом наглядности. Согласно этой закономерности абстрактное мышление формируется при переходе от чувственного восприятия к абстрактным понятиям в процессе познания. (46, с. 88) При добавлении наглядных пособий активизируется также тактильный канал восприятия информации, а в некоторых случаях также и обонятельный или вкусовой, что повышает эффективность занятий. На этапе младшей школы перед

преподавателем стоит цель добиться глубокого понимания и осознания учащимися учебного материала. Именно поэтому важно сочетать использование демонстрационного наглядного материала с одновременной практической деятельностью учащихся с индивидуальным дидактическим и наглядным материалом. (55)

Принцип прочности усвоения учащимися знаний, выработки навыков и умений обуславливается как задачами обучения, так и закономерностями самого обучения, кроме того, важность преемственности образования утверждается и в тексте ФГОС ООО. (2) Учащийся может опираться на приобретённые знания, навыки и умения и пользоваться ими в жизни только тогда, когда они усвоены и сохраняются в памяти. При изучении иностранного языка важно, чтобы учащиеся приобретали языковые знания такого качества, которое позволит свободно использовать их для целей познания и коммуникации на длительное время. Для формирования базы таких языковых знаний требуется активная мыслительная и речевая деятельность учащихся, сочетание теоретических сведений с интенсивной практической тренировкой, творческая самостоятельная работа учащихся, соблюдение основных принципов обучения, наличие постоянных внешних стимуляторов интереса, активности. Беспереводное преподавание иностранного языка обеспечивает непрерывную практику языковых знаний, сочетаемую с активной речевой и мыслительной деятельностью учащихся, так как в течении занятия учащимся нужно решать различные коммуникативные проблемы без опоры на родной язык.

Принцип систематичности и последовательности в обучении обусловлен особенностями познавательной и практической деятельности учащихся, протекающей в соответствии с закономерностями их умственного и физического развития. Особенно важно учитывать

необходимость повторения, обобщения и систематизации учебного материала по темам и речевым действиям. Этот принцип отражается в отборе речевых структур и лексических единиц и планировании как каждого занятия по беспереводным методам, так и годовой программы. Отбираемые речевые и лексические структуры должны быть презентованы учащимся от простых к более сложным, по концентрической схеме прохождения материала, с постепенным расширением и углублением знаний по каждой отдельной теме.

Принцип доступности гласит, что обучение должно проводиться с учётом возрастных различий и особенностей учащихся. (5, с. 66) Учебный материал должен быть посилен учащимся по содержанию и объёму. В данной работе подробно рассматриваются психофизиологические особенности младших школьников для обоснования отбора лексического материала и выбора приёмов обучения.

1.2 Отбор лексико-грамматического материала и организация образовательного процесса в рамках беспереводных методов

Прямой метод строится на идее освоения бытовой лексики, так как именно бытовую лексику ребёнок осваивает в первую очередь и в своём языке. Несмотря на то, что, как указывает Т.Н. Ушакова, пласты лексики, которую ребёнок узнает в первую очередь, разнятся в зависимости от национальности (53), общий набор тем для русского и английского языков, в целом, сходен. Во многом этот набор совпадает и с темами, предлагаемыми англоязычными УМК (например, издательства OxfordUniversityPress), так как аутентичные УМК делают опору именно на разговорную речь.

Целью преподавателя российской школы, кроме прочего, является ведение уроков соответственно ФГОС НОО, а также по УМК, входящим в Федеральный перечень учебников (ФПУ). В содержание учебного предмета «Иностранный язык» согласно ФГОС НОО 2018 года входит широкое разнообразие лексических тем («Приветствие», «Любимые занятия», «Моя школа», «Россия и страны изучаемого языка», и прочие).

(1) Программа большинства отечественных учебных пособий только частично совпадает как с программами аутентичных УМК, так и с перечнем тем, предлагаемых ФГОС, кроме того, в российских учебниках, как правило, не хватает сугубо бытовой лексики (ежедневный обиход, рутинные действия вне школы, реальные бытовые ситуации в магазине, общественном транспорте и т.д.). Учитывая необходимость освоить все представленные в УМК темы за один учебный год, беспереводные методы, в рамках существующей системы образования, требует серьёзной работы педагога по дополнению материалов УМК собственными материалами и

разработками. Кроме того, отечественные учебники составлены с использованием русского языка, что делает невозможным проведение всего урока на английском языке. Это является одним из серьёзных препятствий к введению беспереводного метода на уроках в государственных начальных школах.

Грамматика российских УМК, одобренных для изучения в младшей школе, и аутентичных УМК для соответствующего возраста учащихся, в целом, совпадают и соответствуют программе ФГОС. Следовательно, в рамках школьных уроков английского языка можно успешно применять некоторые рассмотренные нами методы работы с грамматическими конструкциями, например, «разговорные игры». Такие дополнительные инструменты позволяют как освоить новую грамматику, так и закрепить уже изученные структуры в игровой форме, делая процесс обучения понятным и увлекательным для учащихся.

Н.Е. Боброва, описывая организацию образовательного процесса, указывает, что методика организации учебной деятельности должна быть направлена на осуществление познавательных и коммуникативных целей. При этом необходимо учитывать требования, определяющие эффективность обучения: согласованность действий преподавателя и учащихся, развитие самостоятельности, сознательности и мотивированности. (11, с. 191) Беспереводное преподавание требует определённой подготовки педагога и организации классного пространства. При достаточной подготовке и организации учебного пространства и процесса становится возможным создание так называемой «искусственной языковой развивающей среды», способствующей естественному освоению иностранного языка. (6, с. 7)

Первостепенное значение имеет языковая подготовка педагога. Цель беспереводных методов – создать языковую среду на уроках,

необходимую младшим школьникам для полноценного погружения в язык и наиболее быстрого усвоения лексико-грамматических тем, предлагаемых учителем. Для создания языковой среды преподавателю необходимо быть готовым взаимодействовать с учащимися на английском не только в учебных ситуациях (работа с учебником, ответ у доски, фронтальный опрос), - эта составляющая урока, как правило, не представляет сложностей, - но и в бытовых ситуациях (изготовление поделок, объяснение правил игры, напоминание о соблюдении дисциплины и проч.). Согласно основным принципам аудирования, сформулированным З.А. Кочкиной, один из главных принципов аудирования – стремление к беспереводному пониманию слышимой речи. (28). Таким образом, всё учебное занятие, проводимое по беспереводному методу, нацелено на развитие навыка аудирования. «Аудирование» в данном случае не является просто слушанием иноязычной речи. Как утверждает С. Ландстин, аудирование – это сложный интерактивный процесс, посредством которого речь в сознании превращается в смысл. (64)

Бытовая, внеучебная деятельность на уроке при традиционном проведении урока часто сопровождается использованием русского языка, что является серьёзной помехой в создании полноценной языковой среды в ходе урока, снижает эффективность развития навыков аудирования, а также препятствует формированию мотивации учащихся к говорению на английском. (40)

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что языковая подготовка педагога к работе в рамках беспереводного преподавания имеет несколько важных аспектов. Педагог должен быть готов к коммуникации с учащимися без опоры на родной язык, иметь достаточный словарный запас для взаимодействия не только в учебных ситуациях, но и в бытовых. Кроме того, педагог должен быть способен

объяснить, дать инструкции и задать вопросы учащимся, используя простую, понятную лексику и грамматику, а в случае непонимания – подкрепить своё высказывание достаточными экстралингвистическими данными.

Экстралингвистическими данными могут служить игрушки, флеш-карточки или реальные предметы школьного обихода, но в некоторых ситуациях, - например, при объяснении грамматических структур или освоении лексической темы «Эмоции и чувства», - наглядных материалов недостаточно. В таких ситуациях для педагога крайне важно владение актёрским мастерством. Эта дисциплина отсутствует в ряде обязательных психолого-педагогических дисциплин, предлагаемых к изучению в педагогических ВУЗах, что может являться препятствием в подготовке педагогических кадров, работающих в рамках беспереводного метода.

Актёрское мастерство позволяет учителю грамотно использовать жестикуляцию, мимику, язык тела, эмоциональные проявления для достижения понимания с учащимися без обращения к родному языку. Данные исследований, приведённые В.А. Лабунской, подтверждают, что невербальная составляющая коммуникации зачастую более приоритетна, чем вербальная. (31, с.5) Это обосновано и психологически (ребёнок в первую очередь осваивает невербальные способы коммуникации, и только затем переходит к вербальным), и генетически – т.к. невербальные способы коммуникации возникли значительно раньше вербальных, И.П. Павлов, например, называл вторую сигнальную систему (язык) «чрезвычайной прибавкой», которая накладывается на уже существующую невербальную систему коммуникации, но не вытесняет её. (19)

Конечно, наглядные материалы столь же важны при подготовке урока, проводимого по беспереводному методу. Яркие игрушки или флеш-

карточки привлекают внимание учащихся, особенно – младшего школьного возраста, позволяют ввести новые лексические единицы без перевода, а также, при умелом обращении, повышают мотивацию учащихся к говорению на иностранном языке.

Яркие наглядные материалы могут применяться в играх, служа положительным подкреплением, которое, согласно теории Скиннера, провоцирует повторение желательного поведения, в данном случае – мотивирует учащихся к активному говорению на иностранном языке. (29)

Другое эффективное средство привлечения внимания учащихся, улучшения дисциплины и повышения мотивации – зонирование учебного кабинета. Данный приём позволяет добавить двигательной активности в уроки, что, в свою очередь, позволяет улучшить дисциплину и сформировать визуально-пространственное мышление учащихся. Кроме того, согласно ФГОС корректная планировка и зонирование учебного кабинета способствует раскрытию индивидуальных особенностей и способностей каждого учащегося, поощряет к развитию инициативы, самостоятельности и творческого начала младшего школьника. (56)

Говоря о дисциплине на занятиях, необходимо упомянуть приём установления правил на занятии и дальнейшую работу с правилами. Правила являются одним из элементов урока по беспереводным методам, который необходимо проводить на родном языке учащихся. Как было упомянуто выше, учащихся младшего школьного возраста привлекает внешняя атрибутика школьной жизни, поэтому правила именно для занятий английского языка могут послужить дополнительным стимулом к активному говорению на английском языке. Кроме того, ФГОС НОО предусматривает освоение правил и норм поведения в обществе как один из необходимых результатов освоения программы начального общего образования. (1)

С учётом всех перечисленных моментов педагог может составить план занятия в рамках беспереводных методов. При использовании беспереводного преподавания на занятиях, планирование необходимо, так как оно позволяет выстроить четкий план урока, учесть, какие организационные моменты необходимо провести на родном языке в начале и конце занятия, предусмотреть необходимые наглядные материалы, включить максимальное количество изучаемых лексических и грамматических структур в речь учителя и учащихся.

1.3 Психофизиологические особенности младших школьников

Основными психофизиологическими характеристиками младших школьников, как указывает О.А. Дроздова, являются высокая активность, склонность к практической деятельности, преобладающая механическая память. Кроме того, младший школьный возраст – это благоприятный сензитивный период для формирования и развития навыков и умений иноязычной речи. (23, с. 109) Приёмы работы на занятиях, разработанных нами в ходе эксперимента, были основаны на возрастных психофизиологических особенностях младших школьников: частая смена деятельности, введение простых и понятных правил, проведение обязательных бытовых «ритуалов», игра как ведущий вид деятельности на занятиях, использование песен и рукоделия как необходимых составляющих полноценного развития ребёнка.

Согласно исследованиям И.Ю. Кулагиной, ведущей деятельностью дошкольников является игра, особенно ролевая игра. В младшем школьном возрасте эта деятельность всё ещё играет значительную роль. В силу того, что учащиеся поступают в школу в разном возрасте – от 6 до 8 лет, соотношение игры и других видов деятельности как ведущих может варьироваться в каждом индивидуальном случае. (30) Тем не менее, игра является действенным способом заинтересовать младших школьников и повысить их мотивацию к изучению английского языка. Беспереводные методы преподавания особенно удобен для начала ознакомления учащихся с английским языком в младшем школьном возрасте, так как с его помощью возможно осуществлять обучение в игровой форме. Одним из правил игры при этом является использование исключительно

английского языка, что позволяет повысить мотивацию учащихся к говорению на английском языке и улучшить дисциплину в группе.

К концу дошкольного возраста формируется стремление к общественно значимой и общественно оцениваемой деятельности, которое является предпосылкой к обучению в школе, и постепенно формирует новую ведущую деятельность ребёнка – учебную. На начальном этапе для ребёнка имеют особую привлекательность внешние атрибуты школьной жизни – режим дня (уроки, сменяющиеся переменами), школьная канцелярия, оценки, новые для ребёнка социальные роли – ученик, староста, новые ограничения и правила и т.д. (30) Этот фактор позволяет учителю опираться на значимые для ребёнка элементы школьной жизни для создания англоязычной среды на занятии. Кроме четко разграниченных уроков и перемен, учитель может также формировать привычку учеников к различным этапам занятия и определённым «ритуалам»: переход к говорению на английском языке, этап «рутинных действий» - начала занятия, этап разговорных игр, этап чтения, этап рукоделия, этап физической активности, этап завершения урока и так далее. Правила, существующие только в кабинете английского языка (говорение только на английском, повторение лексических структур за педагогом по определённому сигналу, некоторые правила, призванные сохранять дисциплину), также охотно принимаются и соблюдаются учащимися. При этом учителю необходимо четко установить свод правил на первых уроках и неукоснительно соблюдать их как самому, так и напоминать учащимся о правилах, в противном случае исчезает положительный эффект правил в создании эффективной учебной среды.

Немаловажен так же и тот факт, что внимание младших школьников достаточно сложно удержать в течении долгого времени. Согласно исследованиям О.О. Гониной, время, в течении которого младший

школьник может эффективно воспринимать информацию и заниматься одним видом деятельности, составляет от 10 до 20 минут (18) в зависимости от личных особенностей. По истечении этого времени концентрация школьника понижается, внимание рассеивается, эффективность усвоения новой информации падает. Следовательно, на уроке с группой младших школьников необходима частая смена видов деятельности для наиболее эффективного усвоения нового лексического и грамматического материала, а также закрепления и актуализации в речи уже знакомого материала. Уроки по беспереводным методам предоставляют многообразие вариантов активностей на уроках, так как в распоряжении учителя разнообразные виды деятельности, которые он может предложить учащимся, - чтение, аудирование, работа с учебником, говорение, различные игры (разговорные и учебные), работа в парах, рукоделие на английском, «рутинные» действия, постановка сценок, песни, просмотр видео и т.д.

Важная особенность психологии младшего школьника, как уже было сказано выше, – необходимость в ярких и запоминающихся наглядных материалах. Мышление младшего школьника ещё не так абстрактно и аналитично, как мышление, например, подростка. В частности, для активизации мыслительной и речевой деятельности на уроках английского языка педагогу необходимы яркие флеш-карточки, игрушки, наглядные материалы. Беспереводные методы преподавания опираются на использование большого количества наглядности, включая вышеперечисленное, а также видео, песни, активно используемые в аудиолингвальной методике, актёрскую игру педагога, жесты, методику TPR, или полного физического реагирования, берущую начало в методе отсроченной устной практики. Это позволяет учащимся понимать

значение слов и фраз из контекста учебной ситуации, а педагогу обойтись без перевода в ходе урока.

Последняя, но не менее важная, особенность психофизиологии младших школьников, которую мы учитывали в экспериментальной работе, это необходимость двигательной активности. В рамках современного беспереводного метода сам ход урока предполагает перемещение учащихся по классу: различные этапы урока, такие как чтение, разговорные игры, «рутинная» часть привязаны к определённым местам в классе, куда учащиеся перемещаются по команде учителя. Таким образом преподаватель развивает визуально-пространственное мышление учащихся, являющееся одним из значимых универсально-учебных действий (УУД). Овладение набором УУД является основной целью образовательной деятельности на настоящем этапе развития системы образования. (52) Следовательно, уроки, проводимые с применением беспереводных методов, также должны соответствовать ФГОС и учитывать набор УУД, которые необходимо освоить учащимся на этапе младшей школы.

1.4 Основные этапы и виды деятельности на уроке в рамках беспереводных методов

Как указывает О.А. Обдалова, современной целью обучения на всех уровнях системы образования, является подготовка квалифицированных специалистов, которые владеют иностранным языком в достаточной мере для осуществления эффективной межкультурной коммуникации. Следовательно, межкультурное общение выступает одновременно целью и средством обучения английскому языку. (308, с. 207) Опираясь на данную точку зрения, а так же на требования ФГОС НОО последнего поколения относительно планируемых результатов освоения программ начального общего образования, мы провели анализ методической литературы и определили учебные приёмы, которые впоследствии были внедрены в учебную деятельность на этапе эксперимента.

Использование беспереводных методов в общеобразовательной школе требует не только четкого планирования времени на уроке, как уже упоминалось выше, но и использования особых заданий и упражнений, отличных от традиционных. Время урока должно быть целесообразно распределено между такими видами деятельности как: «routines» (рутинные действия), «circletime» (общение с группой), «handcrafts» (поделки), «speakinggames» (разговорные игры), «readingandwritingpractice» (упражнения на чтение и письмо), «songs» (песни). Как можно видеть в перечне активностей, меньшую долю урока составляет работа с учебником (в основном, только на этапе упражнений на чтение и письмо, и упражнений на понимание). Данное, крайне ограниченное, использование учебника и прочих дидактических материалов позволяет создать на уроках приближенную к жизни

обстановку, а следовательно – обучение иностранному языку происходит по более естественной схеме, похожей на освоение детьми родного языка.

Разберём подробнее каждый из видов деятельности. Первым, открывающим урок, занятием является «routines» или рутинные действия. Данный метод часто используется методистами, разрабатывающими современные методики, основанные на беспереводном методе. Целью данной активности является введение учащихся в англоязычную среду, переключение на английский язык. В состав рутинных действий могут входить простые приветственные песни на английском языке, физические упражнения, короткие языковые игры, определённые «ритуалы» перехода на английский язык, организация учащихся и ориентирование их на цели урока. Данный этап помогает естественным образом переключить детей на иноязычное общение, исключить использование родного языка на занятиях, создать атмосферу комфорта и заинтересованности. (58)

После речевой разминки оптимален этап «circletime» или общение с группой на английском языке. Данный приём в той или иной форме присутствует в учебной практике любого беспереводного метода. Данный этап является разновидностью естественно-коммуникативных упражнений (5, с. 68), целью этого этапа является дальнейшее погружение в языковую среду, освоение повседневных речевых конструкций и создание ситуации успешной коммуникации на английском языке между учащимися. Общение с группой является важным этапом как с методической, так и с психологической точки зрения: данный этап повышает стремление учащихся к контакту друг с другом, создает условия для речевого партнёрства, снимает тревожность, обеспечивает готовность к иноязычной коммуникации. (23, с. 109) Так как учащиеся достаточно часто сталкиваются с явлением аффективного фильтра (анг. «affectivefilter») и других эмоциональных барьеров при изучении иностранного языка,

важной задачей преподавателя на начальном этапе урока является минимизировать влияние этого феномена. (57, с. 119) Аффективный фильтр негативно влияет на усвоение учащимися иностранного языка, так как учащиеся испытывают неуверенность в своих силах из-за ограниченных знаний иностранного языка, что приводит к стрессу и препятствует эффективной работе на занятии. (63) В рамках этапа «circletime» возможно обсуждение даты, погоды, настроения учащихся и прочих ежедневных бытовых вопросов. Данный этап помогает создать ситуацию успеха в начале занятия. Е.В. Тазова отмечает, что ситуация успеха в коммуникативной деятельности учащихся позволяет им ощутить уверенность в своих силах, эмоциональный подъем, что поощряет учащихся на новые коммуникативные взаимодействия. (51)

Остальные этапы могут использоваться в произвольном порядке и различных комбинациях, согласно целям отдельно взятого урока и курса в целом. Немаловажен, однако, тот факт, что заранее известная и привычная последовательность действий на занятиях создаёт комфортную для развития ребёнка и освоения учебного материала среду, понижает тревожность ребёнка, а следовательно, помогает преподавателю поддерживать дисциплину. (58, с.1)

Элемент «handcrafts» или поделки, играет крайне важную роль не только в обучении английскому языку, но и в общем развитии младшего школьника. Данный приём основан на данных метода отсроченной устной практики, который предлагает использование команд и последовательностей действий как эффективный учебный приём. Целью данного этапа является развитие мелкой моторики учащихся одновременно с погружением в языковую среду. Как правило, поделки на уроках английского языка связаны с изучаемой лексической темой. Возможность активного взаимодействия с поделочными материалами

повышает заинтересованность и внутреннюю мотивацию учащихся и актуализирует изученную лексику, а объяснения педагога на английском, совмещённые с демонстрацией действий, позволяет детям освоить лексику, необходимую как для бытовых ситуаций, так и для школьного обихода. (13)

Этап разговорных игр или «speakinggames» является одной из важнейших составляющих беспереводных методов, так как именно на этом этапе происходит максимально эффективная актуализация изученного лексического и грамматического материала. (25) Цель данного этапа состоит в выведении учащихся на этап говорения на английском, участие их в полноценном диалоге, строящемся из вопросов и ответов на английском языке. На этом этапе от педагога требуется определённая подготовка, так как преподаватель, как ведущий языковой игры, должен подготовить подробный текст игры с использованием необходимых языковых единиц, представляющий интерес для ребёнка. Кроме того, педагогу необходимо проявить актёрское мастерство, чтобы увлечь ребёнка в игру и доступно подать языковой материал, так как именно от преподавателя зависит, насколько учащиеся будут заинтересованы и увлечены ситуацией и вовлечены в иноязычное общение. (23, с. 111)

Наиболее традиционным из всех этапов является «readingandwritingpractice», иными словами, работа над навыками чтения и письма. В разработке этого приёма большую эффективность показал опыт коммуникативного метода, в частности, способы работы с аутентичными УМК, направленными на развитие всех четырёх типов речевых знаний, умений и навыков. Этот этап может проводиться как на основе программных учебников и рабочих тетрадей, так и на основе подобранных или созданных преподавателем заданий. В этот этап, однако, могут быть включены песни, видео и игры, позволяющие учащимся осваивать чтение

и написание слов наиболее эффективно. В целях целесообразного использования учебного времени, на данном этапе возможно использование родного языка – это зависит от степени подготовленности учащихся и квалификации педагога. В наиболее удачном случае педагог может проводить этот этап полностью на английском языке, с помощью простых и понятных инструкций. Это позволяет не только улучшить непосредственно навыки чтения и письма учащихся, но также и развить навыки бытового общения и взаимодействия в школе на английском языке.

Весьма полезный как для поддержания мотивации учащихся, так и для отработки грамматических структур, этап – «songs», или песни на английском, взятый из аудиолингвального метода. В зависимости от уровня учащихся могут использоваться как совсем простые учебные, так и более сложные аутентичные песни. Очень важна отработка слов и фраз перед прослушиванием и после прослушивания песни, а также их актуализация в заданиях и играх. Педагог должен добиться от учеников понимания значения фразы, а не обычного заучивания наизусть.(44) То же самое верно и в отношении новых слов, встречающихся в песнях. Как указывают О.В. Ларионова и О.Л. Елуфимова, лексические единицы необходимо не заучивать механически, а вводить в словарь учащихся таким образом, чтобы они могли впоследствии использовать изученный материал в устной и письменной речи сообразно ситуации и речевой задаче. (32, с. 104) Только в случае эффективной семантизации лексических единиц и предложений, представленных в песнях, этап «songs» можно считать осуществлённым успешно.

Выводы по первой главе

1. Беспереводные методы обучения иностранным языкам (натуральный, прямой, беспереводной, метод отсроченной устной практики, элементы аудиолингвального, коммуникативного методов) начинают своё развитие в XIX в. как ответ на значительные социополитические изменения в мире (начало процесса глобализации, раздел колоний, активное развитие межкультурной коммуникации). С момента появления натурального метода на протяжении всей истории развития беспереводных методов, основной их целью являлось развитие устной речи как важнейшего компонента обучения иностранному языку.

2. В настоящее время, беспереводной метод с элементами метода отсроченной устной практики успешно применяется в обучении иностранным языкам дошкольников, так как опирается на данные лингвистики и психологии, и использует те же психологические механизмы, которые задействованы при освоении ребенком родного языка. На более поздних этапах обучения беспереводной метод обладает определёнными негативными последствиями (неспособность к переводу, сложности в переключении между иностранным языком и родным). Мы, однако, утверждаем, что определённые учебные приёмы, разработанные на основе беспереводных методов могут успешно применяться на этапе младшей школы в силу психофизиологических особенностей младших школьников.

3. При проведении занятий в рамках беспереводных методов преподавателю необходимо уделять особое внимание таким аспектам, как планирование учебного занятия, зонирование учебного кабинета, применение наглядности, освоение навыков актёрского мастерства для

достижения поставленных целей и проведения уроков согласно нормам ФГОС НОО.

4. Беспереводное преподавание позволяет учитывать наиболее важные психофизиологические особенности младших школьников (высокая активность, сензитивный период освоения речи, игра как ведущая деятельность, важность учебно-социальной деятельности) и делать процесс обучения более эффективным.

5. При отборе лексико-грамматического материала необходимо учитывать планируемые результаты освоения программы начального общего образования согласно ФГОС НОО, которые отражают уровень языка А1 согласно классификации CEFR. В случаях, когда отечественные УМК, входящие в федеральный перечень учебников, рекомендованных к использованию в общеобразовательных школах, не полностью содержат предписанную ФГОС НОО лексику, уместно использование аутентичных УМК, наиболее соответствующих уровню учащихся.

6. С учётом требований ФГОС НОО последнего поколения, основных принципов беспереводных методов и психофизиологических особенностей младших школьников нами были выделены учебные приёмы, направленные на эффективное освоение лексико-грамматического материала и развитие коммуникативной компетенции: «routines» (рутинные действия), «circletime» (общение с группой), «handcrafts» (поделки), «speakinggames» (разговорные игры), «readingandwritingpractice» (упражнения на чтение и письмо), «songs» (песни).

ГЛАВА II. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ВНЕДРЕНИЮ БЕСПЕРЕВОДНЫХ МЕТОДОВ ПРЕПОДАВАНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ГРУППЕ УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

2.1 Цель и задачи опытно-экспериментальной работы по внедрению беспереводных методов преподавания

Для обоснования необходимости внедрения беспереводных методов преподавания английского языка на этапе младшей школы, нами был проведен эксперимент.

Гипотеза эксперимента: приёмы беспереводных методов преподавания английского языка, применяемые в группах младшего школьного возраста, позволяют улучшить усвоение лексического и грамматического материала учащимися в сравнении с традиционными методами преподавания.

Целью эксперимента являлось внедрение приёмов беспереводных методов преподавания в группах учащихся младшей школы и дальнейшая проверка эффективности данных приёмов.

Объектом эксперимента был процесс изучения английского языка на начальном этапе в младшей школе.

Предмет эксперимента – методические приёмы в рамках беспереводных методов, позволяющие эффективно преподавать английский язык учащимся младшей школы.

Следовательно, перед нами стояли следующие задачи:

1. разработка комплекса определённых приёмов и активностей в рамках беспереводных методов для последующего внедрения в учебные занятия
2. составление плана учебной деятельности и разработка поурочного планирования, основанного на разработанном комплексе приёмов
3. проведение уроков согласно составленному поурочному планированию с применением разработанных приёмов
4. наблюдение и тестирование контрольной и экспериментальной учебных групп
5. анализ результатов наблюдения и тестирования, выводы по проделанной работе
6. составление методических рекомендаций по внедрению приёмов беспереводного преподавания в работу различных образовательных организаций.

В эксперименте применялись такие методы исследования, как контролируемое наблюдение, тестирование, анкетирование.

2.2 Внедрение беспереводных методов преподавания в учебную работу экспериментальной группы

В ходе изучения теоретических материалов были выявлены следующие инструменты и приёмы работы на уроках в рамках беспереводного метода: «routines», т.е. набор определённых учебных и социальных действий, стабильно осуществляемых на каждом уроке; «circletime» (общение с группой), «handcrafts» (поделки), «speakinggames» (разговорные игры), «readingandwritingpractice» (упражнения на чтение и письмо), «songs» (песни).

При проведении исследования мы опирались на материальную базу, предоставленную частным образовательным учреждением дополнительного образования «Planet English», г. Челябинск. На базе учреждения нами были сформированы экспериментальная и контрольная группы младших школьников. В группы вошли учащиеся 1 – 3 классов возрастом 6 – 8 лет с отсутствием опыта изучения иностранного языка. Учебные занятия проводились на основе аутентичного УМК «Incredible English» в рамках обычного учебного расписания (4 академических часа в неделю). По итогам эксперимента было проведено тестирование учащихся контрольной и экспериментальной группы, проведёно анкетирование родителей и проанализированы результаты включённого наблюдения преподавателя.

Наш эксперимент проходил в частном образовательном учреждении, где учебная программа разработана с опорой на УМК издательства OxfordUniversityPress, поэтому лексика отбиралась с опорой на материалы УМК. К основной лексике мы добавляли только небольшие

дополнительные группы слов, необходимые для разучивания песен, сценок, чтения аутентичных рассказов и т.д.

Кроме целевой лексики – например, таких лексических групп, как «Еда», «Животные», «Семья» и прочее, - была необходимость включать в занятия слова школьного быта (канцелярия, действия в классе) и слова, которые были примерами в обучении чтению (например, слова *apple* и *ant* при изучении звука [æ]). Благодаря тому, что слова первой категории постоянно используются в ходе урока, не было необходимости отдельно закреплять знание этих слов. Вторая категория лексики нуждалась в дополнительном закреплении и повторении, что требовало разработки дополнительных заданий учителем: упражнений на чтение, письменных и разговорных игр, обучающих видео, мультфильмов, песен.

При разработке поурочного учебного плана учитывались различные факторы. В первую очередь нам был важен возраст учащихся (смешанная группа, 6-8 лет). Во-первых, все учащиеся находятся в возрасте, когда ведущей деятельностью уже не является игровая, но всё ещё сохраняется огромное её влияние на жизнь и деятельность младшего школьника – это позволило основную деятельность на уроке так же строить на игровых методиках. Второй, не менее важный, фактор – учащиеся ещё не вышли из этапа наиболее активного усвоения родного языка: к примеру, Ушакова указывает, что период активного наращивания лексического запаса ребёнком завершается только к 10-12 годам. (53, с. 363), что позволяет наиболее успешно использовать беспереводной метод, т.к. на данном этапе грамотно преподнесённый иностранный язык будет активно усваиваться ребёнком наравне с родным. Также было необходимо учитывать условия работы с экспериментальной группой: время, проводимое с учащимися, было ограничено четырьмя академическими

часами в неделю, а также была необходимость опираться на определённый УМК, что обусловило выбор языкового материала для отработок.

По разработанному учебному плану проводились занятия с группой младших школьников в течение 9 месяцев на регулярной основе. На каждом занятии обязательно использовались указанные выше методы и приёмы. Уроки проводились преимущественно на английском языке, с использованием русского языка для постановки целей и задач урока, обозначения правил и решения организационных моментов в начале урока, а также постановки домашнего задания и проведения рефлексии в конце урока.

В рамках «routines» (рутинных действий) были освоены такие лексические темы как: дни недели и месяца, погода, порядковые числительные, предметы школьного обихода. Приведем пример рутинных действий для начала урока: учащиеся совместно с учителем заполняют таблицу «Today» (рис.1), при этом учитель задаёт наводящие вопросы («Whatdayisitoday?», «Whatweatherisitoutside?») и, при необходимости, предлагает учащимся возможные варианты ответа («Is todayMondayorTuesday?», «Isitsunnyoutside? No! Isitrainy! No! Isitsnowy? Yes, it is snowy today!»)

Today		
The day is	The Month is	
The season is	The date is	The weather is

Рис. 1. Таблица «Today»

Вторым по важности учебным приёмом были «speakinggames» (разговорные игры). Из приведённого ниже отрывка текстовой основы видно, что в ходе игры можно отработать различные грамматические конструкции, причём их может быть несколько в одной игре (PresentContinuousTense, PastSimpleTense, модальный глагол «can»), в дополнение к целевой лексике. Мотивация учащихся поддерживалась с помощью интересного развития сюжета игры, активного участия главного героя-игрушки, использования яркого привлекательного наглядного материала.

Пример текстовой основы разговорной игры «Разбуди игрушку»:

Teacher: Who is sleeping? Are you sleeping?

Student: No, I'm not sleeping.

Teacher: Then who is sleeping? Am I sleeping?

Student: No, you are not sleeping.

Teacher: Is the cat sleeping?

Student: Yes, the cat is sleeping!

Teacher: Let's wake the cat up! Can you stroke its head?

Student: Yes, I can stroke its head!

Teacher: Did it work?

Student: No, it didn't work.

Teacher: Can you tickle its paws?

Student: Yes, I can tickle its paws!

И так далее.

Необходимо отметить, что в начале эксперимента, при отсутствии у учащихся достаточных знаний о грамматических и лексических принципах английского языка, каждая фраза-ответ учеников, как в данной игре, так и в описанных ниже, в первую очередь проговаривалась преподавателем, затем повторялась учащимися. В последствии, учащиеся

были способны ответить односложно, что также преобразовывалось в полное предложение учителем, а затем повторялось учащимися. К завершению эксперимента учащиеся были способны самостоятельно строить простые ответы на вопросы с уже знакомыми им грамматическими структурами.

Среди второстепенных приёмов, использованных на занятиях, стоит уделить особое внимание приёмам «circletime» (общение с группой), «handcrafts» (поделки), «readingandwritingpractice» (упражнения на чтение и письмо), «songs» (песни).

Постоянный этап урока «circletime» (общение с группой) осуществлялся в начале урока, для плавного перехода от этапа «routines» (рутинные действия) к основным задачам урока. На данном этапе основное внимание уделялось развитию коммуникативной иноязычной компетенции учащихся, следовательно, задания были направлены на создание успешной ситуации общения на английском языке. Для создания такой ситуации использовались наглядные материалы (картинки, предметы для обсуждения их свойств), вопросы к учащимся от учителя (обсуждение эмоций, событий дня), либо краткие разговорные игры, в ходе которых учащиеся задают вопросы друг другу.

Примерактивности «circletime»:

Teacher: Anna, howareyou?

Student 1: Iamhungry.

Teacher: Now, let'saskMaxim. Anna, say: «Maxim, how are you?»

Student 1: Maxim, howareyou?

Student 2: Iamgood.

Teacher: Maxim, let'saskLena.

Student 2: Lena, how are you?

И так далее.

Регулярно использовался приём «handcrafts» (как правило, один раз в месяц в качестве заключительного урока по пройденной теме). В рамках данного приёма учащиеся осваивали названия различных поделочных и канцелярских материалов (например, ножницы, бумага, клей), а так же фразы, используемые носителями языка в бытовых ситуациях (изготовление поделок, выполнение творческих заданий, готовка), такие как «Foldit» (сгни), «cutitout» (вырежи) и пр.

Важной составляющей каждого урока был этап «readingandwritingpractice» (упражнения на чтение и письмо). Так как эксперимент проводился на базе образовательного центра с определённым УМК, обязательным к использованию, упражнения, в большинстве случаев, создавались на основе учебника и рабочей тетради. Задачей учителя при этом было адаптировать стандартные задания к беспереводному методу преподавания таким образом, чтобы была возможна постановка и объяснение задания в ходе урока без опоры на родной язык учащихся. Для выполнения этой задачи был проработан список наиболее подходящих для объяснения фраз и вопросов, в которых использовалась простая лексика и грамматика, позволяющих постепенно подвести учащихся к сути задания. Данные фразы использовались каждый урок для каждого задания, что позволило добиться быстрого запоминания грамматических структур учащимися, более того, спустя некоторое время после начала эксперимента, школьники были способны не только понимать и отвечать на вопросы преподавателя, но и формулировать собственные мысли и задавать вопросы по теме урока без использования родного языка.

Рассмотрим пример работы с заданием на сопоставление из рабочей тетради УМК «IncredibleEnglish 1» (рис. 2)

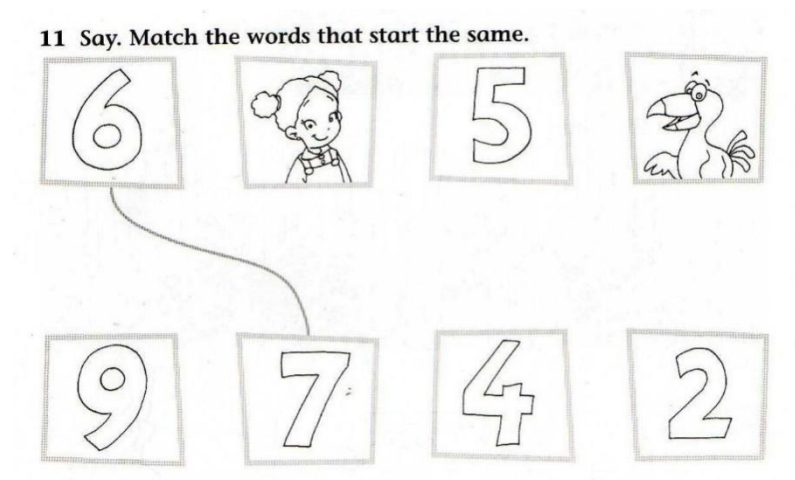


Рис. 2. Задание на сопоставление, рабочая тетрадь УМК «IncredibleEnglish 1»

Teacher: Look! What is this number?

Students: Number six.

Teacher: What sound does it start with? Does “six” start with [b]?

Students: No!

Teacher: Does “six” start with [s]?

Students: Yes! “Six” starts with [s].

Teacher: What is this number?

Students: Seven.

Teacher: What sound does it start with?

Students: “Seven” starts with [s].

Teacher: Right! “Six” starts with [s] and “seven” starts with [s]. Let’s match them. Draw a line. Now, what’s her name?

Students: Titch.

Teacher: Right, her name is Titch. What sound does it start with?

Students: “Titch” starts with [t].

Teacher: Let’s see... what else starts with [t]? Does “nine” start with [t]?

Students: No!

Teacher: Does “two” start with [t]?

Students: Yes, “two” starts with [t].

Teacher: What do we do now?

Students: Let’s match them. We need to draw a line.

И так далее.

Учебный приём «songs» (песни) использовался для введения и закрепления целевой лексики и грамматики. Кроме прикладной (демонстрация умений на открытых уроках) и творческой составляющей, данный приём также имел важную учебную составляющую. Песни для уроков подбирались таким образом, чтобы было возможно отрабатывать целевую лексику и грамматику в музыкальной форме.

Приведем пример работы с песней «Whatisit?» в рамках изучения темы «Еда».

Текстпесни:

Whatisit? Whatisit? I don’t know!

Whatisit? Whatisit? Herewego!

Whatisit? What is it? Please, show me!

Are you ready? One, two, three!

Astrawberry!

Так как текст песни даёт возможность освоить фразы, которые возможно использовать в разнообразных коммуникативных ситуациях, учитель последовательно уделяет внимание разбору и закреплению каждой фразы в песне. Работа с одной песней продолжается, как правило, в течение нескольких занятий – от 4 до 8, в зависимости от сложности и объёма текста и актуальности материала. Первое прослушивание является ознакомительным, учащиеся развивают навык аудирования. Так как песня сопровождается видео, внимание и мотивация учащихся поддерживаются на необходимом уровне на протяжении всей работы с песней. Перед вторым прослушиванием преподаватель вводит и первично закрепляет одну фразу из песни, в данном случае, фразу «Whatisit?», которая сопровождается активной работой мимики и жестикуляции для передачи смысла фразы. После групповой и индивидуальной отработки произношения фразы, проводится второе прослушивание песни с включением учащихся в процесс исполнения песни. После второго прослушивания проводится коммуникативная игра или задание, в котором отрабатывается использование новой фразы.

Пример коммуникативной игры «Whatisinthebag?»:

Teacher: Anna, put your hands in the bag. Find something. What is it?

Anna: I don't know!

Teacher: Let's make a guess. It is a fruit. What is it?

Anna: It is an apple!

Teacher: Let's check. Take it out of the bag. Yes, it is an apple. Now, you can ask Daniil. Ask: "Daniil, what is it?"

Anna: Daniil, what is it?

Daniil: I don't know.

Anna: It is a fruit. What is it?

Daniil: It is a banana!

Teacher: Let's check. Take it out of the bag. Yes, it is a banana! Now, you can ask Nina.

И так далее.

После 9 месяцев работы с экспериментальной и контрольной группами было проведено тестирование учащихся и анкетирование родителей учащихся, после этого были подведены итоги наблюдений за экспериментальной и контрольной группами, а также сравнение результатов.

2.3 Анализ результатов экспериментального внедрения беспереводных методов преподавания в группе младшего школьного возраста

Проведённый эксперимент позволил выявить несколькозначимых преимуществ применения беспереводных методов при обучении групп младших школьников по сравнению с традиционными методами, подразумевающими использование родного языка на занятиях. В целом, учащиеся экспериментальной группы показывают более развитые коммуникативную и компенсаторную компетенции по сравнению с контрольной группой, в которой активно применялся на уроках родной язык. Наиболее важное значение имели рутинные действия и разговорные игры, остальные же инструменты, выбранные нами, выполняли поддерживающую роль.

Игровые методики, применяемые для освоения лексических и грамматических материалов, обеспечили повышенную мотивацию учащихся к говорению на английском языке и заинтересованность в происходящем на уроке. Кроме того, игровой подход к учебной деятельности помог создать на занятиях положительную атмосферу, поощряющую учащихся чаще проявлять себя в речи на иностранном языке и творчестве.

Использование рутинных действий («routines») из занятия в занятие показало свою эффективность в двух аспектах: во-первых, учащиеся экспериментальной группы, привыкшие к одинаковым действиям, применяемым каждый урок, были более дисциплинированы, спокойны, ориентированы на работу; во-вторых, постоянное применение однообразных лексических и грамматических структур в ходе рутинных

действий, позволило обогатить речь учащихся без целенаправленного изучения используемых структур.

Инструмент «speakinggames» (разговорные игры) также имеет сразу несколько позитивных эффектов. Подобные игры актуализируют изученный материал и стимулируют фантазию учащихся. В учебной группе, где разговорные игры активно использовались из урока в урок, учащиеся чувствовали себя свободнее при говорении на английском не только в ситуации данной игры, но и при выполнении прочих задач (ответы на вопросы учителя, работа в парах, работа с учебником, другие игровые активности). Запоминание лексического материала происходило быстрее, чем в контрольной группе, так как учащиеся видели практическую значимость изучаемого материала (использование в бытовых и игровых ситуациях).

Яркость и привлекательность наглядных материалов, интересные сюжеты игр и актуальность заданий, используемых на этапах рутинных действий и разговорных игр, помогают привлечь и удержать внимание учащихся. Это, в свою очередь, обеспечивает отсутствие проблем с дисциплиной, что облегчает работу учителя и увеличивает количество учебного времени на занятии.

Рассмотрим положительный эффект второстепенных приёмов.

Учебный прием «circletime» (общение в группе) способствовал созданию успешной ситуации общения между учащимися в начале урока. Это позволяет снизить аффективный фильтр (ссылка на исследования Крашена) и создать комфортную учебную атмосферу на занятии. Данный этап помогает учащимся ощутить уверенность в своих силах при говорении на иностранном языке и поощряет к дальнейшей речевой активности на занятии.

Приём «handcrafts» (поделки) позволяет использовать иностранный язык в бытовых ситуациях, обеспечить языковую среду на занятии и перенести акцент с английского языка как предмета изучения на английский язык как средство бытовой коммуникации между преподавателем и учащимися.

Отработка разговорных структур на этапе «readingandwritingpractice» (упражнения на чтение и письмо) требовала значительного времени в начале эксперимента. Но, так как определённые фразы («Whatisit?», «Whatsounddoesitstartwith?», «Whereisit?» и т.д.) использовались каждый урок для каждого задания, это позволило добиться быстрого запоминания грамматических структур учащимися, а время, требующееся на объяснение каждого задания, сократилось. Более того, спустя некоторое время после начала эксперимента, школьники были способны не только понимать и отвечать на вопросы преподавателя, но и формулировать собственные мысли и задавать вопросы по теме урока без использования родного языка.

Приём «songs» (песни) привёл к расширению вокабуляра и базы речевых структур учащихся, кроме того, позволил повысить мотивацию учащихся к заучиванию новых иностранных слов и предложений, так как их привлекала оригинальность приёма и возможность проявить свои творческие навыки в ходе учебного занятия.

Необходимо отметить, что родной язык учащихся использовался в ходе занятий, но в крайне ограниченной форме. На каждом занятии русский язык использовался при постановке задач урока и подведении итогов в конце урока, кроме того, одно занятие в месяц проводилось на русском языке. В рамках этого занятия учитель объяснял грамматические правила и проводил первичное закрепление новых грамматических структур. Данный этап теоретически возможно проводить также без

использования родного языка учащихся, но это привело бы к увеличению времени, необходимого на объяснение и закрепление материала. Мы же были ограничены во временных ресурсах, а так же обязаны пройти определённое количество грамматических тем согласно годовому учебному плану образовательного центра, на базе которого проводилось исследование.

Результаты финального письменного и устного тестирования контрольной и экспериментальной групп показали следующее:

- Учащиеся экспериментальной группы показали более высокие результаты в финальных письменных тестах (90% средний показатель по группе), чем учащиеся контрольной группы (78% средний показатель по группе) (см. Приложение 1.), что позволяет сделать вывод о более успешном усвоении лексического и грамматического материала (см. Приложение 2);
- Учащиеся экспериментальной группы увереннее чувствовали себя на финальном устном тестировании, а также показали достаточный уровень коммуникативной компетенции для общения с носителем английского языка на простые бытовые темы, пройденные за 9 месяцев эксперимента, в случае необходимости проявляли компенсаторную компетенцию, в то время как учащиеся контрольной группы испытывали неуверенность при общении с носителем языка и часто обращались к русскоязычному педагогу с просьбами перевести некоторые слова и предложения на английский язык (см. Приложение 3);

Анкетирование родителей выявило, что в обеих группах проявилась позитивная динамика на школьных уроках английского, при этом родители учащихся экспериментальной группы отметили высокую мотивацию учащихся к изучению английского языка, стремление продемонстрировать знание английского языка дома и в бытовых

ситуациях, тенденцию к просмотру англоязычных мультфильмов и прослушиванию англоязычных песен в свободное время (см. Приложение 4);

По итогам включённого наблюдения преподавателя можно следующим образом охарактеризовать процесс обучения в экспериментальной и контрольной группах (см. Приложение 5):

- Дисциплина в экспериментальной группе поддерживалась намного проще, так как мотивация учащихся была выше благодаря ярким наглядным материалам, увлекательным заданиям и возможности применить полученные знания в бытовых ситуациях;
- Учащиеся экспериментальной группы не испытывали стеснения и стресса в ситуациях реальной иноязычной коммуникации, в отличие от контрольной группы;
- Учащиеся экспериментальной группы воспринимали все элементы учебного процесса (объяснение новых правил, дисциплинарные моменты, закрепление новой лексики, выполнение домашнего задания, выполнение тестов) более позитивно, чем учащиеся контрольной группы, так как в каждом компоненте был элемент игры.

Таким образом, результаты эксперимента подтвердили гипотезу, выдвинутую в начале исследования: беспереводные методы, реализуемые как совокупность отобранных нами учебных приёмов, позволяют успешно развивать коммуникативную компетенцию учащихся, осваивать учебный материал, а также эффективно организовывать учебную среду и поддерживать необходимую дисциплину на занятиях в учебных группах младших школьников. В рамках современной образовательной парадигмы, когда английский язык становится одним из основных учебных предметов в школах, эффективное обучение английскому языку является одним из приоритетных направлений в развитии методики преподавания.

Успешный опыт зарубежных и ведущих российских языковых школ может быть адаптирован к российским образовательным реалиям.

Выводы по второй главе

1. Целью эксперимента, описанного во второй главе данной диссертации, было внедрение ранее отобранных учебных приёмов в работу с экспериментальной группой. После завершения эксперимента нами был проведен анализ результатов исследования.

2. Среди внедрённых в работу учебных приёмов разговорные игры и рутинные действия являлись наиболее важными, применяемыми на каждом учебном занятии. Кроме того, мы использовали ряд второстепенных приёмов: песни, поделки, упражнения на чтение и письмо, общение с группой. Все перечисленные приёмы использовались без опоры на родной язык учащихся, что является ключевым принципом беспереводных методов.

3. Результаты эксперимента показали высокую эффективность выбранных нами методов. Анализ результатов письменного и устного тестирования учащихся экспериментальной и контрольной групп продемонстрировали более высокую сформированность коммуникативной компетенции учащихся экспериментальной группы, кроме того, уровень освоения лексического и грамматического материала учащимися экспериментальной группы также был выше.

4. Анкетирование родителей позволило сделать вывод о более высокой мотивации учащихся экспериментальной группы к изучению иностранного языка и выполнению домашней работы.

ГЛАВА III. МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ВНЕДРЕНИЮ БЕСПЕРЕВОДНЫХ МЕТОДОВ ПРЕПОДАВАНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ГРУППАХ УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

3.1 Рекомендации по внедрению беспереводных методов преподавания в различных образовательных учреждениях

На основании итогов эксперимента нами были разработаны рекомендации по внедрению беспереводного метода преподавания в работу различных образовательных учреждений на этапе младшей школы. Нами были охвачены все этапы образовательного процесса: отбор лексико-грамматического материала, написание поурочного учебного плана, проведение учебных занятий, тестирование учащихся.

При отборе лексико-грамматического материала преподавателю необходимо опираться на УМК, предлагаемый учебным заведением. Особенно актуально это для преподавателей государственных школ, так как существует федеральный перечень учебников, рекомендованный к использованию в школах Министерством образования (например, «Starlight» (9), «EnjoyEnglish» (10), «Spotlight» (12), «Forward» (14) и так далее). Оптимальным вариантом отбора лексико-грамматического материала, таким образом, становится использование лексических и грамматических тем, представленных в УМК, с некоторыми дополнениями. При этом, преподаватель может счесть необходимым дополнить учебные материалы. В данном случае, следует опираться на аутентичные УМК британских и/или американских издательств (например, «IncredibleEnglish» (66), «FlyHigh» (61), «FamilyandFriends» (68) и прочие),

предназначенные для учащихся младшего школьного возраста, при отборе грамматических структур, а также на общепринятые критерии отбора языкового материала: данные по наиболее часто употребляемым словам в среде носителей языка (данные корпусной лингвистики (5, с. 114)) при отборе лексических единиц и выборе слов из синонимичного ряда, сочетаемость с другими единицами, словообразовательную ценность и др.

Необходимо отметить, что учебники, представленные в Федеральном перечне предлагаются только для учащихся второго класса и старше. С нашей точки зрения, английский язык как учебный предмет возможно и желательно вводить в программу обучения в первом классе для более успешного усвоения иностранного языка в будущем. Следовательно, для преподавателей, работающих в рамках беспереводного метода, становится наиболее актуальным вопрос подбора аутентичных УМК как лексико-грамматической опоры в написании учебной программы и проведении занятий. В ходе эксперимента нами успешно использовался учебник «IncredibleEnglish 1» (66) с некоторыми дополнениями.

При написании поурочного учебного плана мы предлагаем учитывать необходимость зонирования учебного кабинета, частой смены деятельности на занятии, использования исключительно английского языка на занятии и включать в план занятий учебные приёмы, определённые нами как эффективные в ходе эксперимента.

Зонирование учебного кабинета оптимально организовывать с учётом учебных приёмов, используемых на занятии. В нашем эксперименте кабинет был разделён на 4 зоны: зона рутинных действий, зона разговорных игр, зона общения с группой (в данной зоне также проводились активные игры, коммуникативные задания и творческие задания, например, инсценировка песен) и основная рабочая зона, где проводилась фронтальная работа с группой, работа с учебником и рабочей

тетрадь, изготовление поделок, упражнения на чтение и письмо и просмотр видео.

Частая смена деятельности на занятии логически следует из количества учебных приёмов, которые следует использовать в ходе занятий, и объёма учебного материала, который необходимо освоить в рамках учебного года в целом и каждого отдельно взятого занятия. Как уже упоминалось выше, способность учащихся младших классов удерживать внимание на одном виде деятельности варьируется от 10 до 20 минут в зависимости от индивидуальных психофизиологических особенностей. Таким образом, мы выбрали среднее значение в 15 минут, затрачиваемых на один вид деятельности, в качестве ориентира для составления поурочного плана.

Использование исключительно английского языка на уроке является основным принципом беспереводного метода. Для донесения до учащихся значений лексических и грамматических структур, мы предлагаем преподавателю опираться на иллюстрации, видео, реальные объекты, синонимы, мимику, жесты. Однако необходимо упомянуть, что в некоторые моменты учебного процесса нами использовался русский язык для наиболее оптимального использования учебного времени. В частности, в экспериментальной группе на русском языке проводился частично организационный этап (постановка целей и задач урока, определение темы урока, повторение правил взаимодействия на уроке) и этап инструктажа по выполнению домашнего задания, а также рефлексия. В перспективе, на более старших уровнях и в группах школьников, которые обучались по беспереводному методу ранее, будет возможен переход на проведение указанных этапов также на английском. Кроме того, каждый десятый академический час нами проводился полностью на русском языке. Этот час был полностью посвящен изучению грамматических структур с

объяснением теоретических основ, для достижения предметных результатов изучения иностранного языка согласно ФГОС НОО от 2018 г., в частности, развития способности учащихся применять полученные знания, умения и навыки в элементарных учебных ситуациях.

Ряд учебных приёмов, которые делают работу по беспереводному методу эффективной в группах младшей школы, был подробно описан и обоснован нами во второй главе данной исследовательской работы. Мы предлагаем приёмы «разговорные игры» («speakinggames») и «рутинные действия» («routines») к использованию на каждом уроке в группах, работающих по беспереводному методу как основные учебные приёмы. В качестве второстепенных учебных приёмов можно рассматривать следующие приёмы: «поделки» («handcrafts»), «упражнения на письмо и чтение» («readingandwritingpractice»), «песни» («songs»), «общение с группой» («circletime»). Второстепенные приёмы необязательны к применению на каждом занятии, их допускается чередовать и применять сообразно целям и содержанию конкретного учебного занятия.

При проведении занятий для преподавателя важно понимание основ актерского мастерства, особенно это актуально для успешного применения учебного приёма «разговорные игры» («speakinggames»). Кроме того, на любом этапе занятия немаловажно умелое применение преподавателем уместной жестикуляции, языка тела и мимики для передачи семантической и коннотативной составляющей значения лексических и грамматических структур без перевода на русский язык.

При разработке и проведении тестовых заданий для учащихся в группах, где применяется беспереводный метод, принципиально важно проверять компетенции и знания учащихся не только в письменной форме, но и в устной, так как основной целью беспереводного метода является развитие коммуникативной компетенции и навыка говорения. Основой

тестовых заданий может стать материал, предлагаемый УМК, на который опирается преподаватель.

3.2 Возможные сложности применения беспереводных методов в условиях современной школы и способы их преодоления

Как указывалось выше, для успешного внедрения метода в деятельность различных образовательных организаций необходимы некоторые дополнительные усилия и изменения со стороны преподавателя. В данном разделе мы рассмотрим главные сложности, с которыми мы столкнулись в ходе проведения эксперимента и возможные способы их преодоления.

Первоочередной проблемой в подготовке и проведении занятий по беспереводному методу была недостаточная квалификация педагога, проводящего эксперимент. В частности, знания по грамотному использованию языка тела, жестикуляции и мимики на уроках были почерпнуты из онлайн-курсов по преподаванию английского языка учащимся дошкольного возраста (71). Навыки актёрского мастерства, необходимые для проведения разговорных игр на должном уровне, были изучены и систематизированы по открытым интернет-источникам (69, 70).

Следующей по значимости проблемой, которая может возникнуть при подготовке учебных занятий по беспереводному методу (в учебных группах второго класса и старше государственных школ), является необходимость использования рекомендованных министерством УМК, так как рекомендованные учебники составлены с использованием русского языка. Это затрудняет создание аутентичной языковой среды на уроке и снижает мотивацию учащихся к говорению на иностранном языке с целью решения коммуникативных задач и осуществления познавательной деятельности. Для более эффективного процесса обучения мы предлагаем изменить соотношение работы непосредственно с учебником и рабочей

тетрадью и других форм на уроке в сторону уменьшения работы с УМК. Содержание учебной программы, тем не менее, следует формировать, опираясь на предложенные УМК лексические и грамматические темы, так как необходимо соблюсти принцип преемственности и обеспечить учащихся необходимыми знаниями, умениями и навыками для дальнейшего успешного изучения иностранного языка в средней и старшей школе. Задача учителя в случае работы с российскими УМК, в таком случае, - создать собственную базу наглядных материалов, заданий, игр и тестовых материалов, созданную на основе российского УМК с дополнениями в виде выдержек из аутентичных УМК и собственными разработками учителя. Это требует серьезной предварительной подготовки и творческой работы преподавателя.

Если занятия английским языком по беспереводному методу проводятся в учебных группах первоклассников, либо в частных организациях, у преподавателя отсутствует необходимость строго следовать перечню рекомендованных учебников. В таком случае возможен выбор УМК из аутентичных пособий. Тем не менее, целью преподавателя должна быть подготовка учащихся к последующему изучению иностранного языка по отечественным УМК. Следовательно, необходимо подбирать аутентичный УМК с учётом тех лексических и грамматических тем, которые будут предложены к изучению позднее.

Среди прочих трудностей следует отметить, что на начальных этапах работы с учащимися по беспереводному методу отмечалось более медленное освоение учебного материала. В среднем, экспериментальной группе требовалось на 4-6 академических часов больше, чем контрольной группе для освоения одинакового объёма материала и полного изучения одного раздела учебника. Впоследствии этот показатель сравнился с контрольной группой, а на завершающем этапе исследования

экспериментальная группа, напротив, демонстрировала более быстрое усвоение учебного материала. Тем не менее, при составлении поурочного планирования необходимо рассчитывать сроки освоения учебного материала, учитывая вышеуказанные данные.

Выводы по третьей главе

1. На основании данных, полученных в ходе эксперимента, мы разработали ряд практических рекомендаций по внедрению беспереводного метода в работу с учебными группами младших школьников в различных видах учреждений, в том числе рекомендации по отбору лексико-грамматического материала, разработке поурочного учебного плана, проведению учебных занятий и тестированию учащихся. Наиболее актуальными и применимыми на практике мы сочли следующие рекомендации:

1.1. при отборе лексико-грамматического материала для написания учебного плана преподавателю необходимо опираться на список тем, а также лексических и грамматических структур, представленных в ФГОС НОО от 2018 года и в отечественных УМК, входящих в Федеральный перечень учебников, рекомендованный к использованию в школах Министерством образования, что особенно актуально для преподавателей, осуществляющих введение метода в государственных начальных школах на этапе второго-четвёртого классов. В частных образовательных организациях, при реализации метода на этапе первого класса, а также в качестве дополнительных материалов возможно использование аутентичных УМК с учётом принципа преемственности обучения;

1.2. при написании поурочного учебного плана преподавателю следует учитывать ряд различных условий, среди которых: зонирование учебного кабинета сообразно видам деятельности на уроке; частая смена видов деятельности на занятии для

эффективного удержания внимания учащихся и развития всех знаний, умений и навыков, а также УУД, указанных в ФГОС, в равной мере; использование исключительно английского языка на занятии для создания аутентичной иноязычной среды, повышения мотивации учащихся к реализации коммуникативной иноязычной компетенции и познавательной деятельности; включение в план занятий эффективных учебных приёмов в рамках беспереводного метода (разговорные игры, рутинные действия, общение с группой, поделки, упражнения на чтение и письмо, песни);

1.3. при проведении учебных занятий рекомендуется грамотно использовать жесты, мимику, язык тела и основы актёрского мастерства для верной передачи семантической составляющей новых лексических и грамматических единиц;

1.4. при разработке и проведении тестовых заданий перед преподавателем стоит задача проверить не только навыки письма, чтения и аудирования, но и говорения как одного из ведущих навыков с точки зрения беспереводного метода.

2. Помимо рекомендаций нами был выделен ряд проблем, с которыми могут столкнуться преподаватели при работе в рамках беспереводного метода, и предложены возможные способы их преодоления. Были выявлены и описаны следующие проблемы:

2.1. недостаточная квалификация педагога, в частности, отсутствие достаточных знаний в сфере грамотного использования жестов и мимики на уроке, а также основ актёрского мастерства. В целях восполнения указанных пробелов мы предлагаем самостоятельное изучение интернет-ресурсов и обучение на соответствующих очных или дистанционных курсах;

- 2.2. русскоязычные УМК, препятствующие созданию аутентичной иноязычной среды на занятиях, а также отсутствие одобренных министерством отечественных УМК для уровня первого класса. В данном случае преподаватель может проявить творческий подход и составить учебные материалы самостоятельно, сопоставляя и комбинируя материалы отечественных и аутентичных УМК с опорой на список тем, обязательных к освоению согласно ФГОС НОО от 2018 года;
- 2.3. медленное усвоение учебного материала на первых этапах обучения, которое является естественным процессом освоения учащимися в новой для них сфере деятельности и в ходе образовательной деятельности постепенно нивелируется. Тем не менее, данное явление необходимо учитывать на этапе написания поурочного планирования, распределяя учебное время соответственно реальной потребности учащихся для полноценного освоения учебного материала.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе работы над магистерской диссертацией нами была достигнута цель работы: мы определили и апробировали эффективные способы преподавания английского языка на этапе младшей школы в рамках беспереводных методов.

Для конкретизации понятия «беспереводные методы» и отбора приёмов мы проанализировали теоретические источники и педагогический опыт преподавателей, работающих в рамках беспереводных методов. Были определены и проанализированы следующие беспереводные методы: натуральный метод, прямой метод, метод отложенной устной практики и собственно беспереводной метод, а также обнаружены элементы беспереводного преподавания языка в таких методах как коммуникативный и аудиолингвальный.

В ходе анализа теоретических источников нами были выявлены и выбраны для дальнейшей апробации в ходе эксперимента следующие учебные приёмы, происходящие из различных беспереводных методов: рутинные действия («routines»), разговорные игры («speakinggames»), общение с группой («circletime»), поделки («crafts»), упражнения на чтение и письмо («readingandwritingpractice») и песни («songs»). Данные приёмы были наиболее подходящими с точки зрения психофизиологических особенностей младших школьников, соответствия нормам ФГОС НОО и совпадения с принципами беспереводного преподавания иностранного языка.

На практическом этапе исследования мы внедрили выбранные учебные приёмы в образовательный процесс экспериментальной группы в

ходе эксперимента, проходящего на базе частного образовательного учреждения дополнительного образования «PlanetEnglish» на протяжении 9 месяцев. В ходе эксперимента проводилось включённое наблюдение. По завершению эксперимента было проведено устное и письменное тестирование учащихся экспериментальной и контрольной групп и анкетирование родителей учащихся.

Результаты тестирования показали, что применение беспереводных методов преподавания в учебных группах младших школьников действительно повышает эффективность усвоения лексических и грамматических единиц, а также позволяет полнее развить коммуникативную компетенцию учащихся. Также отмечалась более высокая степень развитости компенсаторной компетенции в экспериментальной группе при устном тестировании. В ходе учебных занятий экспериментальная группа проявляла большую мотивацию к учебно-познавательной деятельности и говорению на иностранном языке, а также меньшее количество нарушений дисциплины. Результаты анкетирования родителей также выявили более высокую мотивацию к изучению иностранного языка у учащихся экспериментальной группы.

По итогам эксперимента были разработаны методические рекомендации по внедрению приёмов беспереводного преподавания иностранного языка в различных образовательных организациях, а также рассмотрены основные проблемы и возможные способы их преодоления.

В ходе исследования нами была подтверждена первоначальная гипотеза, а именно, - доказано, что беспереводные методы преподавания иностранного языка являются эффективным средством обучения в группах младшего школьного возраста.

Мы выяснили, что, согласно результатам итоговых тестов, приёмы беспереводного преподавания английского языка, которые применялись в экспериментальной группе, позволили учащимся полнее усвоить предложенный лексический и грамматический материал в сравнении с контрольной группой, где применялся родной язык для объяснения и семантизации новых речевых единиц. Коммуникативная компетенция учащихся экспериментальной группы также была отмечена как более развитая по сравнению с коммуникативной компетенцией учащихся контрольной группы.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

ОФИЦИАЛЬНЫЕ ДОКУМЕНТЫ

1. Федеральный государственный стандарт начального общего образования [Электронный ресурс] / М-во образования и науки Рос. Федерации. – приказ от 01.09.2018. – Режим доступа: URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/56649032/>
2. Федеральный государственный стандарт основного общего образования [Текст] / М-во образования и науки Рос. Федерации. – приказ от 09.07.2017. – Режим доступа: URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/56619643/>
3. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment [Text]/ Council of Europe. –Strasbourg : Cambridge University Press, 2018. – 260 p.

ЛИТЕРАТУРА

4. Абдулина, Г.Р. К вопросу о формах и результатах взаимовлияния языков [Текст] / Г.Р. Абдулина // Вестник ЧелГУ. – 2008. – №3. –С. 5–8.

5. Азимов, Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) [Текст] / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – М.: ИКАР, 2009. – 448 с.
6. Аменд, А.Ф. Искусственная языковая развивающая среда как средство активизации предметной деятельности детей раннего возраста на занятиях английского языка: теоретический аспект [Текст] / А.Ф. Аменд, А.В. Спиридонова // Вестник ЧГПУ. – 2009. – №8. – С. 5–12.
7. Артёмов, В.А. Психология обучения иностранным языкам [Текст] / В.А. Артёмов. – М. : Просвещение, 1969. – 279 с.
8. Бабаева, В.Т. История методов обучения иностранным языкам [Текст] / В.Т. Бабаева, Н.И. Ахмедова // Наука. Мысль: электронный периодический журнал. – 2014. – №3. – С. 18–29.
9. Баранова, К.М. Английский язык. 2 класс [Текст] / К.М. Баранова, Д. Дули, В.В. Копылова. – М. : ExpressPublishing : Просвещение, 2011. – 203 с. – (Starlight – Звёздный английский), ISBN 978-5-09-034688-7. – В 2-х ч. Часть 1, 2.
10. Биболетова, М.З. Английский язык : 2 класс [Текст]: учебное пособие для общеобразовательных организаций / М.З. Биболетова, О.А. Денисенко, Н.Н. Трубанева. – 4-е изд., стереотип. – М. : Дрофа, 2019. – 144 с. : ил. – (EnjoyEnglish – «Английский с удовольствием»), ISBN 978-5-358-21913-7.
11. Боброва, Н.Е. К вопросу об обучении иностранному языку как средству коммуникации [Текст] / Н.Е. Боброва // Вестник МГУ. – 2008. – №3. – С. 190–193.
12. Быкова, Н.И. Английский язык. 2 класс [Текст]: учеб. для общеобразоват. организаций с прил. на электрон. носителе / Н.И. Быкова, Д. Дули, М.Д. Пospelова, В. Эванс. – 3-е изд. – М. :

- ExpressPublishing : Просвещение, 2013. – 144 с. : ил. – (Spotlight – Английский в фокусе), ISBN 978-5-09-030899-1.
13. Васютина, Е.Ю. Нравственно-эстетическое воспитание учащихся средствами декоративно-прикладного искусства [Текст] / Е.Ю. Васютина // Эксперимент и инновации в школе. – 2011. – №5. – С. 71–75.
14. Вербицкая, М.В. Английский язык : 2 класс [Текст]: учебник для учащихся общеобразовательных организаций [Текст] / М.В. Вербицкая, Б. Эббс, Э. Уоррел [и др.] ; под ред. М.В. Вербицков. – 2-е изд., дораб. – М. : Вентана-Граф : PearsonEducationLimited, 2015. – 80с. : ил. – (Forward), ISBN 978-5-360-05483-2. – В 2 ч. Ч.1, 2
15. Гаврилова, Ю.В. Основные аспекты теории системной лингвистики в Великобритании конца XX века [Текст] / Ю.В. Гаврилова // Знание. Понимание. Умение. – 2015. – №2. – С. 172 – 180.
16. Гез, Н.И. История зарубежной методики преподавания иностранных языков [Текст]: учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений / Н.И. Гез, Г.М. Фролова. – М. : Академия, 2008. – 256 с.
17. Гез, Н.И. Методика обучения иностранным языкам в средней школе [Текст]: Учебник / Н.И. Гез, М.В. Ляховицкий, А.А. Миролюбов [и др.]. – М. : Высш. школа, 1982. – 373 с.
18. Гонина, О.О. Психология младшего школьного возраста [Текст]: Учебное издание / О.О. Гонина. – М. : ФЛИНТА, 2015. – 300 с., 13 с. ил.
19. Горелов, И.Н. О вербальных и невербальных составляющих речевого поведения [Текст] / И.Н. Горелов // Вопросы психолингвистики. – 2003. – № 1. – С. 15-24.
20. Гусевская, Ю.Ю. Эволюция методов обучения иностранному языку [Текст] / Н.Ю. Гусевская // Учёные записки ЗабГУ. Серия:

- Профессиональное образование, теория и методика обучения. – 2013. – №6 (53). – С. 167–171.
21. Даммер, М.Д. Роль принципа научности в формировании содержания обучения [Текст] / М.Д. Даммер // Вестник ЮУрГУ. Серия: Образование. Педагогические науки. – 2012. – №4 (263). – С. 30–33.
22. Демьяненко, М.Я. Основы общей методики обучения иностранным языкам. Теоретический курс [Текст] / М.Я. Демьяненко, К.А. Лазаренко, С.В. Кислая ; под общ. редакцией М.Я. Демьяненко. – Киев : Вища школа, 1976. – 280 с.
23. Дроздова, О.А. Роль речевых ситуаций в обучении иноязычному общению младших школьников [Текст] / О.А. Дроздова // Вестник ТГПУ. – №4 (132). – С. 109–111.
24. Захарова, Е.А. Методы обучения иностранному языку в историческом контексте и их значимость в современной практике иноязычного образования [Текст] / Е.А. Захарова // Наука и школа. – 2017. – №3. – С. 174–183.
25. Зенина, Л.В. Опыт использования ролевых игр в процессе обучения иностранному языку [Текст] / Л.В. Зенина, О.Н. Жидкова, Е.В. Стрижова [и др.] // Интернет-журнал Науковедение. – 2014. – №6 (25). – С. 1–17.
26. Карасев, А.И. Теория вероятностей и математическая статистика [Текст] / А. И. Карасев, Н.Ш. Кремер. – Москва : Экономическое образование, 1996. – 64 с.
27. Корнеев, С.С. Основные принципы образования и интегральное обучение [Текст] / С.С. Корнеев // Вестник ТГЭУ. – 2006. – №4. – С. 100–111.

28. Кочкина, З.А. Аудирование как процесс восприятия и понимания звучащей речи [Текст] / З.А. Кочкина // Иностранные языки в высшей школе. – 1964. – № 1. – С. 18–28.
29. Кредисов, А.И. Менеджмент для руководителей [Текст] / А.И. Кредисов, С.Г. Панченко, В.А. Кредисов. – М. : Знание, 1999. – 556 с.
30. Кулагина, И.Ю. Возрастная психология: Полный жизненный цикл развития человека [Текст] : Учебное пособие для студентов высших учебных заведений / И.Ю. Кулагина, В.Н. Колюцкий. – М. : Сфера, 2001. – 464с.
31. Лабунская, В.А. Невербальное поведение: социально-перцептивный подход [Текст] / В.А. Лабунская. – Ростов : Изд-во Ростовского госуниверситета, 1986. – 341 с.
32. Ларионова, О.В. Беспереводные способы семантизации иностранных слов [Текст] / О.В. Ларионова, О.Л. Елуфимова // Дальневосточный аграрный вестник. – 2010. – №2 (14). – С. 103–107.
33. Леонтьев, А.А. Проблема опоры на родной язык и типология речевых действий [Текст] / А.А. Леонтьев // Вопросы психолингвистики. – 1971. – № 5. – С. 17–28.
34. Лукина, Л.В. Цели и методы обучения иностранным языкам в историческом и лингводидактическом контексте [Текст] / Л.В. Лукина // Актуальные вопросы современной филологии и журналистики. – 2007. – №2. – С. 18–25.
35. Мещерякова, В.Н. Эмпирическая система раннего обучения иностранным языкам [Текст] : Учебно-методическое пособие / В.Н. Мещерякова. – Казань : Отечество, 2011. – 88 с.
36. Мильруд, Р.П. Учебный билингвизм: вчера, сегодня и завтра [Текст] / Р.П. Мильруд, И.Р. Максимова // Язык и культура. – 2017. – №37. – С. 185–204.

37. Науменко, И.В. Ситуативность как один из главных принципов обучения говорению на иностранном языке [Текст] / И.В. Науменко // СТЭЖ. – 2008. – №7. – С. 1–3.
38. Обдалова, О.А. Особенности новой педагогической среды при обучении иностранным языкам [Текст] / О.А. Обдалова // Вестник Том. гос. ун-та. – 2009. – №322. – С. 207–211.
39. Оглуздина, Т.П. К вопросу о принципах обучения иноязычной языковой компетенции в теории и методике обучения иностранным языкам [Текст] / Т.П. Оглуздина // Известия ПГУ им. В.Г. Белинского. – 2012. – №28. – С. 922–926.
40. Олехнович, В.Т. Что мешает повышению качества преподавания иностранных языков [Текст] / В.Т. Олехнович // Известия ЮФУ. Технические науки. – 2013. – №10. – С. 84–88.
41. Очилова, М.А. Дидактические принципы обучения на уроках иностранного языка [Текст] / М.А. Очилова, С.Ходжиев // Вестник ТГУПБП. – 2010. – №1. – С. 134–138.
42. Павлов, И.П. Полное собрание трудов, т. IV. [Текст] / И.П. Павлов. – М. – Л. : [б.и.], 1947. – 4 т.
43. Пассов, Е.И. Урок иностранного языка [Текст] / Е.И. Пассов, Н.Е. Кузовлева. – Ростов н/Д : Феникс, 2010. – 640 с.
44. Пашкеева, И.Ю. Использование песен в обучении иностранному языку [Текст] / И.Ю. Пашкеева // Вестник Казанского технологического университета. – 2014. – №5. – С. 361–365.
45. Перевёрткина, М.С. Обзор современной российской и зарубежной парадигмы иноязычного образования (образовательные парадигмы России, Соединённых штатов Америки и Финляндии) [Текст] / М.С. Перевёрткина, А.С. Лалым // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2016. – №8-2 (62). – С. 198–202.

- 46.Петров, А.В. Классификация средств наглядности в современной системе обучения [Текст] / А.В.Петров, Н.В. Попова //Мир науки, культуры, образования. – 2007. – № 2. – С. 88–92.
- 47.Попович, И.Ю. Место перевода с родного языка в процессе усвоения русского языка как иностранного [Текст] / И.Ю. Попович. – Теория и практика общественного развития. – 2011. – №2. – С. 368–370.
- 48.Радионова, Н.Ф. Зарубежный опыт профессиональной подготовки педагогов к раннему обучению детей иностранным языкам [Текст] / Н.Ф. Радионова, М.В. Кропачева-Соболевская // ЧиО. – 2015. – №1 (42). – С. 151–155.
- 49.Салехова, Л.Л. Тенденции развития школ с преподаванием ряда предметов на иностранных языках в России (1950-2000 гг.) [Текст] / Л.Л. Салехова // Интеграция образования. – 2005. – №1-2. – С. 108–112.
- 50.Синева, Ю.О. Обучение аудированию на начальных этапах обучения иностранному языку [Текст] / Ю.О. Синева, О.А. Крапивкина // Вестник ИрГТУ. – 2015. – №10 (105). – С. 245–249.
- 51.Тазова, Е.В. Создание ситуации успеха на уроках иностранного языка [Электронный ресурс] / Е.В. Тазова. – Режим доступа: URL: [http://открытыйурок.рф/статьи/609700/\(13.11.2018\)](http://открытыйурок.рф/статьи/609700/(13.11.2018))
- 52.Титаева, Н.В. Формирование универсальных учебных действий на уроках и во внеурочное время по предметам искусства [Текст] / Н.В. Титаева, А.Н. Маркеева // Проблемы и перспективы развития образования: материалы VI междунар. науч. конф. – Пермь : Меркурий, 2015. – С. 44-47.
- 53.Ушакова, Т.Н. Рождение слова: Проблемы психологии речи и психолингвистики [Текст] / Т.Н. Ушакова. – М.: Институт психологии РАН, 2011. – 524 с.

54. Уэст, М. Обучение английскому языку в трудных условиях [Текст] / М. Уэст. – Москва : Просвещение 1966. – 114 с.
55. Хабибулина, Ф.Г. Использование наглядности на начальном этапе обучения в условиях реализации нового стандарта [Текст] / Ф.Г. Хабибулина, Н.А. Куренова, Г.Г. Зиганшина // Проблемы и перспективы развития образования: материалы VI междунар. науч. конф. – Пермь : Меркурий, 2015. – С. 47.
56. Хасанова, Л.А. Зонирование учебного кабинета в условиях реализации стандартов нового поколения для начального общего образования [Текст] / Л.А. Хасанова // Научное сообщество студентов XXI столетия. – Новосибирск : Сибирская ассоциация консультантов, 2012. – С. 45–51.
57. Шепеленко, Т.М. Психологические аспекты изучения иностранных языков [Текст] / Т.М. Шепеленко // Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики. – 2017. – №1. – С. 117–125.
58. Alber, R Rules and Routines in the Classroom [Electronic resource] / R. Alber. – Режимобращения: URL: [https://www.edutopia.org/blog/rules-routines-school-year-start-classroom-management\(01.04.2018\)](https://www.edutopia.org/blog/rules-routines-school-year-start-classroom-management(01.04.2018))
59. Asher, J.J. The Total Physical Response Method for Second Language Learning. [Text] / J.J. Asher. – San Jose, California : San Hose State College, 1968. – 40 p.
60. Berlitz, M.D. The Berlitz Method for Teaching Modern Languages: English Part: Second Book [Text] / M.D. Berlitz. – 2nd ed. – Princeton, New Jersey : Berlitz School of Languages, 1906. – 173 p.
61. Covill, C. Fly High. Pupil's Book 1 [Text] / C. Covill, R. Finnie, D. Kozanoglou [et al.]. – London : Pearson Education, 2015. – 96 p. – (Fly High), ISBN 978-1-40-825829-3.
62. Jespersen, O. How to teach a foreign language [Text] / O. Jespersen. – Toronto : University of Toronto, 1904. – 220 p

63. Krashen, S.D. *Principles and practice in second language acquisition* [Text] / S.D. Krashen. – Oxford : Pergamon, 1982. – 202 p.
64. Lundsteen, S.W. Listening: its impact at all levels on reading and other language arts [Text] / S.W. Lundsteen. – Urbana, Illinois : ERIC Clearinghouse on Reading and Communication Skills National Council of Teachers of English, 1979. – 179 p.
65. Palmer, H.E. This Language-Learning Business [Text] / H.E. Palmer, H.V. Redman. – New York : Oxford University Press, 1969. – 175 p.
66. Philips, S. Incredible English. Class Book 1 [Text] / S. Philips, M. Morgan, P. Redpath, M. Slattery. – 2nd ed. – Oxford : Oxford University Press, 2018. – 88 p. – (Incredible English), ISBN 978-0-19-444007-3.
67. Roberts, T. A. Not so silent after all: Examination and analysis of the silent stage in childhood second language acquisition [Text] / T.A. Roberts // Sacramento, CA : California State University, 2013. – pp. 23–40.
68. Simmons, N. Family and Friends. Class Book 1 [Text] / N. Simmons. – 2nd ed. – Oxford : Oxford University Press, 2018. – 127 p. – (Family and Friends), ISBN 978-0-19-480836-1.

ЭЛЕКТРОННЫЕ РЕСУРСЫ

69. Актёрское мастерство. Николай Обабков. Консультации [Электронный ресурс] – Режим доступа: URL: <https://www.youtube.com/user/PlayForBiz> (20.01.2018)

- 70.Charisma on Command [Electronic resource] – Режимдоступа: URL:
https://www.youtube.com/channel/UCU_W0oE_ock8bWKjALiGs8Q
(17.05.2018)
- 71.Coaching 4.0 [Электронный ресурс] – Режим доступа: URL:
<https://online.methodsay.com/teach/control/stream/view/id/5702069>
(15.03.2018)

ПРИЛОЖЕНИЯ

ПРИЛОЖЕНИЕ 1. РЕЗУЛЬТАТЫ ФИНАЛЬНОГО
ПИСЬМЕННОГО И УСТНОГО ТЕСТИРОВАНИЯ УЧАЩИХСЯ

Разделы тестирования	Экспериментальная группа (средний показатель)	Контрольная группа (средний показатель)
Лексические единицы	95 %	87 %
Грамматические единицы	87 %	75 %
Устное тестирование	90 %	72 %
Итого	91 %	78 %

ПРИЛОЖЕНИЕ 2. РАСЧЁТ ТОЧНОГО КРИТЕРИЯ ФИШЕРА ДЛЯ
ФИНАЛЬНОГО ПИСЬМЕННОГО ТЕСТИРОВАНИЯ

	Результат $\geq 90\%$	Результат $< 90\%$	Всего
Беспереводные методы	9	1	10
Традиционные методы	3	7	10
Всего	2	8	20

Значение точного критерия Фишера: 0,01024.

Уровень значимости: $p < 0,05$.

Вывод: наличие прямой взаимосвязи между использованием беспереводных методов преподавания и успешным освоением лексико-грамматического материала.

ПРИЛОЖЕНИЕ 3. РАСЧЁТ ТОЧНОГО КРИТЕРИЯ ФИШЕРА ДЛЯ
ФИНАЛЬНОГО УСТНОГО ТЕСТИРОВАНИЯ

	Верных ответов на вопросы \geq 80 %	Верных ответов на вопросы <80 %	Всего
Беспереводные методы	10	0	10
Традиционные методы	5	5	10
Всего	15	5	20

Значение точного критерия Фишера: 0,01625.

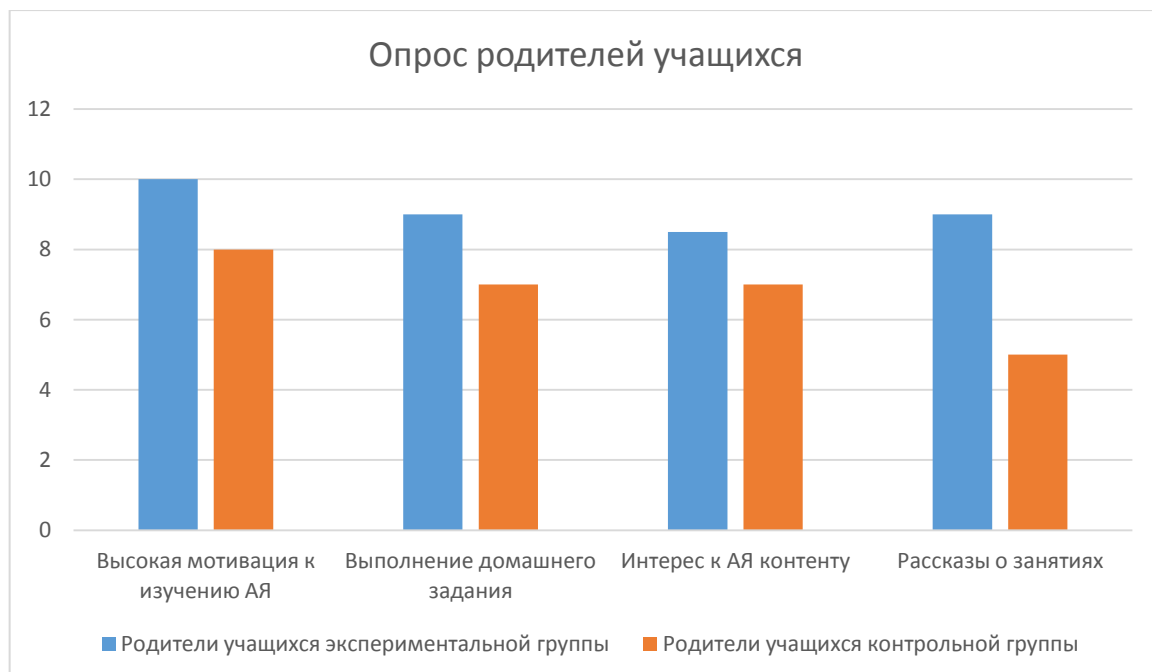
Уровень значимости: $p < 0,05$.

Вывод: наличие прямой взаимосвязи между использованием беспереводных методов преподавания и успешным развитием коммуникативной компетенции.

ПРИЛОЖЕНИЕ 4. РЕЗУЛЬТАТЫ ОПРОСА РОДИТЕЛЕЙ УЧАЩИХСЯ

Предложенное задание: Оцените по шкале от 1 до 10, где 1 – «совсем не проявляется», 10 – «ярко проявляется», следующие утверждения:

- 1) Мой ребёнок проявляет высокую мотивацию к изучению английского языка.
- 2) Мой ребёнок всегда выполняет домашнее задание по иностранному языку.
- 3) Мой ребёнок проявляет интерес к англоязычным мультфильмам/видео/песням.
- 4) Мой ребёнок рассказывает, что понравилось/заинтересовало на занятии.



ПРИЛОЖЕНИЕ 5. ОЦЕНКА РЕЗУЛЬТАТОВ ВКЛЮЧЁННОГО НАБЛЮДЕНИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ

Критерии оценки: шкала от 1 до 10, где 1 – «не выражено», 10 – «ярко выражено».

Оцениваемые параметры:

- 1) Мотивация учащихся к выполнению заданий на занятиях
- 2) Соблюдение дисциплины на занятиях
- 3) Уверенность в ситуации иноязычной коммуникации
- 4) Оперативность в выполнении задач
- 5) Мотивация к говорению на иностранном языке
- 6) Способность к коммуникации без перевода на родной язык

