



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

ФАКУЛЬТЕТ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

КАФЕДРА АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА И МОАЯ

## Способы преодоления языкового барьера при обучении говорению в средней школе

Выпускная квалификационная работа

по направлению 44.03.05. Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)

Направленность программы бакалавриата

«Английский язык. Иностранный язык»

Проверка на объём заимствований

83,56 % авторского текста

Работа рекомендована защите  
рекомендована/не рекомендована

«17» июня 2019 г.

зав. кафедрой английского языка  
и МОАЯ

Кунина Наталья Ефимовна

Выполнила:

Студентка группы ОФ-503-091-5-1

Важенина Ирина Юрьевна

Научный руководитель:

кандидат педагогических наук, доцент

Болина Марина Владимировна

Челябинск

2019 год

## Содержание

|   |    |
|---|----|
| Введение.....   | 3  |
| ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОБУЧЕНИЯ ГОВОРЕНИЮ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ.....  | 9  |
| 1.1. Говорение как вид речевой деятельности .....   | 9  |
| 1.2. Основные трудности при обучении говорению. Понятие языкового барьера.....                                    | 15 |
| 1.3. Существующие методы обучения говорению, их достоинства и недостатки .....                                    | 20 |
| 1.4. Психолого-педагогические основы обучения говорению.....  | 29 |
| Выводы по первой главе .....  | 32 |
| ГЛАВА 2. ОПЫТНО - ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ ЯЗЫКОВОГО БАРЬЕРА У УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ.....         | 33 |
| 2.1. Цели, задачи, условия проведения опытно-экспериментальной работы по преодолению языкового барьера .....      | 33 |
| 2.2. Методика развития коммуникативной компетенции и преодоления языкового барьера у учащихся средней школы ..... | 44 |
| Выводы по второй главе .....  | 50 |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....   | 51 |
| БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК.....   | 53 |
| Приложение 1.....   | 57 |
| Приложение 2.....   | 58 |
| Приложение 3.....   | 60 |

## ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время модернизация образования является основной идеей и главной задачей российской образовательной политики. Под модернизацией подразумевается всестороннее обновление и улучшение всех звеньев образовательной системы, способствующее повышению качества знаний учащихся и развитию необходимых практических навыков. В программе необходимых изменений подчёркивается важность изучения иностранных языков, сообщается о скором введении обязательного государственного экзамена по иностранному языку, а также о введении второго иностранного языка в общеобразовательную программу, что, в свою очередь, обуславливает необходимость повышения эффективности образовательного процесса.

В соответствии с Федеральным Государственным Образовательным Стандартом, одной из основных целей при обучении иностранному языку является формирование коммуникативной иноязычной компетенции, необходимой для успешной социализации и самореализации человека. Говоря о коммуникативной иноязычной компетенции, подразумевают готовность осуществлять как непосредственное общение (устная речь и понимание на слух), так и опосредованное (чтение и письмо). Таким образом, формирование коммуникативной компетенции является основной целью обучения иностранным языкам.

Однако согласно практическому опыту многих учителей, наибольшие трудности при иноязычном общении учащиеся испытывают именно при необходимости выразить свои мысли и воспринять информацию на слух. Ситуация такова, что в условиях постоянной нехватки времени на уроках, ограниченного количества часов иностранного языка в неделю, а также высокой загруженности учащихся

по другим предметам, не все ученики одинаково усваивают материал так, как того требует программа и минимум необходимых знаний и навыков для сдачи экзамена по языку. Соответственно перед учителями общеобразовательных учреждений ставится непростая задача: научить общаться на иностранном языке детей разного языкового уровня, имеющих разные пробелы в знаниях и разные психологические особенности, тормозящие прогресс в языке.

Таким образом, мы наблюдаем **противоречие** между требованиями Федерального Государственного Образовательного Стандарта и реальными способностями учащихся и трудностями, с которыми они сталкиваются.

Указанное противоречие выявило **проблему исследования**, суть которой заключается в том, как наиболее эффективно организовать обучение устной речи в средней школе в условиях обычного урока.

Таким образом, **актуальность** выбранной темы исследования связана и обусловлена:

- Текущими требованиями ФГОС к владению учениками коммуникативной компетенцией в иностранном языке, а также вводом в скором времени обязательного государственного экзамена по языку, в перечне заданий которого присутствует демонстрация навыка говорения;
- Практической потребностью общества в личности, обладающей определёнными знаниями, умениями и навыками для способности ориентироваться и выживать в условиях современного мира;
- Потребностью постоянного совершенствования учебно-педагогического процесса развития умений и навыков иноязычного общения.

Особая актуальность проблемы в современной действительности обусловила выбор **темы исследования** – «Способы преодоления языкового барьера при обучении говорению в средней школе».

**Цель исследования** состоит в разработке комплекса творческих заданий, направленного на преодоление языкового барьера и формирование навыка устной речи на английском языке у учащихся средней школы.

**Объект исследования** – процесс обучения английскому языку в средней школе.

**Предмет исследования** – способы преодоления языкового барьера обучающихся средней школы.

В основу исследования положена **гипотеза** о том, что процесс преодоления языкового барьера и более естественного развития навыка устной речи на английском языке, будет проходить более успешно, если в процессе обучения иностранному языку будет использован разработанный нами комплекс творческих заданий.

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

- 1) Проанализировать имеющуюся методическую литературу по проблеме преодоления языкового барьера и развития навыка говорения;
- 2) Определить научные основы и методы процесса обучения устной речи, а также проанализировать различные тренировочные упражнения, направленные на развитие навыка устной речи;
- 3) Организовать и провести опытно-экспериментальную работу по апробации проектной деятельности, с целью проверки ее эффективности;
- 4) Описать качественные и количественные результаты опытно-экспериментальной работы при обучении говорению на уроках английского языка.

В ходе исследования были использованы следующие **методы**:

- 1) Теоретический анализ методической и психолого-педагогической литературы по данной теме;

- 2) Обобщение положительного педагогического опыта по формированию и совершенствованию навыка устной речи на уроках английского языка у учащихся средней школы;
- 3) Разработка модели формирования иноязычной коммуникативной компетенции на уроках английского языка;
- 4) Проведение опытно-экспериментального обучения для проверки эффективности разработанного проекта по преодолению языкового барьера у учащихся средних школ;
- 5) Обработка результатов экспериментального обучения в соответствии с методами математической статистики.

**Теоретико-методическую основу** исследования составляют работы отечественных и зарубежных ученых и исследователей: Зимней И.А., Леонтьева А.А., Гальсковой Н.Д., Китайгородской Г.А., Пассова Е.И. и др.

**Теоретическая значимость** работы заключается в уточнении теоретических основ преодоления языкового барьера и формирования иноязычной коммуникативной компетенции учащихся средних школ.

**Практическая значимость исследования** заключается в разработке комплекса творческих заданий, направленного на формирование и развитие навыка говорения у учащихся средней школы, готового к практическому использованию.

**Достоверность и обоснованность** результатов исследования обеспечивается:

- опорой на достижения методики преподавания иностранных языков и смежных наук;
- использованием адекватных методов исследования;
- результатами опытно-экспериментального обучения.

**Апробация и внедрение результатов** проводилось в ходе производственной практики на базе МБОУ Гимназия №48 им. Н. Островского г. Челябинска в 2018 году в 9 Б классе.

Цели и задачи данной работы определили её **структуру**. Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка и приложений.

Во введении представлено обоснование актуальности и выбора темы исследования, определяется объект, предмет, цели, задачи, методы исследования, формулируется гипотеза.

В первой главе рассматривается понятие «языковой барьер», причины его возникновения и способы преодоления, раскрываются научные основы осуществления развития навыка говорения, условия его автоматизации на уроке иностранного языка, рассматриваются виды и формы работы при обучении говорению, а также требования к его осуществлению.

В Главе 2 описывается ход и результаты проведённой опытно-экспериментальной работы по преодолению языкового барьера во время говорения на английском языке у учащихся средней школы.

В заключении подводятся итоги проведённого исследования, формулируются выводы.

Библиографический список включает в себя 41 наименование использованной литературы и информационных порталов из Интернета.

### **Понятийный аппарат исследования**

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

*Коммуникативная компетенция* – внутреннее знание ситуационной уместности языка; как способности, позволяющие быть участником речевой деятельности. [34]

*Языковой барьер* - психологическая установка человека, основанная на низкой самооценке его знаний иностранного языка, препятствующей участвовать в коммуникативных актах на языке. [16]

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОБУЧЕНИЯ ГОВОРЕНИЮ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ

## 1.1. Говорение как вид речевой деятельности

Способность говорить – это одна из наиболее отличительных черт, присущих человеку, и каждый человек с рождения начинает осваивать свой родной язык. Однако при изучении иностранного языка, очень многие начинают считать говорение на нём труднейшим навыком, которым невозможно овладеть. Как мы уже выяснили, современное обучение иностранному языку в средней школе, прежде всего, должно быть нацелено на формирование навыка устной речи. Это значит, что в каждый урок обязательно должны включаться упражнения, направленные на обучение говорению. Для понимания природы говорения, его необходимо рассмотреть в качестве вида речевой деятельности.

Понятие «речевая деятельность» активно используется в психологической науке, и впервые его упомянул Л.С. Выготский. [5]

По мнению известного лингвиста и психолога А. А. Леонтьева, речевую деятельность необходимо рассматривать как систему речевых действий, имеющую точно такую же психологическую организацию, что и остальные виды деятельности. В его понимании данная система оформляет любые другие действия, иными словами она рассматривается как процесс использования языка во время осуществления какой-либо иной человеческой деятельности. [19]

А.А.Леонтьев также отмечает, что характерными признаками речевой деятельности являются: предметность, целенаправленность и мотивированность.

Профессор Зимняя И.А. определяет речевую деятельность как целенаправленный и обусловленный ситуацией процесс передачи и приёма сообщений, а также отмечает, что речевая деятельность реализуется в

таких видах, как говорение, слушание, письмо и чтение. К видам речевой деятельности, непосредственно связанными с процессом устного общения, относятся говорение и слушание. [11]

Таким образом, мы видим, что говорение на языке предполагает не только нашу произносительную способность, но и параллельное аудиальное восприятие речи собеседника, что необходимо для адекватности коммуникации. Говорение сопровождает любую другую деятельность человека, что обуславливает его неотделимость от всех жизненных аспектов.

Профессор Э.Г. Азимов даёт следующее определение понятию «говорение»: это продуктивный вид речевой деятельности, с помощью которого осуществляется устное словесное общение. [1]

Е.И. Пассов рассматривает говорение как выражение своих мыслей в целях решения задач общения, где непременно предполагается взаимодействие с другими людьми. [24]

Анализ методической литературы по теме показал, что говорение - это очень сложное явление, затрагивающее множество аспектов. Прежде всего, оно является неотъемлемым элементом нашей каждодневной жизни, так как осуществляет функцию средства общения. Понимание этого процесса особенно необходимо учителю для успешного обучения говорению на иностранном языке.

Существует ряд признаков, выделяемых Е.И. Пассовым, которые характеризуют говорение как вид речевой деятельности.

#### 1) Мотивированность.

Стоит отметить то, что говорение всегда мотивированно. При наличии потребности у людей сообщить или получить какую-либо информацию, порождается процесс говорения.

## 2) Активность.

Именно активность обеспечивает инициативное речевое поведение собеседника, что так важно для достижения цели общения.

## 3) Целенаправленность.

Говорение всегда целенаправленно, поскольку любое высказывание преследует определённую цель

## 4) Связь с деятельностью.

Человек в ходе общения постоянно находится в зависимости от определённого контекста деятельности.

## 5) Связь с коммуникативной функцией мышления.

Процесс речевой деятельности тесно связан с мышлением человека.

## 6) Связь с личностью.

Говорение тесно связано с личностью. Следовательно, для развития говорения необходимо использование всех компонентов и сфер сознания личности (определённые потребности, интересы, идеалы, способности, темперамент, опыт, умения и навыки и т.д.).

## 7) Ситуативность.

Именно ситуация определяет основу реального общения.

## 8) Самостоятельность.

Говорение должно осуществляться без какой-либо визуальной опоры исключительно на иностранном языке, а также без заимствования мыслей из иных источников. [23]

Соответственно, беря во внимание определение речевой деятельности А.А. Леонтьева, а также выделяемые им признаки речевой

деятельности, мы можем считать говорение видом речевой деятельности, поскольку они имеют общие признаки.

Устно-речевое общение может представлять в нескольких формах: в виде монологической и диалогической речи, а также в форме полилога. Это разграничение скорее искусственно, и делается оно больше в методических целях. Далее рассмотрим каждый вид устного общения более детально.

Существует большое количество определений монолога как вида речевой деятельности. Большинство методистов (Е.И. Пассов, И.В. Рахманов) характеризуют монологическую речь как развёрнутое высказывание какого-либо лица.

В толковых словарях Т.Ф. Ефремовой и Э.Г. Азимова дано похожее определение этого понятия, но отмечается то, что монологическая речь обращена к слушателям или к самому говорящему. [36]

Соловова Е.Н. в своей книге «Методика обучения иностранным языкам» описывает базовые разновидности монологической речи. В их числе приветствие, похвала, порицание, рассказ, описание и т.д. [Соловова 2005: 171]

Отмечается, что монологическая речь характеризуется наличием определённой цели высказывания, логичностью, а также смысловой законченностью. [Соловова 2005: 172]

Монологическая речь преследует различные коммуникативные цели. Она используется для сообщения информации, для воздействия на слушателей, для побуждения к действию. В рамках учебного процесса, определяя типы монологической речи, исходят из содержания речи и степени её подготовленности.

Целью обучения монологической речи является формирование умения последовательно, полно и грамотно излагать свои мысли в устной форме. [Шатилов 1985: 81]

При оценивании способности учащихся осуществлять монологическую речь в средней школе, обращается внимание на следующие навыки:

1. Умение кратко высказываться в рамках той или иной темы, используя следующие коммуникативные типы речи: описание, повествование, оценка.

2. Передавать содержание, основную мысль прочитанного, с опорой на текст, выражать и аргументировать своё отношение касательно какого-либо вопроса. [39]

Далее мы переходим к описанию диалогической речи, и прежде рассмотрим определения понятия диалога в концепциях разных учёных.

В словаре Э.Г. Азимова понятие «диалогическая речь» определяется как форма речи, при которой происходит обмен высказываниями между двумя или несколькими лицами. [Азимов 2009: 60]

По мнению В.А. Бухбиндера, диалог представляет собой самостоятельный вид устно-речевой деятельности, главная функция которой - ведение беседы. [Бухбиндер 1983: 110].

Наиболее полное определение предложено лингвистом Изаренковым Д.И, который определяет диалог как акт, возникающий по инициативе одного из говорящих в процессе его деятельности тогда, когда обстоятельства этой деятельности создают перед ним проблему, которую он может решить лишь вовлечением в неё другого лица. [Изаренков 1981: 3].

Исходя из вышеуказанного определения, мы можем выделить характерные для диалога черты, а именно, ситуативность, мотивированность и активность.

Но и нельзя не согласиться со всего двумя признаками диалога, предложенными Е.Н. Солововой, первый из которых – реактивность, а второй – ситуативность. Данное описание достаточно ёмкое, но, тем не менее, оно отражает те сложности, с которыми мы можем столкнуться при обучении говорению в школе. [Соловова 2005: 177]

Реактивность – это черта, представляющая собой наибольшую трудность для овладения диалогической формой общения, поскольку, она тесно связана с реакцией собеседника, которая часто непредсказуема: диалог может или перейти в другую тему, или же реакции не последует вообще. В диалоге выбор речевых средств зависит от реплики партнёра, и именно поэтому обучающиеся часто оказываются не готовы к ведению неподготовленного диалога, теряясь при нехватки каких-либо лексических и грамматических навыков. Другая проблема, с которой мы можем столкнуться, это оторванность диалогов от ситуации реального общения, и поэтому прежде чем начинать работу над диалогом, необходимо убедиться, что учащимся полностью ясна речевая задача.

## **1.2. Основные трудности при обучении говорению. Понятие языкового барьера**

В ходе работы над формированием навыков устной речи учащихся, учителя неизбежно сталкиваются с рядом проблем. Одной из них является широко известное явление языкового барьера, препятствующее овладению иностранным языком.

В словаре С.И.Ожегова даётся следующее определение языкового барьера: языковой барьер - это невозможность общения по причине незнания чужого языка. [40]

Существует ещё одно определение, взятое из словаря социолингвистических терминов, которое мы считаем наиболее развёрнутым и точным. Авторы характеризуют языковой барьер как психологическую установку человека, основанную на низкой самооценке его знаний иностранного языка, препятствующей участвовать в коммуникативных актах на языке. [16]

Языковой барьер часто является исключительно психологической проблемой. Он возникает, когда индивид недостаточно мотивирован или слишком застенчив. В большинстве случаев, учащиеся средней школы не проявляют желания принять участие в коммуникации и пытаются промолчать даже тогда, когда именно им необходимо ответить на непосредственно поставленный вопрос. Они всякий раз пытаются уклониться от возможности принять участие в дискуссии на иностранном языке. Такие ученики не используют в полной мере предложенные коммуникативные ситуации в классе для практики устной речи и, таким образом, замедляют свой прогресс, а, следовательно, имеют меньше возможностей для освоения иностранного языка.

Такое поведение может иметь разные причины. Одна из причин возникновения языкового барьера - страх перед необходимостью

высказываться на иностранном языке. Этот страх может вызываться целым рядом причин, среди которых выделяются три наиболее распространенные. Американский профессор Стивен Крашен [35] отмечает, что возникновение языкового барьера часто связано с низкой самооценкой учащихся. Такие ученики постоянно беспокоятся о том, что другие скажут или подумают о них, и они слишком сосредоточены на создании хорошего впечатления на окружающих. Они убеждены в том, что их речевые умения изначально слабее, чем у других и нервничают при необходимости говорить перед аудиторией.

Известный методист и профессор Е.Н. Соловова выделяет ещё причины появления страха перед говорением, в их числе боязнь учащихся совершить ошибку и получить критику. Для того чтобы предотвратить этот страх, Елена Николаевна предлагает учителям поддерживать дружелюбную и доверительную атмосферу в классе. Отмечается, что каждый учитель должен уметь признавать собственные ошибки и незнание чего-либо, таким образом, мы помогаем детям изменить их отношение к ошибкам, на своём примере показываем, что ошибаться или не знать чего-то - это совершенно нормально, и не нужно этого бояться.

Ещё одной причиной возникновения страха перед говорением может быть личность преподавателя. Некоторые педагоги пытаются доминировать над аудиторией, много говорят, постоянно инструктируют класс, комментируют других, часто считая, что иначе потеряют контроль над студентами, либо они полагают, что тем самым способствуют формированию у учащихся навыка устной речи и понимания языка на слух. Или же они стремятся тут же исправлять каждую совершённую ошибку во время речи учащихся, что заставляет обучающихся нервничать и препятствует их свободному говорению. Такие преподаватели занимают своей речью большую часть урока, сводя любые шансы учащихся заговорить на языке к минимуму.

Кроме того, некоторые студенты не пробуют говорить лишь потому, что не считают, что знают язык на достаточном для говорения уровне, и в этом они, конечно же, заблуждаются. По их мнению, необходимо сначала выучить большое количество слов и грамматических правил, а потом пытаться говорить. Данное представление ошибочно, поскольку навык устной речи, как и любой другой, важно развивать с самого начала обучения. [32]

Следующая причина возникновения языкового барьера вызвана не страхом, а нехваткой языковых средств, необходимых для выражения своих мыслей, или же учащемуся нечего сказать по тому или иному вопросу в принципе. [Соловова]

Для того чтобы разрешить эту проблему, необходимо предоставлять учащимся достаточный объём различного вида содержательных и языковых опор. Опоры в данном случае могут быть как вербальные, к примеру, различные схемы, таблицы, так и невербальные, к примеру, картинки или фотографии. Важно отметить то, что при подготовке урока учителя должны помнить о том, что нужно отбирать те упражнения на развитие навыка говорения, которые опираются на уже изученную грамматику и лексику.

Говоря о трудностях, возникающих при обучении говорению, возникает необходимость поднять вопрос о мотивации к изучению иностранного языка в целом. Часто учащиеся отказываются заниматься на занятиях только потому, что у них отсутствует мотивация к изучению языка, и он им не интересен вовсе. Причины такого поведения могут быть различными. Необходимо понимать, что сформировавшиеся убеждения по изучению языка влияют на результаты обучения. Предыдущий опыт учащихся имеет большое значение в формировании дальнейшего отношения к языку. Необходимо быть предельно осторожными в организации ведения занятий, поскольку нерациональные и

непродуманные действия преподавателя могут пагубно сказаться на мотивации учащихся к изучению иностранного языка. Сформировать у таких учеников навык устной речи без изучения вопроса мотивации не представляется возможным.

Выделяют два типа мотивации: интегрированную и инструментальную. Интегрированная мотивация иначе называется внутренней, то есть дети занимаются предметом, руководствуясь истинным желанием это делать, не потому, что должны, а потому, что им действительно он интересен. Инструментальная мотивация же вызывается внешними факторами, она побуждает ученика изучать язык, ради различных вознаграждений, к примеру, ради получения хорошей оценки в аттестате. Эффект такой мотивации является временным – добившись желаемого, учащиеся в основном перестают заниматься языком. Некоторые студенты начинают учить язык, имея достаточно сильную мотивацию достичь успеха, но столкнувшись с определенными трудностями, частично или полностью теряют желание учиться и перестают участвовать в коммуникативной деятельности на занятии. [33]

Опираясь на классификацию П.Б. Гурвича, мы можем выделить источники создания мотивации. Профессор выделяет следующие виды мотивации:

#### 1. Целевая.

Базируется на чётком понимании цели каждого задания урока и цели изучения языка в принципе.

#### 2. Успеха.

Как правило, учащиеся любят те школьные предметы, которые легко им даются, но в то же время тяжело переживают любые неудачи. Необходимо показывать учащимся их сильные стороны, создавать

ситуации успеха во время занятий, а также осуществлять положительную оценку работы каждого ученика не только учителем, но и его одноклассниками и родителями.

### 3. Страноведческая.

Сравнение культур родной страны и страны изучаемого языка позволяет лучше понять особенности языка и характер людей, говорящих на нём. Данное сопоставление очень интересно детям, а также расширяет их кругозор.

### 4. Эстетическая.

Согласно мнениям многих методистов, изучение языка должно являться не необходимостью, а удовольствием для учеников. Для достижения этой цели учителям предлагается украшать кабинеты в соответствии с особенностями преподаваемого предмета. В случае с английским языком, это могут быть карты, флаги, различный наглядный материал. На занятиях поощряется использование видеороликов в дополнение к основному содержанию урока. Следует уделять внимание и песням на английском, которые также предлагается включать на переменах. [9]

### **1.3. Существующие методы обучения говорению, их достоинства и недостатки**

В настоящее время необходимость изучения иностранных языков особенно очевидна, и, конечно, предлагается огромный выбор различных методов обучения иностранным языкам, каждый из которых имеет и преимущества, и недостатки, оценив которые, каждый может выбрать то, что подходит именно ему.

В широком смысле метод определяется как способ достижения цели, и классифицируются они в зависимости от подходов к обучению, что позволяет выделить следующие группы методов: беспереводные, сознательные, смешанные и интенсивные. [31]

Далее мы рассмотрим перечисленные методы более подробно:

#### **I. Прямые методы или беспереводные.**

Данные методы появились во второй половине XIX - начале XX века. Суть группы этих методов отражена в её названии. Работая по ним, преподаватели выстраивают ассоциативные связи у учащихся между объектами действительности и соответствующим им лексическими единицами. Грамматические конструкции осваиваются, минуя использование родного языка. Данный метод обучения говорению моделирует условия естественного овладения языком, в чём наблюдается прямая связь с тем, как ребёнок осваивает свой родной язык.

Иностранный язык осваивается путём подражания готовым образцам, а также с помощью многократного повторения услышанного. Новые речевые формулы воспроизводятся по аналогии с уже изученными структурами.

Отметим другие особенности данных методов:

- Главной целью обучения является овладение устной речью. Чтение и письмо выступают лишь как средства обучения устной речи.
- На уроке имитируется языковая среда. Родной язык учащихся исключается из процесса преподавания. Обучение проводится исключительно на изучаемом языке. Новая лексика вводится не при помощи перевода, а посредством различного вида наглядности и объяснений на изучаемом языке.
- Содержание обучения – речевые образцы и модели предложений, отбираемые в соответствии с тематикой.
- Главный вид учебной деятельности – практика устной речи. В процессе практики учащиеся используют приёмы подражания речи учителя и построения новых предложений аналогично изученным образцам.
- Активизация процесса обучения происходит за счёт подчёркивания успехов, а за счёт чего повышается мотивацию к изучению языка в целом.

Примерами методов данной группы являются:

### 1. Натуральный.

Был распространён в середине XIX века. Основным принципом этого метода являлось изучение иностранного языка по аналогии с родным языком. Фундаментальная цель натурального метода – овладение устной речью посредством воссоздания языковой среды.

### 2. Прямой.

Возникший на основе натурального, данный метод отличается от своего первоисточника тем, что в нём наблюдается отход от исключительно интуитивного овладения языком. В нём также используется письмо и чтение, закрепляющие материал, пройденный в устной форме.

### 3. Устный.

Усовершенствованный вариант прямого метода, не исключаящий перевод для объяснения и контролирования. Он основан также на слушании, повторении и заучивании речевых образцов.

### 4. Армейский.

Данный метод является ускоренным вариантом обучения, в котором предполагается овладение языком как средством устного общения в самые сжатые сроки. В процессе обучения используются бытовые диалоги, которые прослушиваются учащимися, воспроизводятся вслед за диктором, а затем – заучиваются. Некоторые части диалога специально прорабатываются в форме вопросно-ответных упражнений.

### 5. Аудиовизуальный.

Характеризуется многократным прослушиванием и воспроизведением вслед за говорящим слов, фраз и целых текстов. Говорение по-прежнему считается более важным видом речевой деятельности. Предполагается заучивание специально отобранных структур, осознанный выбор новой модели на основе уже изученной, её отработка и последующее свободное употребление.

Группа этих методов направлена на быстрое преодоление языкового барьера, они помогают «окунуть» учащегося в языковую среду, где у него не останется выбора, кроме как начать говорить. Однако существенный минус данных методов заключается в невозможности их применения в условиях школьного урока, ввиду программы и ограниченном количестве учебных часов.

## II. Сознательные (переводные) методы:

Данный метод предполагает понимание учащимися в процессе обучения особенностей языка и способов их применения в речевом общении. Главным дидактическим принципом методов является принцип сознательности, базирующийся на признании ведущей роли мышления в ходе овладения языком. Эта группа методов предусматривает использование перевода в качестве ведущего приёма обучения при введении материала, его последующего закрепления и контроля. Этот метод противопоставлен прямому, который определяет интуитивность. Другими признаками сознательных методов являются:

- Взаимосвязанное обучение видам речевой деятельности на основе устного либо письменного текста;
- Организация занятий в последовательности от сообщения знаний к формированию речевых навыков и умений;
- Опора на родной язык учащихся с целью преодоления интерференции и использования положительного переноса.

Наиболее известные сознательные методы:

#### 1. Грамматико-переводной.

Главной особенностью грамматико-переводного метода является то, что письменная речь представляет собой основу обучения, а грамматика – главный объект обучения. Данный метод способствует формированию глубоких знаний систем языка, но он совершенно не способствует развитию умения практического использования языка в ситуациях общения.

#### 2. Сознательно-практический.

В современности сознательно-практический метод является наиболее задействованным в условиях школьного обучения. В нём предусматривается учёт особенностей родного языка учащихся при

обучении, а грамматический материал подаётся в соответствии с тематическим содержанием.

Наиболее оптимальным путём обучения в данных условиях является принцип, описанный Е.Н.Солововой, именуемый путём «сверху-вниз», который заключается в освоении определённых языковых единиц и их дальнейшей автоматизации в ситуациях общения. Все виды речевой деятельности в данном методе оттачиваются параллельно при наличии устного опережения. [27]

### III. Комбинированные (смешанные) методы.

Для данных методов характерен ряд признаков, присущих обоим вышеописанным методам. Их возникновение было вызвано недовольством и прямыми, и сознательными методами.

В зависимости от того, какие признаки преобладают, такие методы приближены либо к прямым, либо к сознательным. В истории методики среди методов этой группы наибольшую известность получили метод чтения М. Уэста и коммуникативный метод Е.И. Пассова, а также тандем-метод, используемый самостоятельно двумя партнёрами, не знающими язык друг друга. [23]

В основе комбинированных методов лежат следующие принципы:

- Речевая направленность обучения;
- Систематичность;
- Интуитивизм в сочетании с сознательностью;
- Взаимосвязанное обучение видам речевой деятельности;
- Устное опережение;
- Опора на письменный текст.

Первые варианты комбинированных методов были разработаны в Европе в конце XIX века, как попытка найти компромисс между прямыми

и переводными методами. В СССР различные варианты комбинированного метода получили широкое распространение в 30-е гг. XX столетия. Сторонники метода, среди которых были известные методисты К.А. Ганшина, И.А. Грузинская, А.А. Любарская, цель обучения языку видели в развитии всех видов речевой деятельности с преимущественным вниманием к чтению как наиболее доступному виду деятельности. [8]

Поскольку целью данного параграфа нашей работы является анализ методов обучения преимущественно говорению, мы рассмотрим коммуникативный метод Е.И. Пассова, который предназначается для обучения говорению.

До появления коммуникативного подхода изучение языка ориентировалось в основном на овладение грамматикой языка. Учебный процесс представлял собой процесс формирования механического использования грамматических правил, который осуществлялся посредством составления грамотных предложений. Вероятность появления ошибок была сведена к минимуму благодаря запоминанию диалогов и выполнению упражнений на подстановку и трансформацию, а также непрерывному контролю со стороны учителя.

Е.И. Пассов отмечает, что коммуникативный метод основан на том, что «процесс обучения является моделью процесса коммуникации».

Основные положения коммуникативного метода обучения, сформулированные Е. И. Пассовым:

- Речевая направленность учебного процесса не только является средством к достижению цели обучения, но и сама является целью, так как является практикой иноязычного общения;
- Особое внимание уделяется личным качествам учащегося, его способностям, психологическим особенностям, интересам;

- Овладение единицами языка происходит во время речевой деятельности, при этом учащимися усваивается не только форма новой единицы, но и ее функция в речи;
- Ситуация является базовой единицей обучения иностранной речи;
- Осуществляется постоянное внедрение элементов новизны во все компоненты учебного процесса, а именно в содержание обучения, обсуждаемые темы, формы занятий, виды учебной работы. Новизна обеспечивает уход от заучиваний, вместо этого акцент ставится на производстве речи.

Современный коммуникативный метод представляет собой сочетание нескольких методик обучения иностранным языкам, что позволяет ему считаться одним из наиболее оптимальных и эффективных методов. Так, в коммуникативном методе заложено немало характерных черт натурального метода, за исключением его основной отличительной черты, а именно, отказа от опоры на родной язык. Говоря о его связи с сознательными методами, следует отметить его соответствие принципу сознательности. Но при этом следует разграничить данные методы, указав их различия. В отличие от также широко используемого сознательно-практического метода, целью которого является усвоение фактов языка, коммуникативный метод нацелен скорее на практику устной речи, в процессе которой и осуществляется освоение речевых образцов и правил.

Из всего вышесказанного мы делаем вывод, что коммуникативный подход в обучении иностранному языку является эффективным, поскольку на передний план выходит непосредственно использование языка в речи.

Речевые упражнения считаются эффективным способом развития иноязычной речи. По мнению Е.И. Пассова, «в упражнении всегда есть цель, и ему присуща специальная организация». Принято выделять языковые или тренировочные упражнения, направленные на усвоение

материала, и также речевые упражнения, целью которых является выведение пройденного материала в речь. Е.И Пассов разделяет упражнения на две категории: «те, в которых происходит формирование речевых навыков, или условно-речевые упражнения (УРУ), и те, в которых происходит развитие речевого умения, или речевые упражнения (РУ)». [23]

#### IV. Интенсивные методы.

Целью интенсивного метода является формирование навыка устной речи на иностранном языке в кратчайшие сроки (от двух недель до нескольких месяцев), что достигается путём увеличения количества учебных часов. Этот подход обусловлен общественно-историческими закономерностями, которые определили новые цели обучения: если раньше обучение иностранному языку сводилось к изучению языка как системе, то теперь главной целью обучения является овладение иноязычной речью. [Апетян, 2009].

Преподаватель в своей работе опирается на неиспользуемые в обычном обучении психологические особенности личности учащегося. Характерной чертой данного метода является непринужденная и дружелюбная атмосфера, в которой протекает процесс обучения. Кроме того, все занятия происходят в форме ролевой игры. Учащиеся выбирают себе иностранные имена и профессии и становятся участниками тура в свою родную страну, сближаясь тем самым с культурой страны изучаемого языка. Такой подход снижает утомляемость и стимулирует мотивацию, несмотря на большую продолжительность занятий (4-5 часов). Учащиеся не осознают, что они учатся, потому что создается иллюзия реальной коммуникации. Формирование и развитие коммуникативных умений является одной из важнейших задач использования методов интенсивного обучения иностранным языкам, на основе повышения эффективности и качества знаний учащихся. [Китайгородская, 1986]

Несмотря на очевидные плюсы метода, которые могли бы поспособствовать устранению речевого барьера у учащихся, его главным недостатком является то, что он совершенно не адаптирован для условий школьного образования, соответственно, всеобъемлющее применение его принципов на практике не представляется возможным.

#### **1.4. Психолого-педагогические основы обучения говорению**

В формировании своих теоретических основ методика обучения иностранному языку опирается на психологические и педагогические науки. Это закономерно, потому что, вводя, например, те или иные методы или приёмы, нужно учитывать не только успеваемость и поведение класса, но и психолого-возрастные особенности учащихся. Далее мы проанализируем взгляды учёных на характерные возрастные черты учащихся средней школы.

Беря во внимание возрастную периодизацию Д.Б. Эльконина, мы выяснили, что учащимися среднего этапа считаются подростки от 11 до 15 лет (5-9 классы). Дети данного возраста характеризуются большой потребностью в самовыражении, тягой к общению, поиском поддержки со стороны сверстников. Они часто стремятся высказать своё мнение, и наша задача, как педагогов, использовать это качество для повышения интеллектуальной активности учащихся на занятиях, а также вызвать у них интерес к высказыванию своих мыслей уже на иностранном языке. [Обухова 2012: 53].

Профессора Гальскова Н.Д. и Гез Н.И. выявили характерные черты поведения подростков, основная из которых – тяга к самостоятельности и противостояние к любому контролю. [7]

Психолог Р.С. Немов разделяет данный взгляд на психологию поведения подростков, и, согласно его мнению, процесс личностного формирования учащихся этого возраста происходит часто очень проблематично в силу стремления подростков к демонстрации своей взрослости. [Немов, 2012, с. 336].

Опираясь на учения данных авторов, можно сделать вывод о том, что главной особенностью этого периода является переход от детства к взрослости, что находит отражение в формировании зрелого поведения в

личностной сфере, учебной деятельности и общении подростка со взрослыми и сверстниками.

Учебная деятельность на этом этапе характеризуется целенаправленностью учебной деятельности учащегося. Он способен самостоятельно осуществлять познавательный поиск, и в этом возрасте наблюдается стремление ученика к саморазвитию. [21]

Мышление подростков обретает системность и продуктивность. Тем не менее, согласно положению Л. С. Выготского, по своей природе мышление по умолчанию продуктивно: репродуктивное мышление можно рассматривать на уровне работы памяти, и в своей книге «Педагогическая психология» автор отождествляет эти понятия. [5]

Среди основных потребностей данного периода выделяются: потребность в осознании своей значимости, потребность в интимно-личностном общении, в социальном взаимодействии с ровесниками. Также подростковый период характеризуется повышенной интеллектуальной активностью, что проявляется в любознательности учеников и стремлении развить свои способности и получить высокую оценку со стороны окружающих.

Отсюда мы делаем вывод, что обучение на среднем этапе будет более эффективным, если деятельность учащихся будет отвечать данным потребностям. Лишь при выполнении вышеуказанных условий процесс обучения будет мотивированным, и вероятность добровольного и продуктивного включения обучающихся в учебный процесс повысится.

Уровень владения иностранным языком на среднем школьном этапе обучения определяется ФГОС. В соответствии с ФГОС на среднем этапе от учащегося ожидается дальнейшее совершенствование устной речи при более разнообразном содержании и языковом оформлении: умение вести

диалоги этикетного характера, диалог- побуждение к действию, диалог- обмен мнениями и комбинированные диалоги.

В 9 классе продолжительность диалога должна составлять 2,5- 3 мин. Предметное содержание также определено, для диалогов могут быть взяты следующие темы: hobbies, healthy lifestyle, education, profession, friendship, mass media, etc. Объём монологического высказывания составляет от 10 до 12 фраз (8-9 классы). [41]

Требования государственного стандарта и психолого-педагогические особенности учащихся на среднем этапе обучения в школе находят отражение в определении стратегии формирования их речевых умений.

### **Вывод по первой главе**

Учитывая тот факт, что коммуникация не рождается сама по себе в условиях школьного урока в связи с известным явлением языкового барьера, необходимо создать специальные условия для порождения речевого высказывания. А именно необходимо учесть создание положительного настроения, поддержание атмосферы естественного общения, отбор содержания материала, таким образом, чтобы он был направлен на пробуждение интеллектуальной активности. Также педагогу необходимо создать мотивацию для учащихся так, чтобы им была интересна работа над навыком устной речи.

Обучение устной речи на среднем этапе обучения характеризуется, прежде всего, психологическими особенностями этого возраста, а именно полностью сформированными когнитивными функциями, такими как мышление, память, восприятие, внимание. В то же время сложная школьная программа, не развивающая инициативу, может привести к отсутствию интереса к изучению иностранного языка. Для предотвращения данной проблемы педагогу стоит подбирать коммуникативные ситуации, основанные на реальных событиях, дающих простор для творчества, вызывающих активность учащихся. В ходе теоретической главы были выявлены достоинства и недочеты различных подходов к обучению говорению, и мы сделали вывод, что наиболее оптимальным вариантом для условий школьного обучения является комбинация сознательно-практического метода с включением принципов коммуникативного, таких как опора на ситуацию и внедрение элементов новизны для поддержания интереса учащихся.

## **ГЛАВА 2. ОПЫТНО - ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ ЯЗЫКОВОГО БАРЬЕРА У УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ**

### **2.1 Цель, задачи и условия проведения опытно- экспериментальной работы**

Проведя опытно-экспериментальную работу по преодолению языкового барьера у учеников средней школы, мы пришли к выводу, что проблема нашей работы действительно актуальна: большинство учащихся теряются при необходимости высказаться на иностранном языке.

Следовательно, направлением данной опытно - экспериментальной работы является создание и оценка комплекса упражнений, который направлен на преодоление языкового барьера у учащихся основной школы.

Эксперимент – это исследование каких-либо явлений с помощью воссоздания их элементов в искусственно созданных или обычных условиях. Эксперимент имеет особое значение при осуществлении образовательной деятельности, так как предоставляет возможность проверить на практике истинность гипотез и теоретических положений, степень эффективности тех или иных средств обучения. [29]

Существуют различные виды эксперимента. Наиболее частотные из них - естественный и искусственный эксперимент.

Искусственный эксперимент – это опыт, при котором испытуемый находится в специально созданных условиях, позволяющих осуществлять определённое воздействие на него и регистрировать ответные реакции.

Естественный эксперимент – опыт, который осуществляется в обычных для испытуемого условиях с минимумом вмешательства в его жизнедеятельность со стороны экспериментатора.

Наше исследование мы проходило хоть и с преднамеренно внесёнными изменениями, но всё равно в привычных для учащихся условиях, поэтому в данной работе использовался естественный эксперимент.

Ведущей целью данной опытно-экспериментальной работы является разработка и апробация комплекса упражнений по преодолению языкового барьера и по формированию умений диалогической и монологической речи у учащихся средней школы.

В соответствии с заданной целью, мы поставили перед собой следующие задачи опытно-экспериментальной части работы:

1. Обозначение этапов работы;
2. Оценка исходного навыка говорения учащихся;
3. Определение критериев оценки результатов проведённой работы;
4. Сравнение исходных данных с результатами проведённой работы;
5. Проверка достоверности выдвинутой гипотезы.

Итак, при организации опытно – экспериментальной работы, мы учитывали следующие факторы:

1) Как уже было указано, данный эксперимент проводился в естественных для учащихся условиях;

2) Наше исследование предполагало внесение определённых изменений в учебный процесс для реализации цели работы и проверки её гипотезы;

3) Опытно – экспериментальная работа предполагала проверку эффективности разработанного комплекса упражнений, направленного на

преодоление языкового барьера учащихся при работе над навыком говорения;

4) Опытнo-экспериментальная работа проводилась в 2018 учебном году на базе МБОУ Гимназии №48 им. Н. Островского г. Челябинска. В исследовании приняли участие 17 учеников 9 Б класса в возрасте 15-16 лет, обучающихся по программе 8 класса “Happy English”, авторов К.И. Кауфман и М.Ю. Кауфман.

### **2.1.1 Этапы работы**

Работа над исследованием проводилась в несколько этапов. Были выделены три этапа, на каждом из которых решались определённые задачи. Ниже представлены все стадии проведённой опытнo-экспериментальной работы, использованные методы и предполагаемые результаты.

#### **I. Констатирующий этап.**

На констатирующем этапе работы нами был произведен выбор групп ЭГ и КГ. Чтобы определить достоверность нашей гипотезы, группы выдвигались по критерию успеваемости учеников. Класс, состоящий из 17 учащихся, был поделен на две подгруппы по 9 и 8 учеников в каждой подгруппе соответственно. Для основания нашего выбора мы провели проверку навыка устной речи у обеих подгрупп по английскому языку. Результаты успеваемости первой подгруппы указаны в таблице №1, результаты второй подгруппы – в таблице №2.

Используемые методы: устный опрос, статистическая обработка, анализ, обобщение, систематизация.

Задачи:

1. Выбор контрольной (КГ) и экспериментальной (ЭГ) групп;
2. Определение уровня сформированности коммуникативных умений;
3. Формулировка критериев оценки;
4. Определение варьируемых и не варьируемых условий опытно-экспериментальной работы.

Предполагаемый результат:

1. Выбраны экспериментальная (ЭГ) и контрольная (КГ) группы;
2. Определены условия проведения эксперимента;
3. Установлен исходный уровень сформированности коммуникативных умений, а также разработаны критерии их оценки;
4. Определены условия проведения эксперимента;
5. Подведены итоги.

II. Формирующий этап.

Используемые методы: контроль, наблюдение, анализ, систематизация.

Основная задача данного этапа - разработка и апробация разработанного комплекса упражнений в ЭГ группе

Предполагаемый результат: уровень владения устной речью повышен.

III. Обобщающий этап.

Используемые методы: контроль, анализ, систематизация, обобщение.

Задачи:

1. Итоговый контроль уровня сформированности коммуникативной компетенции в экспериментальной группе по сравнению с контрольной

группой;

2. Подтверждение выдвинутой гипотезы.

Предполагаемый результат:

1. Фиксирован более высокий уровень развития коммуникативной компетенции при обучении говорению во время исследования;
2. Подтверждена выдвинутая гипотеза.

### **2.1.2 Констатирующий этап опытно-экспериментальной работы**

Цель данного этапа состоит в выявлении уровня сформированности коммуникативной компетенции учащихся контрольной и экспериментальной групп.

На констатирующем этапе работы нами был произведен выбор групп ЭГ и КГ. Чтобы определить достоверность нашей гипотезы, группы выдвигались по критерию успеваемости учеников. Класс, состоящий из 17 учащихся, был поделен на две подгруппы по 9 и 8 учеников в каждой подгруппе. Для основания нашего выбора мы провели анализ успеваемости обеих подгрупп по английскому языку.

Результаты успеваемости первой подгруппы указаны в таблице №1, результаты второй подгруппы – в таблице №2.

Таблица 1 – Оценки за входное тестирование учеников первой подгруппы.

| <b>Фамилия и имя<br/>учащегося</b> | <b>Результат</b> |
|------------------------------------|------------------|
| Бухарова Екатерина                 | 5                |
| Крупенко Кристина                  | 5                |
| Мамин Егор                         | 5                |

|                      |     |
|----------------------|-----|
| Менщикова Александра | 4   |
| Мешкова Мирослава    | 3   |
| Нафиков Рустам       | 4   |
| Речкалов Егор        | 4   |
| Стасенко Анастасия   | 3   |
| Фасхутдинов Григорий | 5   |
| Средний балл         | 4,3 |

Таблица 2 - Оценки за входное тестирование учеников второй подгруппы.

| <b>Фамилия и имя учащегося</b> | <b>Результат</b> |
|--------------------------------|------------------|
| Амелёшина Кристина             | 4                |
| Карпова Дарья                  | 3                |
| Лебедева Александра            | 4                |
| Лихватских Виктория            | 5                |
| Ломакин Дмитрий                | 4                |
| Мезенцев Ярослав               | 4                |
| Попов Михаил                   | 5                |
| Старунская Мария               | 5                |
| Средний балл                   | 4,2              |

Результаты количественного анализа указывают на практически полную однородность испытуемых групп: количество учащихся в группах отличается на одного человека, и они имеют примерно одинаковый уровень знаний. Средний балл в первой подгруппе равен 4,2; а во второй подгруппе – 4,2. Несмотря на разное количество учащихся, результат устного тестирования оказался идентичным в обеих группах.

Качественный анализ показал следующие результаты: в первой подгруппе оценку «5» имеют 4 человека, оценку «4» - 3 человека, оценку «3» - 2 человека; во второй подгруппе оценку «5» имеют 3 человека, оценку «4» - 4 человека, оценку «3» - 1 человек. Таким образом, разрыв между группами невелик. Наглядно в этом можно убедиться на примере таблицы 3 и рисунков 1-3.

Таблица 3 – Результат сравнительного анализа.

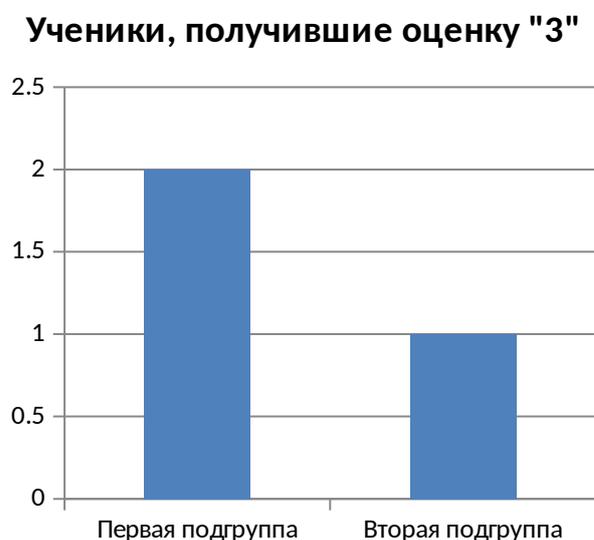
| Результат | Первая подгруппа | Вторая подгруппа |
|-----------|------------------|------------------|
| «5»       | 4                | 3                |
| «4»       | 3                | 4                |
| «3»       | 2                | 1                |

Рисунок 1.



Рисунок 2.

Рисунок 3.



Сравнив две подгруппы, мы пришли к выводу, что разница между ними незначительная, поэтому любая из подгрупп может являться ЭГ и КГ. КГ стала подгруппа № 2, так как ведение занятий в их группе считалось дополнительным, а нашей основной подгруппой на практике была первая подгруппа.

Подгруппа № 2 участвовала в роли контролирующего основания, благодаря которому мы смогли оценить эффективность данной методики. Следовательно, подгруппа № 1 была взята в качестве экспериментальной группы. В эту подгруппу были внесены преднамеренные изменения в процесс обучения. Во время работы с данной подгруппой применялись специальные технологии.

Для того чтобы разрешить следующую задачу, т.е. определить уровень и качество умений устной речи обучающихся ЭГ и КГ, нами было дано следующее задание: задача учащихся состояла в том, чтобы ответить на наши вопросы в рамках их текущей темы, а именно – изучение английского языка.

Предложенные учащимся вопросы перечислены в приложении к работе (см. Приложение 1). В нашей работе мы оценивали логичность высказывания учеников и скорость реакции. Поскольку данный тип коммуникации может рассматриваться как монологическая речь, поскольку нет обратного взаимодействия, критерии оценивания были следующими (таблица 4):

Таблица 4 – Критерии оценки устной речи учащихся.

| Оценк<br>а | Критерии   |
|------------|--|
| 5          | Учащийся справился с поставленными речевыми задачами. Его высказывание было связным и последовательным. Диапазон используемых языковых средств достаточно широк. Языковые средства были правильно употреблены, практически отсутствовали ошибки, нарушающие коммуникацию, или они были незначительны. Объем высказывания соответствовал тому, что задано программой на данном году обучения. Наблюдалась легкость речи и достаточно правильное произношение. Речь ученика была эмоционально окрашена, в ней имели место не только передача фактов, но и элементы их оценки, выражения собственного мнения. |
| 4          | Учащийся в целом справился с поставленными речевыми задачами. Его высказывание было связанным и последовательным. Задействован довольно большой объём языковых средств, которые были употреблены правильно. Однако были сделаны отдельные ошибки. Темп речи был несколько замедлен. Отмечалось произношение, страдающее сильным влиянием родного языка. Речь была недостаточно эмоционально окрашена. Элементы оценки присутствовали, но в большей   |

|   |  |
|---|--|
|   | степени высказывание содержало информацию и отражало конкретные факты.   |
| 3 | Учащийся сумел решить поставленную речевую задачу, но диапазон языковых средств был ограничен. Ученик допускал языковые ошибки. В некоторых местах нарушалась последовательность высказывания. Практически отсутствовали элементы оценки и выражения собственного мнения. Речь не была эмоционально окрашенной. Темп речи был замедленным.   |
| 2 | Учащийся лишь частично справился с решением коммуникативной задачи. Высказывание было маленьким по объёму. Наблюдалась нехватка языковых средств выражения мысли. Отсутствовали элементы собственной оценки. Учащийся допускал большое количество ошибок, как языковых, так и фонетических. Многие ошибки нарушали общение, в результате чего возникало непонимание речи говорящего. |

Таким образом, за правильно выполненное задание учащийся мог получить максимальное количество баллов – 5. При относительно небольших нарушениях выставлялась оценка 4. При скудном объёме языковых средств и неумении поддерживать коммуникацию на необходимом уровне выставлялась оценка – 3. Оценку 2 не получил никто из опрошенных учащихся, соответственно, можно сделать вывод, что в целом навык устной речи развит достаточно хорошо у учащихся обеих групп.

### **2.1.3. Определение условий работы**

В качестве варьируемых условий опытно-экспериментального обучения выступает тот факт, что в КГ (8 учащихся) занятия проводились

в их обычном режиме, а в ЭГ (9учащихся) использовался разработанный нами комплекс заданий.

К неварьировемым условиям относятся:

- изучение одинакового количества учебного материала для ЭГ и КГ;
- постановка одних и тех же дидактических задач;
- использование общих для этих групп итоговых контрольных заданий для определения сформированности компетенции говорения.

Оценка эффективности апробированного комплекса заданий будет определяться с помощью коэффициента оценки (К):

$$K(o) = K(эг) / K(кг)$$

Где К(эг) – это средняя оценка, полученная в экспериментальной группе, а К(кг) – средняя оценка в контрольной группе, занимавшейся в привычном формате.

Значение коэффициента больше 1 будет означать, что предложенная нами методика развития компетенции говорения и преодоления языкового барьера эффективна.

## **2.2 Методика развития коммуникативной компетенции и преодоления языкового барьера у учащихся средней школы**

### **2.2.1. Индивидуально-возрастные особенности учащихся среднего этапа обучения**

До работы над экспериментальной частью, необходимо отметить особенности поведения учащихся 9 «Б» класса, образующих экспериментальную и контрольную группы. В экспериментальной группе

обучается 5 девочек и 4 мальчика, в то время как в контрольной группе – 5 девочек и 3 мальчика. Уровень успеваемости учащихся примерно одинаков, обе подгруппы дисциплинированы и внимательны к учебному процессу, активно принимают в нём участие. Совокупность данных фактов указывает на относительное равенство поведения учащихся на занятиях и на схожесть их способностей к обучению. Все подростки находятся в возрастном диапазоне 15-16 лет.

Более подробная характеристика психолого-возрастных особенностей учащихся среднего школьного этапа представлена в теоретической части работы в пункте 1.4.

### **2.2.2. Анализ учебно-методического комплекса**

Несмотря на то, что работа проходила в 9 классе, учащиеся обеих групп обучались по программе 8 класса “Happy English”, авторов К.И. Кауфман и М.Ю. Кауфман, поскольку в данной гимназии английский язык начинает изучаться с 5 класса.

УМК “Happy English” для 8 класса рассчитан на 105 учебных часов (при трёх занятиях в неделю).

Содержание данного курса составлено в строгом соответствии требованиям ФГОС основного общего образования. Курс составлен с опорой на реальные условия работы в современных школах, когда уровень знаний и умений учащихся не всегда является однородным. Таким образом, учебник снабжён разноуровневой системой заданий, для поддержания высокого уровня мотивации к изучению языка предусмотрены творческие задания и проекты, материал поддается дозированно с учётом опыта учащихся в их родном языке. Предоставлен интересный страноведческий материал, лексика отобрана в соответствии с актуальными потребностями данной возрастной группы.

В программе 8 класса изучаются следующие темы:

1. Межличностные взаимоотношения в семье, с друзьями, в школе;

2. Школьное образование, изучаемые предметы и отношение к ним, международные школьные обмены;
3. Личная переписка;
4. Проблемы выбора профессии и роль иностранного языка;
5. Средства массовой информации;
6. Страны изучаемого языка и родная страна.

Описание учебно-методического и материально-технического обеспечения образовательного процесса:

Курс состоит из учебника, книги для учителя, двух рабочих тетрадей с контрольными разделами, а также аудиоприложения.

Содержание говорения носит проблемный характер, учащимся предлагаются опоры для построения собственных высказываний в виде письменных и устных текстов. Предлагаются занятия на актуализацию изученных форм при ведении диалогической речи, предлагается опора на устойчивые диалогические единства в виде выражения согласия/несогласия, сомнения/уверенности и т.д.

Данное учебное пособие содержит условно-речевые, вопросно-ответные и описательные упражнения. Тем не менее, их объём недостаточен для эффективной и комплексной работы над говорением, вследствие чего возникает необходимость внедрения дополнительных упражнений.

### **2.2.3 Методика преодоления языкового барьера и совершенствования навыков устного общения**

На формирующем этапе мы шли в соответствии с выбранными методиками на основе теоретического материала данной работы. В повседневную работу учащихся были включены элементы ролевой игры при обучении диалогической речи, а также использование опор при обучении монологу, задействовав принцип обучения «сверху-вниз».

Путь «сверху вниз» имеет целый ряд преимуществ. Текст достаточно полно описывает речевую ситуацию, тем самым ученики искусственно оказываются в условиях той или иной ситуации.

По мнению Е.И. Пассова и Н.Е. Кузовлевой, различают вербальные и иллюстративные опоры [Пассов, Кузовлева 2010], таким образом, в процессе нашей работы с классом были задействованы совершенно разные типы опор: текст, видео, иллюстрации. В дополнении мы использовали постановку проблемных вопросов, организуя работу так, что провоцировалось участие абсолютно каждого учащегося в дискуссии.

В соответствии со школьной программой, нашей задачей являлась отработка лексических единиц и грамматических структур в рамках тем «Learning foreign languages» и «Mass media», поэтому все упражнения по развитию навыков говорения велись в контексте данных тем.

На начальном этапе учащимся был предложен диалог (см. Приложение 2). Им следовало прочитать его по ролям в парах, уточнить перевод незнакомых слов и выписать полезную лексику себе в тетрадь, которая предварительно была введена и отработана в режиме учитель - класс. После этого задача учащихся заключалась в создании своего диалога на основе диалога-образца с употреблением новой лексики. На основании данных заданий учащиеся познакомились с новыми лексическими единицами, фразами, а также научились правильно строить предложения, используя новый лексический материал. Данная работа необходима нам для освоения учащимися новых структур, которые впоследствии планировались активизироваться в спонтанной речи учащихся при новых формах работы.

В ходе эксперимента нами были соблюдены следующие требования к предлагаемым заданиям:

- 1) Задание должна вызывать интерес у ученика и стремление его выполнить;
- 2) Задачи должны быть чётко организованы и сформированы;
- 3) Работа должна проводиться в дружелюбной и творческой атмосфере; если ученик чувствует себя свободно, ему легче будет вступить в коммуникацию;

После того, как учащимися была освоена лексика по данной теме в полном объёме, мы провели работу под названием «Group discussion», в ходе которой учащимся было предложено разделиться на две команды, каждой из которой досталось по две цитаты известных людей на тему «Интернет». Задачей каждой из групп являлось обсуждение данных цитат внутри группы, после чего ключевые результаты внутренней работы групп были презентованы всему классу. Важным условием являлось участие каждого в процессе работы. Выступающий за всю группу учащийся выбирался случайным образом с помощью игрального кубика. Учащиеся активно принимали участие в обсуждении цитат, результатом работы соответствовали нашим ожиданиям.

Ещё одним внедрённым в нашу работу заданием являлась групповая работа, включающая в себя элементы ролевой игры. Учащимся было предложено разделиться на две команды, каждая команда получила задание: убедить своих оппонентов в правильности своей точки зрения. Важным моментом являлось то, что группы имели в корне противоположные мнения.

Задача первой группы заключалась в обосновании следующей позиции: «Internet should have never been invented: it causes more harm than good». Вторая группа должна была защитить обратную идею, которая гласила «Internet is the greatest human invention». Данное задание очень понравилось учащимся, каждый принимал активное участие в защите

своей точки зрения. Обсуждение длилось до тех пор, пока не был высказан последний аргумент. У какой группы их накопилось больше, так и считалась победителем.

Данная игра предусматривала умение учащихся обосновать право на существование даже той точки зрения, которой они не придерживаются сами. Именно это обосновывает повышенную сложность поставленной задачи, с которой группы успешно справились.

#### 2.2.4 Обобщающий этап

На обобщающем этапе мы определяли способность учащихся включаться в коммуникацию на иностранном языке без предварительной подготовки. Им было предложено случайным образом вытянуть 3 вопроса, опирающихся на изученный и отработанный за период практики материал.

Для анализа по формированию умений диалогической речи у учащихся были взяты те же критерии оценивания, что и для таблицы №4. Полученные результаты можно увидеть в таблице №5.

| Учащийся ЭГ   | Оценка | Учащийся КГ   | Оценка |
|---------------|--------|---------------|--------|
| Екатерина Б.  | 5      | Кристина А.   | 5      |
| Кристина К.   | 5      | Дарья К.      | 3      |
| Егор М.       | 5      | Александра Л. | 4      |
| Александра М. | 4      | Виктория Л.   | 5      |
| Мирослава М.  | 4      | Дмитрий Л.    | 4      |
| Рустам Н.     | 5      | Ярослав М.    | 4      |
| Егор Р.       | 4      | Михаил П.     | 5      |
| Анастасия С.  | 4      | Мария С.      | 5      |
| Григорий Ф.   | 5      |               |        |

Итак, средняя оценка ЭГ группы  $\approx 4,5$ , значит мы округляем полученный результат до 5. Средняя оценка КГ группы  $\approx 4,3$ , которая

округляется до 4. Условием эксперимента являлось сравнение результатов в количественном соотношении.

Была предложена формула « $K(o) = K(\text{эг}) / K(\text{кг})$ » с условием, если полученный результат будет больше 1, то это будет означать, что предложенная нами методика развития компетенции говорения и преодоления языкового барьера действительно эффективна.

Рассчитав коэффициент оценки, мы получили результат, равный 1,25, следовательно, наша гипотеза подтверждена результатами исследования.

### **Вывод по второй главе**

- 1) Данная опытно – экспериментальная работа проводилась в три этапа: констатирующий, формирующий и обобщающий. Нами были определены экспериментальная и контрольная группы на основании устной беседы в начале работы.
- 2) Были определены условия опытно-экспериментальной работы: две группы учащихся примерно одного возраста, с примерно одинаковым уровнем коммуникативной компетенции осваивали одну и ту же школьную программу. Но в экспериментальной группе мы применяли

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

3) Проведя опытно-экспериментальную работу, мы сделали вывод, что апробированный игровой комплекс способствовал развитию навыка говорения в рамках пройденных тем, учащиеся аргументировали свою точку зрения обоснованно, с лёгкостью вступали в диалог. Это дает основания для подтверждения выдвинутой нами гипотезы. Разработанный и эффективно примененный комплекс речевых упражнений способствовал улучшению иноязычной речи учащихся и снижению языкового барьера.

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

## **ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

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

2) В средней школе при развитии навыка говорения наиболее целесообразно использовать групповую работу с включением элементов ролевой игры .

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

4) В ходе опытно-экспериментальной работы была подтверждена выдвинутая нами гипотеза, которая заключается в том, что процесс преодоления языкового барьера и более естественного развития навыка устной речи на английском языке, будет проходить более успешно, если в процессе обучения иностранному языку будет использован разработанный нами комплекс творческих заданий.

5) В результате внедренного нами комплекса упражнений, у учащихся повысился уровень говорения:

- Обучающиеся способны начать и завершить беседу логично и последовательно;

- Обучающиеся могут обосновать даже ту точку зрения, которой сами не придерживаются, что показывает высокий уровень владения языковыми средствами;

- Обучающиеся не боятся вступать в коммуникацию и выражать своё мнение по какому-либо вопросу в рамках изучаемой темы, потому что владение необходимыми ЛЕ и грамматическими структурами обеспечено заранее.

### **БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК**

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) – М.: издательство ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Апетян М. К. Применение интенсивных методов обучения иностранному языку детей младшего школьного возраста // Молодой ученый. — 2013. — №11. — С. 569-571.
3. Бим И.Л. Система обучения иностранным языкам в средней школе и учебник как модель ее реализации / И.Л. Бим – М., 1974
4. Бухбиндер В.А., Штраусс В. Основы методики преподавания иностранных языков. Киев: Виша школа, 1986. 336с.

5. Выготский, Л.С. Педагогическая психология [Текст] / Л.С.Выготский. М.: Просвещение, 1991.
6. Выготский Л. С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т. 4. Детская психология / под ред. Д. Б. Эльконина. М.: Педагогика, 1984, 432 с.
7. Гальскова, Н.Д., Гез, Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. [Текст] / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. - М.: Издательский центр "Академия", 2004. - 336 с.
8. Ганшина К.А. Методика преподавания иностранных языков. -М.: Русский язык, 1999. -335 с.
9. Гурвич П. Б., Григорян С. Т. Усиление мотивации учебной деятельности, направленной на овладение лексикой иностранного языка // Иностранные языки в школе. 1976. № 6. С. 50–55.
10. Гурвич, П.Б., Кудряшов, Ю.А. Общая методика обучения иностранным языкам [Текст] / П.Б.Гурвич, Ю.А. Кудряшов. – М.:Русский язык, 1991.
11. Зимняя, И.А. Лингвопсихология речевой деятельности [Текст] / И.А. Зимняя – Воронеж, Москва: МГСИ: МОДЭК, 2001.
12. Зимняя, И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе [Текст] / И.А. Зимняя. – М.: Просвещение, 1991. – с. 368.
13. Изаренков Д.И. Обучение диалогической речи. М.: Русский язык, 1981. 136с.
14. Кауфман К.И., Кауфман М.Ю. Happy English.ru. Учебник для 8 кл. Обнинск: Титул, 2008. - 256 с.
15. Китайгородская Г.А. Методические основы интенсивного обучения иностранным языкам. -М.: Изд-во Московского Университета, 1986.
16. Кожемякина В.А., Колесник Н.Г., Крючкова Т.Б. Словарь \ социолингвистических терминов. ИЯРАН, 2006. 312с
17. Колесникова О. А. Ролевые игры в обучении иностранным языкам./Иностранные Языки в Школе № 4, 1989. 15 с.

18. Леонтьев А.А. Возрастные и индивидуальные особенности школьников в процессе обучения иностранному языку // Иностранные языки в школе. 2014. – № 1. – С. 70–74.
19. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность / А.А. Леонтьев. – М.: Высшая школа, 1969. – 284 с.
20. Ляховицкий М.В. Методика преподавания иностранных языков: Учебное пособие для филологических факультетов вузов. – М.: Высшая школа, 1981.- 159с.
21. Немов, Р.С. Общая психология. В 3-х т. Т. 3. Психология личности: Учебник / Р.С. Немов. - М.: Юрайт, 2012. - 739 с.
22. Обухова Л.Ф. Возрастная психология. – М.: Юрайт-Издат, 2012. – 215 с.
23. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е.И. Пассов. – М.: Просвещение, 1985. – 208 с.
24. Пассов Е. И., Кузовлев В. П. Цель обучения иностранному языку на современном этапе развития общества.//Иностранные языки в школе. - 1987. - №6 - 12 с.
25. Рогова Г.В. Методика обучения иностранным языкам в школе/ М.: Просвещение, 1991 – 287 с.
26. Рогова Г.В., Рабинович Ф.М., Сахарова Т.Е. Методика обучения иностранному языку в средней школе - М.:Просвещение,1991. – 254с.
27. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций / Е. Н. Соловова. - М.: Просвещение, 2005.-239с.
28. Филатов В.М. Методика обучения иностранным языкам в начальной и основной общеобразовательной школе: Учебное пособие для студентов педагогических колледжей/ Серия «Среднее профессиональное образование». – Ростов н/Д: «Феникс», 2004. – 416 с.
29. Шатилов, С.Ф. Актуальные проблемы методики обучения русскому языку иностранных учащихся, Л.: Издательство ЛГУ., 1985. - с. 36 - 56.
30. Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность, Л, 1974

31. Щукин А.Н. Обучение иностранным языкам: теория и практика. М.: Филоматис, 2007. – 480 с.
32. Abraham, R and Vann, R 'Strategies of two languages learners: a case study "in Wenden and Rubin (Eds) Learner Strategies in Language Learning - Prentice Hall, 1987
33. Brown, HD Principles of Language Learning and Teaching - Longman, 2000
34. Hymes, D. On Communicative Competence. In J.B.Pride and J.Holmes (eds.), Sociolinguistics. Harmondsworth: Penguin, 1972, pp. 269-293
35. Krashen Stephen D. Principles and practice in Second Language Acquisition. University of Southern California, 2009. – 209 с.

### **ЭЛЕКТРОННЫЕ РЕСУРСЫ**

36. Ефремова, Т.Ф. Толковый словарь. [Электронный ресурс]/ Режим доступа: <https://gufo.me/dict/efremova> , 2018, свободный.
37. Приказ об утверждении Федерального Государственного Образовательного Стандарта Основного Общего Образования №1897: утв. Мин. обр. и науки Рос. Федерации. – 2010. Электронный ресурс. URL: <http://минобрнауки.рф/проекты/413/файл/749/приказ%20Об%20утверждении%201897.rtf> (дата обращения: 10.09.2016)
38. Словари и энциклопедии на Академике [Электронный ресурс] // Режим доступа: [https://dic.academic.ru/dic.nsf/enc\\_literature/1645](https://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_literature/1645), свободный.
39. <https://nsportal.ru/shkola/inostrannye-yazyki/library/2013/02/04/rabochaya-programma-po-angliyskomu-yazyku-kaufman-9>
40. Ожегов, Е.И. Толковый словарь русского языка. [Электронный ресурс]/ Режим доступа:<https://slovarozhegova.ru/word.php?wordid=24452>, 2008, свободный.
41. Федеральные Государственные Образовательные стандарты [Электронный ресурс]/ Режим доступа:

<http://минобрнауки.рф/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/543>, 2012 свободный.

## Приложение 1

- ☪ How many languages do you speak now?
- ☪ What's the best way to learn a foreign language?
- ☪ What is the value of learning languages? Any why do you study English?
- ☪ How can the Internet be a helpful tool when learning a foreign language?
- ☪ Is it possible to learn a language by yourself?
- ☪ What careers are possible if you speak a foreign language?
- ☪ What languages would you like to learn in future?
- ☪ Some people say "I'm not good at learning languages". Is this just a question of a previous bad experience or of lacking the ability to learn a new language?

## Приложение 2

Tom: Hey Kate. Have you got any problems with your internet connection now?

Kate: Hi Tom, oh no! Thanks! You helped me a lot! I can't imagine my life without the Internet now. I'm just wondering how I could live without it before. And how often do you use it?

Tom: Oh, I use it every day! I check my email, read the news, chat with my friends all around the world.

Kate: Yeah, it's great, isn't it? Sometimes I stay online for hours.

Tom: And is the speed good enough?

Kate: Yeah, that's even better than before. I can even download pictures, films and music. By the way, what social network do you use for chatting with foreigners?

Tom: I use InterPals for chatting. I've already got friends from France, the USA, Japan, and Argentina. We speak English there!

Kate: That's cool! Do you chat with them by typing text messages, right?

Tom: Not only text, I do "voice chat" too. I have a microphone and speakers. It's like using a telephone, but a whole lot cheaper.

Kate: Hey, I'd like to try that too. Can I just go to InterPals?

Tom: Mm, in fact no. I use skype for talking to them but I meet foreigners on InterPals. First you'll have to go there. But via skype you can speak to people all over the world and all you need is a mic!

Kate: That sounds like a good way to practice English. Do you know any good sites specially made for students learning English?

Tom: Well, you'd better search them yourself because I don't use anything like that.

Kate: Ok, I'll try! Oh, I have to go now. Do you know which bus I should take to get to the library?

Tom: I think you'd better use the Net to find information on all the bus routes.

Kate: Too bad I don't have Internet wired directly to my brain!

Tom: Well, maybe one day that would be possible.

## Приложение 3.

The Internet is a big  
distraction.

Ray Bradbury

The internet could be a very  
positive step towards education,  
organization and participation in a  
meaningful society.

Noam Chomsky

“Google can bring you back  
100,000 answers. A librarian

