ПРАВИТЕЛЬСТВО РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

«САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

на тему:

**Речевая зарядка как мотивационная основа для развития навыков устной речи школьников 7-8 классов**

основная образовательная программа бакалавриата по направлению подготовки 45.03.02 «Лингвистика»

Исполнитель:

Обучающийся 4 курса

Образовательной программы

«Теория и методика преподавания

иностранных языков и культур (английский язык)»

Профиль: «Теория и методика преподавания

иностранных языков и культур»

очной формы обучения

Товстуха Наталья Алексеевна

Научный руководитель:

к. псих. н., доц. Мальцева Т.В.

Рецензент:

д.ф.н., проф. Павловская И.Ю.

Санкт-Петербург

2018

**ОГЛАВЛЕНИЕ**

[ВВЕДЕНИЕ 2](#_Toc515352546)

[ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ РЕЧЕВОЙ ЗАРЯДКИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В 7-8 КЛАССАХ 6](#_Toc515352547)

[1.1. Современная трактовка обучения устной речи. Цели, задачи и принципы обучения устной речи на иностранном языке 6](#_Toc515352548)

[1.2. Психолого-педагогическая характеристика учащихся 7-8 классов 12](#_Toc515352549)

[1.3. Роль мотивации в обучении иностранному языку 17](#_Toc515352550)

[1.4. Роль речевой зарядки и особенности ее использования на уроках иностранного языка 20](#_Toc515352551)

[Выводы по Главе I 27](#_Toc515352552)

[ГЛАВА II. МЕТОДИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ РЕЧЕВОЙ ЗАРЯДКИ ДЛЯ РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ УСТНОЙ РЕЧИ У УЧАЩИХСЯ 7-8 КЛАССОВ 29](#_Toc515352553)

[2.1. Лингводидактическая характеристика диалогической и монологической речи на английском языке 29](#_Toc515352554)

[2.2. Возможные трудности при обучении устной речи на английском языке 32](#_Toc515352555)

[2.3. Речевая зарядка как мотивационная основа для активизации речевого общения на уроке английского языка 35](#_Toc515352556)

[2.4. Комплекс упражнений для развития навыков устной речи у учащихся 8 класса с использованием речевой зарядки 38](#_Toc515352557)

[2.4.1. Комплекс упражнений с использованием фонетической речевой зарядки 40](#_Toc515352558)

[2.4.2. Комплекс упражнений с использованием лексической речевой зарядки 46](#_Toc515352559)

[2.4.3. Комплекс упражнений с использованием грамматической речевой зарядки 51](#_Toc515352560)

[2.4.4 Комплексная речевая зарядка 57](#_Toc515352561)

[Выводы по главе II 60](#_Toc515352562)

[ЗАКЛЮЧЕНИЕ 62](#_Toc515352563)

[СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ 64](#_Toc515352564)

[Приложение 1 67](#_Toc515352565)

[Приложение 2 72](#_Toc515352566)

# **ВВЕДЕНИЕ**

Иностранный язык, наравне с родным языком, уверенно входит в жизнь людей. Эпоха научно-технического прогресса и глобализации диктует новые условия успешного существования в мировом сообществе, которое не может обойтись без владения иностранным языком, поэтому процесс его изучения начинается еще в школе.

Обучение иностранному языку предполагает, в первую очередь, формирование способности к иноязычному общению. Одной из ключевых задач, стоящих перед преподавателем средней школы, является формирование у обучающихся таких коммуникативных умений, как создание и понимание высказываний на иностранном языке в соответствии с коммуникативным намерением, речевой задачей и конкретной ситуацией общения. Развитие устной речи – конечная цель обучения иностранному языку, то, что может вызвать у учащихся подлинный интерес к данному учебному предмету в школе и желание им заниматься. Однако, важным остается вопрос, как сделать учебную деятельность максимально успешной и сохранить у учащихся интерес к познавательной деятельности и иностранному языку.

Таким образом, **актуальность исследования** определяется, во-первых, возросшим интересом к процессу обучения иностранным языкам и обучению устной речи, в частности, как конечному этапу овладения системой иностранного языка; во-вторых, потребностью в нахождении тех средств и приемов, которые помогли бы создать и поддержать интерес учащихся 7-8 классов к изучению иностранного языка; в-третьих, малой изученностью проблемы использования речевой зарядки на уроке на современном этапе развития методики преподавания иностранных языков.

**Цель** настоящего исследования - обосновать значимость речевой зарядки как основы для создания мотива и поддержания интереса к иноязычной речевой деятельности учащихся 7-8 классов, а также разработать комплекс упражнений с использованием речевой зарядки для развития навыков диалогической и монологической речи.

В соответствии с поставленной целью в работе решаются следующие **задачи**:

1) раскрыть понятие «речевая зарядка» и определить особенности ее использования на уроке иностранного языка;

2) дать определение терминов «мотив», «мотивация», «мотивационная сфера», рассмотреть классификацию типов мотивации;

3) описать психолого-педагогические особенности учащихся средней школы;

4) дать лингводидактическую характеристику диалогической и монологической речи на английском языке;

5) определить возможные трудности при обучении устной речи;

6) разработать комплекс упражнений для развития навыков устной речи у учащихся 7-8 классов с использованием речевой зарядки.

**Объект исследования** – процесс развития навыков устной речи учащихся 7-8 классов с использованием игровых упражнений, в частности, речевой зарядки.

**Предмет исследования** – методика развития навыков устной речи учащихся 7-8 классов средней школы с использованием речевой зарядки как мотивационной основы активизации иноязычного общения на уроке английского языка.

Теоретико-методологическую базу исследования составили труды выдающихся педагогов-методистов К.Д. Ушинского, С.Ф. Шатилова, А. Н. Щукина, Е.Н. Солововой, О.А. Колесниковой, И.Л. Долгиной, Р.К. Миньяр-Белоручева, Г.В. Роговой, Ф.М. Рабинович психологов Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьев А. А. Леонтьева, Б. В. Беляева, Г.С. Абрамовой, Д.Б. Эльконина, Н.С. Лейтеса и других.

К методам исследования, использованным в настоящей работе, относятся сравнительный и комплексный методы.

**Теоретическая значимость** проведенного исследования заключается в рассмотрении ряда теоретических вопросов, связанных с обучением средних школьников английскому языку с использованием речевой зарядки, в уточнении понятия речевой зарядки и выявлении ее особенностей, а также в иллюстрации места речевой зарядки на занятиях по английскому языку при развитии устной иноязычной речи школьников средней ступени обучения.

**Практическая ценность работы** состоит в разработке комплекса упражнений для развития навыков и умений устной речи с помощью речевой зарядки, который может найти применение в учебном процессе в общеобразовательных школах в 7-8 классах. Разработанные упражнения помогут эффективному развитию навыков и умений монологической и диалогической речи при относительно небольших затратах времени и значительном воздействии на мотивационную сферу учащихся.

**Объем и структура работы.** Настоящая работа, общим объемом 73 страницы, состоит из введения, двух глав и кратких выводов по ним, заключения, а также списка использованной литературы и двух приложений. Во введении определяется актуальность данного исследования, его цели и задачи, объект и предмет, а также теоретическая значимость и практическая ценность работы.

В первой главе «Теоретические основы использования речевой зарядки в обучении английскому языку в 7-8 классах» формулируются цели, задачи и принципы обучения устной речи, уточняются понятие речевой зарядки и особенности ее использования, рассматриваются психолого-педагогические особенности средних школьников, описывается роль мотивации в процессе обучения иностранному языку.

Во второй главе «Методика использования речевой зарядки для развития навыков устной речи у учащихся 7-8 классов» дается лингводидактическая характеристика диалогической и монологический речи на английском языке, перечисляются возможные трудности в обучении устной речи и пути их преодоления, а также рассматривается речевая зарядка как одна из форм игровых упражнений и как мотивационная основа для развития навыков устной речи. Также нами представлен комплекс упражнений с использованием речевой зарядки для развития навыков устной речи у учащихся 8-х классов общеобразовательных учреждений на базе учебника Spotlight («Английский в фокусе»).

В заключении даются общие выводы исследования, авторская оценка работы с точки зрения решения поставленных целей и задач и рекомендации по практическому использованию комплекса упражнений для развития навыков устной речи у учащихся 8 класса с использованием речевой зарядки.

# **ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ РЕЧЕВОЙ ЗАРЯДКИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В 7-8 КЛАССАХ**

## **1.1. Современная трактовка обучения устной речи. Цели, задачи и принципы обучения устной речи на иностранном языке**

Активное взаимодействие и интенсивный информационный обмен между странами, международная политическая и экономическая интеграция определяют вовлечение все большего числа специалистов в процесс расширения культурных и деловых контактов. Данный факт подчеркивает уровень значимости владения иностранным языком. Условия иноязычного общения, когда иностранный язык является средством общения, обучения, получения и накопления информации, предопределили необходимость владения всеми видами речевой деятельности: говорением, аудированием, а также чтением и письмом.

Однако, когда учащиеся приступают к изучению того или иного языка, в первую очередь они ставят перед собой цель научиться говорить на данном языке. На протяжении истории методики преподавания иностранных языков отношение к обучению устной речи было неоднозначным и часто менялось. В большей степени это было обусловлено различным социальным заказом общества разных периодов и потребностями в использовании иностранного языка [Соловова, 2008: 164-165]. Так в 19 – начале 20 века представители интеллигенции могли свободно говорить и писать на нескольких европейских языках, во многих семьях дети проходили домашнее обучение, в рамках которого занятия проводили учителя-носители языка. В гимназиях, помимо латыни и греческого, изучались три современных иностранных языка. В годы советской власти ситуация изменилась, и преподавателям приходилось разрабатывать новые стратегии сохранения иностранного языка как учебного предмета. В 90-е годы более широко в школах стали изучать английский язык. Сегодня, в эпоху социальных сетей, международных студенческих обменов и широких возможностей для практики и работы за границей, речь идет о подготовке учащихся к диалогу культур, где одновременно важны навыки монологической и диалогической речи. Значение обучения устной речи на современном этапе развития методики преподавания иностранных языков крайне высоко. Проблема эффективного обучения устной речи приняла поистине глобальный характер - большое количество ученых и педагогов стремятся разработать подходы и методы обучения, способные обеспечить каждому учащемуся успешное овладение устной речью [Алхазишвили, 1988: 2].

В настоящей работе под обучением устной речи мы будем понимать обучение говорению – продуктивному виду речевой деятельности, посредством которого совместно с аудированием осуществляется устно-речевое общение [Колесникова, 2008: 194]. В основе говорения лежат речевые навыки. Навык – это операция, доведенная до уровня совершенства (автоматизма, безошибочности выполнения) [Азимов, Щукин, 2009: 257]. Речевой навык функционирует в речевой деятельности, включающей речевые действия и речевые операции.

Основными качествами навыка являются:

1) автоматизированность, которая характеризует определенную скорость протекания действия, его целостность, готовность обучаемого к включению в деятельность;

2) устойчивость, или прочность навыка;

3) гибкость, то есть готовность обучаемого включать навык в новые ситуации, распространять его на новый речевой материал;

4) сознательность, способность сознательного контроля со стороны обучаемого в случае возникновения затруднений при построении высказывания или допущения ошибки.

Стоит также отметить, что на формирование и развитие навыка, его автоматизированность и устойчивость, значительное воздействие оказывает мотивация. Поэтому создание и поддержание устойчивой мотивации в процессе формирования и развития навыка – необходимое условие, определяющее его успешность.

Навык говорения или устно-речевой навык – это операции по передаче информации, установлению контакта между собеседниками, оказанию воздействия на участников общения в соответствии с коммуникативным намерением, доведенные до уровня автоматизма и безошибочного выполнения. Устно-речевой навык, как и любой другой, формируется и развивается при помощи выполнения упражнений – структурной единицы методической организации учебного материала, используемой в учебном процессе. С помощью упражнений обеспечивается выполнение действий с материалом и формирование на их основе умственных действий [Азимов, Щукин, 2009: 322].

Целью обучения говорению является овладение учащимися умением выражать мысли в устной форме. Данная цель реализуется в процессе достижения учащимися следующих задач:

* быстро и безошибочно ориентироваться в условиях, в которых происходит общение;
* адекватно инициировать, поддерживать, завершать общение;
* определять замысел высказывания, строить высказывание логично и последовательно;
* находить адекватные средства для высказывания;
* аргументировать свою точку зрения в соответствии с замыслом высказывания;
* выражать свое отношение к предмету речи [Щукин, 2014: 210].

Базисными категориями методики, реализация которых в процессе обучения обеспечивает его эффективность, являются принципы обучения. Принципы обучения есть исходные положения, которые в своей совокупности определяют требования к учебному процессу. Среди принципов обучения устной речи мы выделяем следующие:

1) принцип сознательности предполагает, что учащиеся понимают единицы, из которых состоит устная речь, и способы пользования данными единицами в речи. Принцип сознательности на занятиях по иностранному языку выражается в том, что сначала происходит осознание особенностей языковых единиц и правил их оформления, а затем в результате тренировки вырабатывается автоматизм их применения в речи, а также в сознательном отношении обучающихся к самому процессу обучения;

2) принцип активности подразумевает речевую активность учащихся во время урока, что означает напряженность психических процессов в деятельности обучаемого, касающихся мышления, внимания, памяти, формирования и формулирования мыслей средствами изучаемого языка. Основными источниками активности являются цели, мотивы, интересы, желания. Для их поддержания преподаватель использует различные приемы обучения, к примеру, ролевые игры, задания проблемного характера, средства наглядности;

3) принцип наглядности предполагает построение обучения на конкретных образах, непосредственно воспринимаемых обучаемыми. Специально подобранные зрительно-слуховые образы (например, иллюстрации, схемы, таблицы, звукозаписи, видео и проч.) помогают учащимся овладевать звукопроизносительными нормами языка, лексико-грамматическими единицами, научиться понимать речь на слух и выражать свои мысли в рамках отобранных тем и ситуаций общения;

4) принцип доступности и посильности заключается в том, что материал урока подбирается в соответствии с возрастными и интеллектуальными возможностями учащихся, а его усвоение не создает дополнительную нагрузку;

5) принцип системности предполагает рассмотрение языка как системы из взаимосвязанных элементов разных уровней, объединенных в единое целое. Реализация данного принципа на занятиях по обучению устной речи подразумевает рассмотрение единиц языка с точки зрения их коммуникативной и функциональной значимости для выражения различных намерений, формирование представления о языке как о целостной системе, состоящей их языковых и речевых элементов и правил их употребления в речи;

6) принцип функциональности заключается в том, что языковой материал вводится на уроке с учетом содержания высказывания. Осуществление данного принципа определяется целями обучения;

7) принцип мотивации предполагает создание и поддержания на занятиях интереса обучаемых к осуществляемой деятельности путем целесообразной организации урока, в ходе которой максимально учитываются возрастные особенности учащихся, их мотивы обучения;

8) принцип поэтапности в формировании речевых навыков и умений определяет динамику изменения структуры речевой деятельности в процессе обучения;

9) принцип учета индивидуально-психологических особенностей личности учащихся заключается в необходимости учета в процессе обучения устной речи их индивидуальных особенностей с целью максимальной индивидуализации обучения для более успешного овладения навыками и умениями;

10) принцип коммуникативности предполагает организацию обучения в естественных для общения или максимально к ним приближенных ситуациях. Процесс обучения должен быть уподоблен процессу реальной коммуникации. Следование данному принципу также предполагает организацию активной творческой деятельности учащихся: обращение к языку как средству общения, широкое использование коллективных форм работы, внимание к творческим видам занятий;

11) принцип лояльного отношения к ошибкам заключается в снисходительном отношении преподавателя к допускаемым учащимися ошибкам в процессе речевой деятельности, если они не приводят к значительному искажению смысла высказывания и не нарушают коммуникацию;

12) принцип ситуативно-тематической организации обучения предусматривает такую организацию и проведение занятий, при которой введение, тренировка и закрепление учебного материала проводятся с использованием тем и ситуаций, отражающих содержание избранной для занятий сферы общения;

13) принцип учета уровня владения ИЯ предполагает организацию процесса обучения в соответствии с языковой подготовкой учащихся, то есть объемом усвоенных навыков и умений.

Из всего вышесказанного следует, что процесс обучения устной речи характеризуется определенными принципами, и в качестве ключевой цели имеет овладение учащимися умением выражать свои мысли в устной форме. Для того, чтобы этот процесс был максимально успешным, учителю следует принимать во внимание индивидуально-психологические особенности учащихся, речь о которых пойдет в следующем параграфе.

**1.2. Психолого-педагогическая характеристика учащихся 7-8 классов**

На современном этапе развития педагогики одним из наиболее важных принципов в обучении является принцип индивидуального подхода. Реализация данного принципа дает учителю возможность в результате всестороннего изучения своих учеников получить представление не только об их характере и интересах, но и об особенностях усвоения учебного материала каждым учащимся. Научные основы индивидуального подхода в процессе обучения и воспитания были заложены русским педагогом К.  Д. Ушинским в его работе «Человек как предмет воспитания», где он впервые высказал мысль о том, что для всестороннего воспитания человека необходимо узнать его во всех отношениях [Ушинский, 2004: 34].

Для успешного обучения иностранному языку необходимо учитывать как индивидуально-психологические, так и возрастные особенности обучаемых, поскольку возрастные особенности во многом определяют интересы и склонности обучаемых. С учетом исторически сложившейся системы воспитания детей в практике отечественной педагогической науки [Гамезо, Петрова, Орлова, 2009: 63] широко принята следующая периодизация возрастов:

|  |  |
| --- | --- |
| Младенческий возраст | 0-1 год жизни |
| Ранний возраст | 1-2 года жизни |
| Дошкольный возраст | 3—6 лет |
| Младший школьный возраст | 7—10 лет |
| Средний школьный, или подростковый, возраст | 11 —15 лет |
| Старший школьный возраст, или ранняя юность | 16—18 лет |

Для педагога необходимым является знание того, что в каждом возрасте существуют оптимальные возможности для наиболее эффективного развития каких-либо определенных сторон психики. Так, средний школьный, или подростковый возраст (11-15 лет), который находится в центре внимания настоящей работы, является благоприятным, или, как принято говорить в психологии, сензитивным, для обучения совместной учебной деятельности.

По мнению выдающегося психолога Д.Б. Эльконина, каждый период развития ребенка характеризуется своей социальной ситуацией развития, ведущей деятельностью, центральными психическими новообразованиями и возрастными изменениями всей психики в целом. В подростковом возрасте познавательная деятельность юного человека направлена на познание системы отношений в разных ситуациях, при этом преимущественно развивается личностная (потребностно-мотивационная) сфера психики, а самым важным ее новообразованием является самооценка, подчинение нормам коллективной жизни и так называемое стремление к «взрослости» [Эльконин, 1997: 35]. Под стремлением к «взрослости» понимаются свойственные среднему школьному возрасту черты, присущие взрослым людям, выраженные в самостоятельности, отказе от помощи, в нежелании находиться под контролем при выполнении какой-либо работы. В этот период учащиеся многое могут делать самостоятельно и стремятся расширить сферу такой деятельности. В этом они находят возможность удовлетворения бурно развивающихся физиологических и психологических изменений.

В учебной деятельности подростка можно отметить не только трудности и противоречия личностного развития, но и положительные черты, на которые может ориентироваться учитель. Главное достоинство подростка — его готовность ко всем видам учебной деятельности, которые делают его взрослым в собственных глазах, глазах сверстников и родителей. Также его привлекают самостоятельные формы организации занятий на уроке, сложный учебный материал, возможность самому строить свою познавательную деятельность за пределами школы. Данная возрастная группа вырабатывает собственное отношение ко всему, что узнает, видит и пробует. В ее умственной деятельности сочетаются анализирующая мысль, наблюдательность, склонность к рассуждениям, эмоциональность и впечатлительность, чувство осознания себя как личности, принадлежащей к определенному языковому и культурному сообществу. Интересы школьников данной возрастной группы приобретают более устойчивый характер. Именно с этого возраста начинает формироваться профессиональная ориентация, которая окончательно формируется в старшей школе. Также немаловажно и то, что у подростков происходят изменения в развитии памяти. В усвоении материала и развитии речевых умений все большее значение отводится целенаправленному наблюдению, стремлению находить главное, выделять опорные пункты, облегчающие запоминание и воспроизведение [Лейтес, 1971: 86]. Согласно точке зрения педагога и возрастного психолога К.Н. Поливановой, для подростка на первом месте стоит деятельность, в рамках которой он способен выразить свой авторский замысел. Ребенок строит собственную реальность, он создает собственное действие, осуществляет его, получает собственный продукт и тем самым творческое начало [Поливанова, 1996: 20-33].

Тем не менее, несмотря на все преимущества данного возраста в плане организации и реализации учебного процесса, существует и ряд трудностей, с которыми приходится сталкиваться при работе со средними школьниками. Так, например, у подростков нередко снижается и общий интерес к учению, к занятиям и школе, происходит внутренний отход от них. Этот отход выражается в том, что школа перестает быть для ученика центром его духовной жизни [Леонтьев, 1947: 12]. Основная причина такого «отхода от школы» заключается в несформированности у детей учебной деятельности, что не дает возможности удовлетворить актуальную потребность возраста – познавательную потребность. Неудовлетворение познавательной потребности и познавательных интересов вызывает у подростков не только состояние эмоциональной усталости, скуки, безразличия, но порой и резко отрицательное отношение к «неинтересным» предметам. Трудность данного периода заключается и в том, средний школьник не владеет способами выполнения новых форм учебной деятельности. Обучать этим способам, не дать угаснуть интересу к ним — главная задача педагога.

Одним из резервов повышения эффективности обучения подростков является целенаправленное формирование мотивов учения. Формирование мотивов учения неразрывно связано с удовлетворением доминирующих потребностей возраста. Одна из таких потребностей подростка — познавательная. При ее удовлетворении у него формируются устойчивые познавательные интересы, которые определяют его положительное отношение к учебным предметам. Подростков привлекает возможность расширить, обогатить свои знания, проникнуть в сущность изучаемых явлений, установить причинно-следственные связи. Исследовательская деятельность приносит подросткам большое эмоциональное удовлетворение. Убеждения и интересы, сливаясь воедино, создают у них повышенный интерес и определяют их активное отношение к учению. Если же подросток не видит жизненного значения знаний, то у него могут сформироваться негативные убеждения и отрицательное отношение к существующим учебным предметам. Так, некоторые ученики неохотно изучают иностранный язык, искренне полагая, что он не пригодится им в дальнейшей социальной и профессиональной жизни.

Эмоциональное благополучие подростка во многом зависит от оценки учебной деятельности взрослыми. Это связано с такой доминирующей потребностью возраста, как потребность осознать, оценить себя как личность, свои сильные и слабые стороны. И в этом плане наибольшее значение имеет не только оценка деятельности учащегося и его умственных возможностей со стороны других, но и самооценка, которая начинает играть доминирующую роль в подростковом возрасте. Для юного человека очень важно, чтобы оценка и самооценка совпадали. Если данного совпадения нет, велика вероятность возникновения не только внутреннего, но и внешнего конфликта.

Успешное обучение иностранному языку у учащихся данного возраста связано с более совершенной организацией материала (классификация по ассоциативным и смысловым полям, группировки, применение различных опор и ориентиров). Наблюдается нерасположенность к заучиванию наизусть, а воспроизведение ранее выученного материала нередко сводится к полному его преобразованию и переработке. Учащиеся этого возраста характеризуются повышенной общительностью, которая может положительно сказаться на организации группового и парного общения, на проведении коммуникативных игр, что может быть успешно использовано на уроке иностранного языка, в частности, при проведении речевой зарядки.

Подводя небольшой итог, следует подчеркнуть, чтоданный возрастной период является не только многогранным с точки зрения психологии и педагогики, но и интересным для педагогического наблюдения. В столь небольшой временной промежуток психика подростка переживает существенные изменения. Во-первых, у него появляется потребность в самостоятельной деятельности и так называемой «взрослости» - элементах, присущих людям старшего возраста. Во-вторых, для подростка большую роль начинает играть коллектив как таковой и организованная коллективная деятельность, участником которой он желает стать. И, пожалуй, в качестве самой важной черты можно отметить появление самооценки как продукта взросления, на которую, в свою очередь, существенное воздействие оказывает оценка со стороны взрослых – родителей и педагогов.

Как точно отметила психолог Г.С. Абрамова, «подросток — это тот человек, который может сформулировать и попробовать решить задачу развития собственного мышления, несмотря на то, что он переживает несоответствие последнего и силы своих чувств» [Абрамова, 2000:418]. Именно этот момент в жизни ребенка считается «переломным», так как он перестает быть младшим школьником, но еще не достиг периода ранней юности. Задача педагога - держать в поле зрения все изменения, происходящие с его учениками, оказать моральную и психологическую поддержку, когда это окажется необходимым, и талантливо использовать характерные черты и особенности школьников среднего возраста, в частности, стремление к общению, работе в коллективе и интерес к новому с целью активизации познавательной деятельности, создания устойчивой мотивации и поддержания интереса к процессу овладения иностранным языком.

## **1.3. Роль мотивации в обучении иностранному языку**

Вопрос мотивации, ее наличия или отсутствия, особенностей ее создания и использования, является важным с точки зрения процесса обучения иностранному языку. Стоит отметить, что мотивация важна в разных видах деятельности человека, однако, в процессе овладения иностранным языком – более долгом и трудоемком по своей природе – она играет особую роль. Мотивация представляет собой одну из фундаментальных проблем как отечественной, так и зарубежной психологии, работе над которой посвятили себя такие исследователи, как А.Н. Леонтьев, Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, П.М. Якобсон, Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, К.Д. Ушинский, А. Маслоу, Дж. Аткинсон и др.

Существуют различные подходы к пониманию мотива. А.Н. Леонтьев разводит такие понятия как «цель» и «мотив». Цель – это предвидимый результат, который человек представляет и осознает, а мотив – это побуждение к достижению данной цели. Л.И. Божович под мотивами понимает внутреннюю позицию личности, П.М. Якобсон определяет мотив как побуждение, которое приводит к совершению поступка [цит. по Гамезо, Петрова, Орлова, 2009: 297]. Согласно точке зрения А.Н. Щукина, мотив – это побуждение к деятельности, связанное с удовлетворением потребностей человека [Щукин, 2012: 26]. Данное определение мы и будем использовать в рамках настоящего исследования, так как на наш взгляд оно наиболее полно отражает сущность понятия «мотив».

Термин «мотивация» представляет собой более широкое понятие, чем термин «мотив». Мотивация есть процесс действия одного или нескольких мотивов. Как правило, в научной литературе мотивация рассматривается как совокупность причин психологического характера, объясняющих поведение человека, его начало, направленность и активность. В свою очередь, мотив в отличие от мотивации является устойчивым личностным свойством самого субъекта поведения, которое побуждает его к выполнения тех или иных действий. Мотивы формируются из потребностей человека – определенных условий жизни и деятельности, в которых нуждается человек. Потребности есть у всех живых существ, и именно они активизирует организм, стимулирует его поведение, направленное на поиск того, что требуется. Одной из наиболее глубоко разработанных и оформленных теорий мотивации является концепция А.Н. Леонтьева, согласно которой он рассматривает мотивы как опредмеченные потребности, означающие тот предмет или действие, в которых конкретизируется данная потребность и на что направляется побуждающая ее деятельность. Сущность мотивации, при этом, рассматривается как предмет, отвечающий данной потребности [Леонтьев, 2001: 54]. Далее эту теорию развивает И.А. Зимняя, утверждая, что основная задача обучения иноязычной речевой деятельности предполагает формирование у учащихся мотивационно-потребностного плана деятельности. То есть учителю иностранных языков в школе необходимо организовать обучение говорению так, чтобы учащийся испытывал при этом коммуникативную и познавательную потребность [Зимняя, 1985: 18-19].

Все, что побуждает индивида к активности, образует его мотивационную сферу. Это могут быть интересы, потребности, мотивы, цели и др. Доктор психологических наук А.Г. Маклаков считает, что с точки зрения развитости мотивационную сферу человека можно оценить по параметрам широты, гибкости и иерархизированности. Под широтой мотивационной сферы понимается качественное разнообразие мотивационных факторов. Другими словами, чем больше у человека разнообразных мотивов, потребностей и целей, тем более развитой является его мотивационная сфера. Гибкость мотивационной сферы выражается в том, что для удовлетворения мотивационного побуждения более высокого уровня могут быть использованы разнообразные мотивационные побудители более низкого уровня. Например, для одного ученика потребность в знании иностранного языка может быть удовлетворена с помощью выполнения упражнений, а для другого средством ее удовлетворения являются фильмы, книги и общение с носителями языка. У последнего мотивационная сфера будет более гибкой. Следующая характеристика мотивационной сферы — это иерархизированность мотивов. Одни мотивы и цели сильнее других и возникают чаще; другие — слабее и возникают реже. Иерархизированность мотивационной сферы человека тем выше, чем больше различий в степени силы и частоте реализации мотивов определенного уровня [Маклаков, 2016: 517].

Мотивационная сфера человека в рамках процесса познания обладает большим многообразием. Во-первых, на неё могут оказать влияние социальные мотивы, определяемые потребностями общества; они составляют внешнюю мотивацию. Внешняя мотивация подразделяется на широкую и узко-личностную. Широкая социальная мотивация подразумевает под собой стремление к деятельности на основе осознания ее социальной необходимости. Узко-личностная мотивация предполагает стремление занять определенное положение в обществе, получить одобрение со стороны окружающих, заслужить авторитет, например: "Я хочу знать английский язык, чтобы пройти стажировку за границей и в будущем иметь возможность работать в крупной компании". Внутренняя мотивация или процессуальная, как ее часто называют, обусловлена уровнем заинтересованности человека в том или ином процессе, его личной значимостью. Мотивом в данном случае будет желание удовлетворить любознательность, приобрести определенные знания, расширить кругозор и т.д. Таким образом, если мы говорим о процессе овладения иностранным языком, то его важнейшей «пружиной» будет являться именно внутренняя мотивация учащихся, поскольку она определяет причины, побудившие к изучению языка (личный интерес, желание общаться со сверстниками, профессиональные перспективы в будущем). Необходимо помнить о том, что данная мотивация определяется собственными представлениями и потребностями ученика, поэтому ее трудно создать со стороны. Учитель может лишь опосредованно повлиять на неё, создавая предпосылки и формируя основания, на базе которых у учащихся возникает личная заинтересованность в работе.

Если педагог владеет различными мотивационными средствами, то он может грамотно создавать, поддерживать и развивать интерес к изучению иностранного языка. Однако, для успешного поддержания мотивации обучения на высоком уровне учителю нужно учитывать не только личные интересы учащихся и мотивы, но и их возрастные и психологические особенности.

# **1.4. Роль речевой зарядки и особенности ее использования на уроках иностранного языка**

На сегодняшний день главной целью обучения иностранному языку является обучение коммуникативной деятельности на данном языке, то есть умению правильно выражать свои мысли и понимать собеседника в условиях реальной коммуникации. Психолог и педагог Б. В. Беляев в одной из своих работ подчеркивает, что «практически владеть иностранным языком – значит пользоваться иноязычными средствами в процессе речевого общения с другими людьми, в результате чего получается речь на иностранном языке» [Беляев, 1965: 86].

Устная речь на изучаемом языке занимает весомую часть процесса обучения, является основой для овладения иностранным языком и должна органично входить в процесс любого занятия. Местом, где учащиеся, в первую очередь, имеют возможность воспользоваться иностранным языком, является урок, по этой причине внимание педагогов обращено на поиск тех средств, способов и приемов, которые позволили бы повысить эффективность и действенность занятия по иностранному языку. А.Н. Щукин рассматривает урок как основную организационную единицу учебного процесса по практике языка, для которой характерно наличие коллективных форм обучения в сочетании с разнообразными индивидуальными формами, направленными на достижение поставленной цели обучения [Щукин, 2012: 259].

Значимыми характеристиками урока иностранного языка на современном этапе являются коммуникативная направленность процесса обучения, комплексность в решении практических, образовательных, воспитательных и развивающих целей (практические цели определяются как ведущие), присутствие мотивации при изучении иностранного языка, использование организационных форм деятельности, которые охватывают всех обучающихся и способствуют активному участию каждого обучаемого в процессе овладения иностранным языком, а также наличие благоприятной психологической атмосферы на уроке и речевого партнерства между учителем и учениками и обучающимися между собой.

Представим себе следующую ситуацию: учащиеся пришли на урок иностранного языка после другого занятия и перемены, и, как только прозвенел звонок, учитель просит учащихся вспомнить грамматическую тему, которая была пройдена на прошлом занятии. Нетрудно предположить, что им будет нелегко справиться с этой задачей, скорее всего, они растеряются или даже потеряют интерес к занятию в результате своего неуспеха. Начало урока является крайне важным этапом, ведь от него во многом зависит успешность всего занятия. Для эффективного взаимодействия и работы в течение урока необходима атмосфера, которая располагала бы учащихся к выражению своих мыслей на иностранном языке, активизировала бы их знания по уже усвоенным темам и настраивала бы их на рабочий контакт с учителем и другими учащимися.

Инструментом для решения данной проблемы является проведение речевой зарядки. Э. Г. Азимов и А. Н. Щукин определяют речевую зарядку как «совокупность игровых упражнений, которые предназначаются для активизации речевого общения на уроке, создания мотива для речевой деятельности, например, активизации вопросно-ответного взаимодействия, однотипных высказываний на предъявляемые стимулы. Цель речевой зарядки – организация речевой тренировки, речемыслительной деятельности, естественной обстановки общения» [Азимов, Щукин, 2009: 251]. Методисты Дж. Бейкер и Х. Вэстрап выражают мнение, что речевая зарядка – это небольшое по размеру упражнение, используемое в начале занятия, цель которого – помочь учащимся сфокусироваться на учебной деятельности, привыкнуть к слушанию и говорению на английском языке [Baker, Westrup, 2003:45].

В настоящей работе под речевой зарядкой мы будем понимать условно-речевое тренировочное упражнение, основанное на совокупности игровых упражнений, организованное на начальном этапе занятия по иностранному языку, которое направлено на активизацию речевой деятельности учащихся, создание и поддержание интереса к ней, повторение ранее изученного материала, а также развитие навыков устной речи.

Выделим основные принципы речевой зарядки:

• речевая зарядка проводится в начале урока иностранного языка и не занимает большое количество времени (в среднем, 5-10 минут);

• связана с основной темой, целями и задачами урока и полезна с точки зрения логичного продолжения урока;

• учитывает уровень владения языком учащимися и соответствует фактическому объему их знаний;

• фокусирует внимание учащихся и готовит их к предстоящей активной работе на уроке;

• интересна учащимся, задействует их эмоциональную сферу и, как результат, вызывает желание говорить на иностранном языке [Velandia, 2008: 11].

Речевая зарядка может быть полезна по нескольким причинам: во-первых, выполнение заданий такого типа доставляет учащимся удовольствие и способствует повышению мотивации к речевой деятельности и изучению иностранного языка. Во-вторых, она помогает учащимся и самому учителю узнать новое друг о друге, так как включает в себя элемент общения, и, как результат, способствует созданию благоприятной, расслабленной и творческой атмосферы на занятии. В-третьих, она позволяет учащимся вспомнить пройденный на предыдущих занятиях учебный материал и готовит к активной работе на занятии иностранного языка [Baker, Westrup, 2003:47].

В качестве основных задач речевой зарядки можно выделить следующие:

1) вызвать у учащихся желание говорить на иностранном языке с помощью обращения к их мотивационной сфере;

2) настроить слуховой и речевой аппарат учащихся на восприятие иностранного языка;

3) актуализировать изученный на предыдущих уроках языковой материал;

4) активизировать речевую деятельность с целью предотвращения деавтоматизации фонетических, лексических, грамматических навыков и умений на основе новых ситуаций;

5) развить навыки и совершенствовать умения устной речи учащихся;

6) осуществить «непрямой» контроль степени усвоения тех или иных навыков и умений.

С помощью речевой зарядки учитель может повторить изученный лексический и грамматический материал, и разнообразить привычные формы работы. Начав с речевой зарядки по теме занятия, он может перейти к постановке цели урока, обеспечив, тем самым, логичный переход к основному обучающему этапу. Речевая зарядка может послужить, во-первых, тренировкой полученных знаний и умений в процессе игры или творческого задания, что способствует повышению активности в процессе изучения и мотивации учащихся, а во-вторых, она позволит приступить к интенсивной работе на уроке и развитию навыков и умений устной речи.

В зависимости от целей и ступеней обучения методист С.М. Ахмедханова выделяет несколько видов речевой зарядки:

I. Одноцелевая зарядка (направлена на актуализацию конкретных навыков):

1. фонетическая — направлена на правильную постановку отдельных звуков;

2. грамматическая — направлена на закрепление грамматических единиц;

3. лексическая — направлена на закрепление лексических единиц по данной теме.

II. Комплексная зарядка (направлена на развитие нескольких навыков и умений в комплексе) [Ахмедханова, 2014: 490].

Следует отметить, что на данном этапе урока учитель может использовать весь свой опыт и проявить нестандартное мышление, ведь формы проведения речевой зарядки и ее содержание могут быть самыми разнообразными.

Большинству учащихся доставляет удовольствие выполнение данного типа упражнений, поэтому педагогу нужно следить за тем, чтобы данный вид упражнения не занял большую часть учебного времени. Речевая зарядка должна занимать не более 15-20% от времени всего занятия. Таким образом, на занятии длиной 45 минут (продолжительность урока в средней школе) речевая зарядка может длиться не более 10 минут. Однако, они могут длиться несколько дольше, если используются с целью повторения материала предыдущего занятия.

Необходимо помнить, что цель выполнения речевой зарядки – развитие навыков устной речи, поэтому при реализации речевой зарядки на уроке во главе угла должна стоять коммуникация, речевое общение между учащимися. С этой целью обучаемых нужно разделить на пары или группы от трех до пяти человек. Затем нужно объяснить, как выполнять то или иное задание либо перед всем классом так, чтобы каждый ученик мог увидеть и понять, либо учитель может выполнить задание вместе с парой/группой, чтобы другие увидели ход работы, а затем повторили самостоятельно. Некоторые виды речевых зарядок можно организовать в виде соревнования, разделив класс не на пары и группы, а на команды. Учитель должен стараться вовлекать в работу даже самых тихих и застенчивых учащихся, так же, как и менее способных в плане языка. Некоторые учащиеся находят упражнения соревновательного типа очень мотивирующими, поэтому учитель может смело использовать их на занятиях. Правильно выполненное задание и, как результат, вклад в победу своей команды и успех, может повысить уровень мотивации. Творческим решением будет дать командам названия, предложив их из недавно пройденной лексической темы и, таким образом, еще раз повторить лексику в рамках той или иной темы.

Универсальность и удобство речевых зарядок заключается в том, что одни и те же задания можно выполнять несколько раз, оставляя прежними правила выполнения и меняя лишь фонетическое, лексическое либо грамматическое наполнение.

Все сказанное позволяет утверждать, что речевая зарядка — важный вид активной учебной деятельности и неотъемлемая часть занятия иностранного языка. При выборе формы и содержательного компонента речевой зарядки следует учитывать цели урока, ступень обучения и уровень языковой подготовки обучаемых, а также учебный материал урока и особенности физического и психологического состояния своих учеников. Благодаря многообразию форм речевая зарядка решает целый комплекс задач: обеспечивает актуализация и контроль знаний, решает воспитательные задачи, избегает стереотипов, способствует развитию навыков устного общения, а также повышает мотивацию к изучению иностранного языка.

## **Выводы по Главе I**

В связи с развитием международных отношений и ростом информационного взаимодействия между странами все больше возрастает потребность во владении иностранным языком. Целью обучения иностранному языку является обучение устной речи - продуктивному виду речевой деятельности, посредством которого совместно с аудированием осуществляется устно-речевое общение. Перед учителем средней школы стоит задача сформировать у обучаемых коммуникативные умения, которые позволили бы им понимать и создавать высказывания на иностранном языке в соответствии с конкретной ситуацией общения.

В настоящей главе нами были сформулированы цели, задачи и принципы обучения устной речи, даны понятие речевой зарядки и особенности ее использования, рассмотрены психолого-педагогические особенности средних школьников и описана роль мотивации в процессе обучения иностранному языку.

При обучении устной речи следует учитывать возрастные и психологические особенности учащихся. Среди психологических особенностей школьников среднего возраста можно выделить такие положительные качества, как стремление к общению, работе в коллективе и интерес к новому. Тем не менее, существует ряд трудностей, с которыми приходится сталкиваться при работе со средними школьниками. У подростков часто наблюдается снижение мотивации к учению в целом и к изучению иностранного языка в частности.

Под мотивацией мы понимаем совокупность причин психологического характера, объясняющих поведение человека, его начало, направленность и активность. Таким образом, учителю следует знать и применять в процессе обучения те средства, приемы и методы, которые помогли бы сохранить и развить интерес к занятиям. Одним из таких средств является использование речевой зарядки на уроке иностранного языка. Понятие «речевая зарядка» было раскрыто нами как условно-речевое тренировочное упражнение, основанное на совокупности игровых упражнений, организованное на начальном этапе занятия по иностранному языку, которое направлено на активизацию речевой деятельности учащихся, создание и поддержание интереса к ней, повторение ранее изученного материала, и развитие навыков устной речи. Также были определены особенности использования речевой зарядки на уроке иностранного языка.

Речевая зарядка представляет собой вид активной учебной деятельности и является неотъемлемой частью занятия иностранным языком, поскольку благодаря многообразию форм речевых зарядок и игровой подаче материала могут быть решены такие задачи, как повышение мотивации к изучению иностранного языка, развитие навыков и умений устной речи, обеспечение контроля знаний.

# **ГЛАВА II. МЕТОДИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ РЕЧЕВОЙ ЗАРЯДКИ ДЛЯ РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ УСТНОЙ РЕЧИ У УЧАЩИХСЯ 7-8 КЛАССОВ**

# **2.1. Лингводидактическая характеристика диалогической и монологической речи на английском языке**

Английский язык по праву можно назвать мировым языком, поскольку на нем говорят 1,8 миллиарда человек, причем, для большинства из них он не является родным. Сегодня во многих сферах образования, науки и бизнеса коммуникация происходит на английском языке, поэтому обучение говорению можно выделить как один их приоритетных (вместе с аудированием) видов речевой деятельности на данном языке.

Говорение как вид речевой деятельности есть процесс порождения устной речи в коммуникативных целях. Говорить можно с целью вызвать ответную вербальную реакцию слушающего, и в данном случае общение приобретает форму диалога. Говорить можно и без намерения вызвать ответную вербальную реакцию. Тогда говорение приобретает форму монолога. И диалог, и монолог имеют в своей основе речь, что и позволяет выделять диалогическую и монологическую речь.

Вопрос о том, на какой вид речи необходимо делать упор при обучении говорению – диалогической или монологической речи – является одним из наиболее дискуссионных в методике преподавания иностранных языков. По мнению известного методиста и опытного педагога С.Ф. Шатилова, обучение диалогической речи является одной из важнейших целей преподавания иностранного языка в средней школе. Он утверждал, что «учащиеся должны уметь вести беседу, используя вопросы, ответные реплики в виде согласия, отказа, уточняющих сведений, реплики переспроса, возражения, дополнения, уточнения с целью обмена мнениями в пределах программного языкового материала 8-9 классов в соответствии с учебной ситуацией, а также в связи с содержанием услышанного, увиденного, прочитанного» [Шатилов, 1986: 69].

Тем не менее, существует и иная точка зрения. Так, например, Р.К. Миньяр-Белоручев высказывает мнение о том, что при обучении устной речи важны именно основы говорения на иностранном языке, которые необходимы как для диалогической, так и монологической речи. К таким основам можно отнести становление произносительных навыков, лексических навыков в рамках отрабатываемой темы, грамматических навыков, необходимых на начальном этапе [Миньяр-Белоручев, 1990: 155]. Мы разделяем данную точку зрения и считаем, что в процессе обучения речи на иностранном языке, в частности на английском языке, диалогическая и монологическая речь находятся в тесном переплетении друг с другом, поэтому трудно говорить о большей важности того или иного вида устной речи.

Диалогическая речь – это процесс речевого взаимодействия двух и более участников коммуникации. Единицей диалога является диалогическое единство в виде двух реплик партнеров по общению, связанных между собой по содержанию. В каждом диалогическом единстве могут по-разному сочетаться типы высказываний (сообщение, вопрос, побуждение, восклицание). Поэтому диалогическая речь, в отличие от монологической, которую создает только один человек, не может быть создана одним человеком и быть спланирована заранее. Процесс формирования устного диалогического высказывания происходит спонтанно, чаще всего как реакция на мысль партнера по общению. Поскольку обмен репликами в естественном диалогическом общении протекает достаточно быстро, это предполагает спонтанность (неподготовленность) речевых действий, то есть достаточно высокую степень автоматизированности языковых средств, используемых в речи.

Речевая зарядка является одним из способов организации диалогизированных упражнений, формирующих у учащихся диалогические речевые навыки и развивающих диалогические умения. Под диалогическими речевыми умениями понимаются следующие действия: формулировать запрос информации, удовлетворять запрос информации, то есть коммуникативно и ситуативно адекватно отвечать на вопросы, сообщать информацию в целях ее последующего обсуждения, выражать оценочные суждения по поводу полученной информации (реплики согласия/несогласия, сомнения, подтверждения истинности и др.). Диалогическая речь как средство обучения иностранному языку используется для целенаправленной, управляемой учителем активизации речевого материала и обучения иностранному языку в целом. Эта речь часто условно-коммуникативна и учебно-мотивирована [Шатилов, 1986: 79]. Она представляет собой продукт взаимодействия речевых действий в конкретных ситуациях и в условиях дефицита времени, что и определяет ее спонтанность и ситуативность.

Также речевая зарядка может принимать форму монолога, например, когда учащимся предлагается высказать свое мнение по предлагаемой теме, проблеме. Монологическая речь – это речь одного лица, обращенная к аудитории, целью которой может быть информирование слушателей, воздействие на их чувства и эмоции, либо побуждение к определенным действиям. Монологическая речь по своей природе более контекстна, так как ситуация здесь не играет большой роли [Колесникова, Долгина, 2008: 201]. Она является более самостоятельной и организованной речью, чем диалогическая. Целью обучения монологической речи является формирование умений монологической речи, под которыми понимаются умения коммуникативно-мотивированно, логически последовательно и связно, достаточно полно и правильно в языковом отношении излагать свои мысли в устной форме [Шатилов, 1986: 81]. Монологическая речь также является одной из форм проведения речевой зарядки, например, в том случае, когда учащимся нужно высказать свое мнение по той или иной теме/проблеме в паре, группе или перед классом.

Таким образом, и диалогическая, и монологическая речь являются равноценными формами проведения речевой зарядки на английском языке. При обучении устной речи речевая зарядка играет важную роль, так как она представляет собой один из способов организации работы на уроке, который способствует развитию произносительных, грамматических и лексических навыков, необходимых для полноценного общения на английском языке. Тем не менее, как бы методически правильно и логично не был выстроен учебный процесс, учитель может столкнуться с рядом трудностей обучения устной речи, которые мы рассмотрим далее.

# **2.2. Возможные трудности при обучении устной речи на английском языке**

Процесс обучения устной речи по праву считается одним из самых трудоемких и затратных по времени. Кроме того, существует ряд факторов, которые препятствуют обучению устной речи. Так, лингвисты А. Ю. Казанцев и Г. С. Казанцева в одной из своих статей говорят о том, что, несмотря на использование на занятиях эффективных заданий и правильное их проведении, существует проблема «молчаливого студента»», то есть ученика, для которого задания на развитие навыков устной речи представляют большую трудность, и, в результате этого, такой ученик противится их выполнению [Казанцев, Казанцева, 2014: 105]. Зная о возможных трудностях при обучении устной речи, учитель может их предупредить, перестроив учебный процесс или выбрав те или иные формы работы и взаимодействия с учащимися.

На основании анализа зарубежной и отечественной методической литературы по данной теме нами были выделены следующие трудности и проблемы и предложены некоторые пути их решения на уроке.

1) Страх совершить ошибку. Учащиеся не хотят говорить на иностранном языке из-за стеснения и нежелания подвергнуть себя насмешкам со стороны соучеников или критике со стороны учителя.

Для того чтобы свести к минимуму данное явление, учителю необходимо создать на уроке атмосферу доверительных отношений и доброжелательности. Нужно пресекать случаи жесткой критики со стороны учеников, стараться контролировать психологический микроклимат в группе/классе и обращать внимание на любые изменения (насмешки, язвительное комментирование, неодобрительные взгляды). Важно донести до учащихся ценность и уникальность каждого из них, и для этого использовать коллективные формы работы (в парах, мини-группах), проектные виды деятельности, где успех каждого зависит от успеха всей группы и наоборот. Лингвист и педагог Дж. Хармер в своей работе высказывает мнение о том, что ученикам можно предложить заранее спланировать, подготовить и прорепетировать то, что они собираются сказать [Harmer, 1991: 34]. То есть, учителю следует дать ученикам немного времени на обдумывание высказывания, либо провести диалог непосредственно перед дискуссией и таким образом предупредить возможные трудности. Также велика ценность повторения, ведь с каждым новым использованием той или иной языковой единицы ученики будут чувствовать себя более уверенно.

2) Отсутствие у учащегося мотивации выразить свое мнение из-за отсутствия знаний по обсуждаемой теме. Как результат, снижается интерес к участию в речевом взаимодействии и изучению иностранного языка в целом.

При выборе и подготовке заданий всегда нужно учитывать возраст и круг интересов учащихся и выбирать те темы, которые актуальны для них. Если та или иная тема входит в круг интересов ученика, то, вероятно, он будет иметь мнение по тому или иному вопросу и проявит заинтересованность в процессе выполнения задания.

3) Учащиеся не обладают языковыми и речевыми средствами, достаточными для решения поставленной речевой задачи.

Для предупреждения данной трудности перед выполнением задания на развитие навыков говорения учителю необходимо давать опоры языкового и речевого планов. Помощь учащимся могут оказать как использование опор вербального характера (планов с ключевыми словами, логических цепочек и схем, карт памяти), так и невербальных опор (иллюстраций, видео, музыки и проч.). Уроки развития навыков говорения должны опираться на уже сформированные лексические и грамматические навыки в рамках изучаемой темы, поэтому непосредственно перед выполнением задания должно иметь место повторение тех грамматических, лексических и фонетических единиц, которые могут понадобиться учащимся.

4) Заторможенность/неуверенность. Во время устного высказывания ученика возникает пауза (задержка) перед тем, как он начнет говорить. Такая пауза может быть вызвана беспокойством и страхом совершить ошибку, стеснением, нежеланием привлечь к себе внимание группы/класса.

Для снятия фактора заторможенности/неуверенности учитель может обратиться к работе в парах или малых группах. Такой вид взаимодействия увеличивает долю высказывания каждого ученика на определенный период времени, снижает уровень тревожности учащихся, которые не хотят отвечать перед всем классом, и создает благоприятную для работы психологическую атмосферу.

5) Когда говорит один ученик, остальные учащиеся не принимают участия в работе на уроке. Таким образом, возрастает опасность их исключения из учебного процесса и неэффективного использования времени урока.

С целью решения данной проблемы учитель может использовать игровые упражнения, при выполнении которых уровень мотивации и интереса высок, даже если говорит только один учащийся, а остальные ученики выполняют другие речевые действия, например, слушают и делают пометки, придумывают вопросы, выписывают ключевые слова и так далее. Также важно использовать на занятии не только фронтальные, но и парные/групповые виды работы, чтобы все учащиеся имели возможность как можно больше общаться на иностранном языке.

6) При парных и групповых формах работы учащиеся часто переходят на использование родного языка.

Задача педагога с первых минут занятия создать на уроке такую рабочую атмосферу, в которой можно и нужно общаться только на иностранном языке. В данном случае могут оказать помощь оформление кабинета иностранного языка: схемы, таблицы, правила, интересные картинки и фотографии, карты и проч. [Соловова, 2008: 166-167]

С данной точки зрения, речевая зарядка также может быть использована для решения перечисленных выше проблем, как основа для включения учащихся в работу на занятии, как средство активизации мыслительной и речевой деятельности на иностранном языке.

# **2.3. Речевая зарядка как мотивационная основа для активизации речевого общения на уроке английского языка**

В предыдущей главе настоящего исследования мы говорили о большой роли мотивации в учебном процессе, в особенности, в процессе овладения иностранным языком. Однако, проблема мотивации изучения иностранных языков именно в средней школе заслуживает особого внимания, поскольку психологами и педагогами было отмечено, что уровень мотивации снижается от класса к классу и в 7-8 классах мотивация достигает наиболее низкого уровня [Рогова, Рабинович, 1991: 4].

У этого, на наш взгляд, может быть несколько причин. Во-первых, изучение английского языка, как и любого другого, предполагает долгий и трудоемкий процесс накопления языкового материала, с помощью которого можно осуществлять деятельность, представляющую для школьника интерес - слушать музыку и смотреть фильмы на языке оригинала, общаться со сверстниками из других стран. Отсутствие практически применимых результатов влечет за собой снижение интереса к учебному предмету. Во-вторых, данный период является «переломным» с психолого-возрастной точки зрения. Как справедливо отмечал психолог Л.С. Выготский, «те изменения в познавательной деятельности, которые происходят на протяжении взросления, связаны с глубокими изменениями в мотивационно-эмоциональной сфере личности ребенка [Выготский, 1966:62]. В возрасте 13-14 лет ребенку приходится сталкиваться с трудностями не только в учебе, но и в личной жизни, взаимоотношениях в семье, общении с другими подростками. Это может оказать влияние на его эмоциональную сферу и, как результат, отодвинуть процесс обучения на второй план и снизить успеваемость в целом.

Задача учителя – чутко следить за всеми изменениями, происходящими с учащимися, и знать те приемы и способы воздействия на их мотивационную сферу, которые могут обеспечить успешный процесс овладения иностранным языком. Среди факторов, влияющих на формирование мотивации Э. Г. Азимов и А. Н. Щукин называют некоторые способы организации учебной деятельности, такие как коллективные формы обучения, задания творческого характера, задания в форме игры [Азимов, Щукин, 2009: 148]. Игровые и творческие упражнения позволяют организовать целенаправленную речевую практику на уроках иностранного языка, тренировку и активизацию навыков и умений монологической и диалогической речи, различных типов взаимодействия партнёров по общению, формированию и формулированию многообразных типов высказываний (выражения мнения, согласия/несогласия, описания, сообщения, доказательства, и проч.) [Безбородова, 2009: 159].

На современном этапе развития методики преподавания иностранных языков игра активно используется в процессе обучения. Родоначальником теории игры в отечественной науке считается педагог К.Д. Ушинский. Он впервые противопоставляет идее стихийности игровой деятельности идею использования игры в общей системе воспитания, в деле подготовки ребенка через игру к трудовой деятельности. Действительно, игра обладает как развлекательными, так и рекреативными возможностями, в чем и заключается ее особенность – будучи средством отдыха и развлечения, она способствует продуктивному обучению, развитию творчества, терапии [Шамшутдинова, 2013: 293].

Одной из форм игровой организации речевой деятельности на уроке иностранного языка является речевая зарядка – условно-речевое тренировочное упражнение, основанное на совокупности игровых упражнений, организованное на начальном этапе занятия по иностранному языку, которое направлено на активизацию речевой деятельности учащихся, создание и поддержание интереса к ней, повторение ранее изученного материала, а также развитие навыков устной речи.

Как отмечают методисты Г.В. Рогова и Ф.М. Рабинович, «речевая зарядка начала урока — это фактически коммуникативный пролог урока» [Рогова, Рабинович, 1991: 10]. От характера речевой зарядки зависит наличие или отсутствие соответствующей атмосферы. В том случае, если урок начинается с речевой зарядки, учитель создает предпосылки, на основании которых у учащихся возникает личная заинтересованность в работе, так как речевая зарядка является средством возникновения потребности в использовании английского языка, и, как результат, инструментом создания ряда мотивов, которые образуют и развивают мотивационную сферу учащихся. Речевая зарядка базируется на игровых приемах и ситуациях, которые выступают как средство побуждения и стимулирования учебной деятельности, способствуют активизации учащихся на занятиях, развивают их речевую инициативу. Игровая форма работы дает возможность повторить и закрепить усвоенные фонетические, грамматические и лексические единицы и типовые фразы, разнообразить формы работы и поддерживать внимание учащихся на уроке, что особенно важно, когда речь идет об учащихся 7-8 классов средней школы.

Речевая зарядка позволяет учащимся преодолеть страх говорить на английском языке, поскольку выполнение упражнений приобретает игровой характер и приносит удовольствие, что способствует эмоциональному раскрепощению и созданию комфортной психологической атмосферы для работы и творчества. Так как при выборе темы и формы проведения речевой зарядки происходит учет интересов учащихся и их фактический уровень владения языком, ситуация, когда у учащегося отсутствуют необходимые знания по той или иной теме, исключается. Более того, поставленная речевая задача всегда достигается, поскольку речевая зарядка базируется на уже приобретенных знаниях и навыках и способствует их активизации в памяти и предупреждению их деавтоматизации. Во время проведения речевой зарядки работают все учащиеся, будь это фронтальная работа, в парах или группах. Таким образом, никто не исключается из учебного процесса, и время урока используется максимально эффективно. Вероятность использования родного языка учащимися снижается, так как с самого начала занятие проходит только на английском языке. Таким образом, речевая зарядка в большей степени решает те трудности, которыми характеризуется процесс обучения устной речи на иностранном языке.

Школьника 7-8 классов отличает готовность ко всем видам речевой деятельности, желание осуществлять деятельность, в рамках которой он может выразить свое творческое начало, стремление работать в коллективе. Речевая зарядка удовлетворяет данные потребности настоящего возраста, а также предлагает новые, игровые и творческие, формы овладения знаниями. Данный этап урока не оценивается, во время его проведения ученики не делятся на «способных» и «неспособных», большую роль здесь играет активная работа, творческий ход мысли и интерес к предмету, что, несомненно, повышает самооценку учащихся.

Итак, речевая зарядка благодаря своим особенностям и разнообразию форм обеспечивает актуализацию и контроль знаний, активизирует творческое начало учеников средней ступени обучения и является мотивационной основой для развития навыков устной речи.

# **2.4. Комплекс упражнений для развития навыков устной речи у учащихся 8 класса с использованием речевой зарядки**

В данном параграфе настоящей работы нами будет представлен комплекс упражнений с использованием одноцелевой (фонетической, грамматической, лексической) и комплексной речевой зарядки к Модулю №2 «Еда и покупки» (Food and shopping) УМК «Английский в фокусе» (Spotlight) для 8 класса общеобразовательных учреждений (поурочное планирование, формируемые и развиваемые навыки представлены в Приложении 1). Данное учебное пособие представляет собой совместный труд российского издательства «Просвещение» и британского издательства “Express Publishing”, в котором нашли место, как традиционные подходы, так и современные тенденции российской и зарубежных методик обучения иностранному языку. Авторами пособия являются Ю.Е. Ваулина, Д. Дули, О.Е. Подоляко, В. Эванс.

Вся линейка учебников (2-11) рекомендована Министерством образования и науки РФ и включена в Федеральный перечень учебников, рекомендуемых к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, среднего общего, старшего общего образования [Приказ Министерства Образования…]. УМК по английскому языку Spotlight также соответствует общеевропейским компетенциям владения иностранным языком (Common European Framework of Reference) и стандартам Совета Европы.

Основные особенности УМК данного этапа обучения:

* наличие аутентичных языковых материалов;
* использование английского языка как средства изучения других дисциплин;
* знакомство учеников с рациональными приемами изучения иностранного языка;
* включение материала о странах изучаемого языка (Culture Corner) и России (Spotlight on Russia);
* большой набор дополнительных интерактивных учебных пособий, входящих в состав УМК, позволяющих создать условия для личностного ориентированного обучения;
* наличие текстов для дополнительного чтения (Extensive Reading);
* включение материалов для подготовки к различным формам итоговой аттестации (ОГЭ, ЕГЭ).

УМК рассчитан на 3 часа занятий в неделю и включает в себя учебник, рабочую тетрадь, диски для работы в классе, диск для самостоятельных занятий дома, книгу для учителя, контрольные задания, книгу для чтения с диском, а также языковой портфель.

Представленный нами комплекс упражнений с использованием одноцелевой (фонетической, грамматической, лексической) и комплексной речевой зарядки направлен на развитие навыков устной речи и создание мотивационной основы для их развития посредством выполнения упражнений в игровой форме.

# **2.4.1. Комплекс упражнений с использованием фонетической речевой зарядки**

Рассмотрим комплекс упражнений с использованием фонетической зарядки. Фонетическая зарядка — тренировочное упражнение в произношении, предупреждающее забывание фонетического материала, рассчитанное на 5-10 минут и планируемое на начальном этапе урока. Фонетическая зарядка незаменима при становлении слухо-произносительных навыков.

Несмотря на то, что формирование слухо-произносительной базы происходит на начальной ступени обучения иностранному языку, фонетическая зарядка имеет большое значение на среднем и старшем этапах, поскольку она помогает поддерживать сформированные навыки и продолжать их совершенствование. Таким образом, мы полагаем, что фонетическая зарядка является основным способом формирования, поддержания и совершенствования произносительных навыков и представляет собой тренировочное упражнение в произношении, которое предупреждает забывание фонетического материала и препятствует деавтоматизации произносительных навыков.

Фонетическая зарядка фокусируется на отработке отдельных трудных для произнесения звуков иностранного языка, а также отработке интонационных моделей, воспроизведении коммуникативных ситуаций, знакомстве с различными стилями произношения. Только наличие твердых произносительных навыков обеспечивает нормальное функционирование всех без исключения видов речевой деятельности. Этим и объясняется то значение, которое придается работе над произношением, и в частности фонетической зарядке, с помощью которой эта работа проводится. Приведем несколько вариантов проведения одноцелевых фонетических зарядок.

1. Фонетическая речевая зарядка с использованием скороговорок.

Опыт учителей подтверждает, что использование скороговорок на уроках иностранного языка сегодня — это эффективный приём поддержания интереса к учёбе, повышения активности и работоспособности учащихся на уроках, так как они помогают ввести элемент игры и соревнования в процесс овладения языком. Многообразие скороговорок позволяет успешно использовать их на всех ступенях обучения с разным уровнем языковой подготовки детей. Ниже нами представлены скороговорки, соотносящиеся с темой «Еда», которые могут быть использованы в качестве фонетической зарядки к УМК «Английский в фокусе» (Spotlight) для 8 класса.

Скороговорка 1. Отработка смычного [k].

*How many cookies could a good cook cook if a good cook could cook cookies?*

*A good cook could cook as much cookies as a good cook who could cook cookies.*

Скороговорка 2. Отработка смычного [b].

*Betty Botter bought some butter,*

*But, she said, the butter’s bitter.*

*If I put it in my batter,*

*It will make my batter bitter.*

Скороговорка 3. Отработка смычного [p].

*Peter Piper picked a peck of pickled peppers.*

*A peck of pickled peppers Peter Piper picked.*

*If Peter Piper picked a peck of pickled peppers,*

*Where's the peck of pickled peppers Peter Piper picked?*

Работа со скороговорками производится в несколько этапов:

1) учитель произносит скороговорку быстро и четко, нужно создать образец и стимул для того, чтобы учащимся захотелось повторить скороговорку;

2) учитель читает скороговорку в нормальном темпе, обсуждаются все непонятные учащимся слова;

3) обращается особое внимание на произношение отрабатываемого в скороговорке звука, на правильное расположение органов фонетических при его произнесении у учащихся;

4) учащиеся повторяют скороговорку хором вместе с учителем несколько раз, постепенно увеличивая темп от медленного к нормальному и затем быстрому;

5) учащиеся повторяют скороговорку про себя, хором уже без учителя;

6) учитель просит нескольких учащихся повторить скороговорку самостоятельно, учащихся рекомендуется спрашивать в следующей последовательности: средний – слабый – сильный ученики.

2. Фонетическая речевая зарядка с использованием “Jazz chants” by Carolyn Graham.

Музыка как вид искусства широко используется в обучении иностранному языку, в особенности, английскому языку, поскольку он отличается особой ритмичностью устной речи. Одним из способов быстро и прочно усвоить произношение отдельных звуков и слов является разучивание и затем исполнение коротких, несложных, но четко ритмованных песен. Также преимущество выполнения таких фонетических упражнений заключается в снятии эмоционального напряжения у учеников, улучшении психологического климата в группе или классе и повышении мотивации к изучению английского языка через интерес к заданию и самому предмету и получаемое в процессе удовольствие.

Особого внимания заслуживает авторская методика обучения разговорному английскому языку с помощью джазовых распевов (chants) Кэролин Грэхэм (Carolyn Graham) - профессора Нью-Йоркского университета, преподавателя американского Лингвистического института в Гарварде. Данные распевы представляют собой монологи, диалоги, фразы, повторяющиеся многократно под джазовую музыку в разном темпе и ритме, что помогает ученикам усвоить тяжелую звуковую систему английского языка. Джазовые напевы включают в себя разговорные и столь необходимые в устном общении фразы, речевые клише, бытовую лексику. Заученные при многократном повторении фразы легко запоминаются и затем активизируются в устной речи благодаря приятному музыкальному сопровождению и джазовому ритму.

«Чанты» могут быть успешно использованы в качестве фонетической зарядки для развития произносительных навыков, активизации речевого слуха и артикуляции. Работа с напевами может быть выстроена в несколько этапов:

1) установка на первое восприятие «чанта», обсуждение ситуации, представленной в напеве;

2) первичное звуковое представление;

3) при необходимости предъявление печатного текста с отработкой каждой фразы. Учитель обращает внимание на наиболее трудные звуки и звуковые сочетания, лексику, новые грамматические единицы;

4) фонетическая отработка с использованием ритма (негромкие хлопки в ладоши, постукивание на полу или столу и т.д.);

5) вторичное прослушивание (возможно с опорой на печатный текст);

6) отработка «чанта» в парах, группах;

7) если «чант» представляет собой диалог, его можно разыграть в парах между учащимися.

Далее нами представлен джазовый распев “On a diet” [Graham, 1978:24], который может быть использован в качестве речевой зарядки к темам «еда», «продукты», «мои пищевые привычки», «здоровое питание и образ жизни» и т.д.

Тип речевой зарядки: фонетическая.

Тип работы: индивидуальная/парная/фронтальная.

Развиваемые навыки и умения: развитие произносительных навыков, активизации речевого слуха, отработка артикуляции, отработка фразового глагола “give up sth” – бросать, отказываться от какой-либо привычки.

Лексические поля: продукты, привычки в питании.

Материалы и оборудование: компьютер, устройство аудио воспроизведения (колонки), доска или печатный текст с «чантом».

Ход работы: описан выше.

*On a Diet*

*First, she gave up smoking.*

*Then she gave up gin.*

*Then she gave up chocolate cake.*

*She wanted to be thin.*

*Then she gave up breakfast.*

*Then she gave up lunch.*

*On lazy Sunday mornings*

*She even gave up brunch.*

*No matter what she gave up,*

*Her skirts were very tight.*

*'Cause she ate twelve cans of tuna fish*

*For dinner every night.*

3. «Фонетическая эстафета».

Данная речевая зарядка включает в себя соревновательную деятельность, что может создать дополнительную мотивацию у учащихся. Ученики делятся на две команды, каждая из которых встает в линию друг за другом, образуя таким образом ряд. Учитель пишет на доске два слова, относящихся к изучаемой теме. По команде учителя первый человек, стоящий в ряду, идет к доске и пишет слово, которое начинается с буквы, на которую заканчивается написанное на доске слово. Затем следующий ученик пишет слово, начинающееся на последнюю букву предыдущего слова и так далее. Например, на доске было написано слово “breakfast”, ученик пишет слово на букву “t” (tea), следующий пишет слово на “a” (apple) и так далее. Временные рамки составляют 5-7 минут, затем эстафета останавливается. Если ученик затрудняется вспомнить слово на последнюю букву, но может воспользоваться предыдущей, например, в слове “apple” это буква “l” (lemon, lamb, lime, lobster). Затем учащиеся зачитывают получившиеся цепочки слов. Побеждает та команда, которая орфографически правильно написала и фонетически верно прочитала большее количество слов.

4. Соревнование по орфографии и фонетике “Spelling bee”.

“Spelling bee” – это известное во всем мире соревнование по орфографии и фонетике, в котором задача участников заключается в том, чтобы корректно произнести по буквам слова, подтвердив, таким образом, знания написания слов и правил их произношения. Начинается соревнование с более простых слов, затем с каждым раундом они усложняются. Слова могут относиться к узкоспециальной лексике или иметь иностранное происхождение, греческое, французское и так далее, что в значительной степени влияет на написание. Любой, кто совершает ошибку, покидает игру, и соревнование продолжается до тех пор, пока не останется только один участник. Данное соревнование может быть успешно адаптировано к уроку иностранного языка в качестве речевой зарядки. Во время проведения подобной зарядки реализуется сразу несколько задач: во-первых, тренировка навыков корректного правописания слов, во-вторых, предупреждение неверного произнесения слов в устной речи, в-третьих, актуализация лексических единиц в рамках заданной темы, и в-четвертых, повышение интереса к изучению английского языка и снятие психологического напряжения в классе.

5. «Испорченный телефон».

Данная речевая зарядка развивает не только орфографические и фонетические навыки, но и навыки аудирования. Класс делится на две команды и встает в линию. Первому человеку в ряду учитель шепотом говорит слово, одно из ранее изученных и знакомых учащимся. Задача – передать сказанное слово по буквам от первого до последнего учащегося. Последний и первый участники должны написать слово на доске. Побеждает та команда, у которой первое и последнее слово будет одинаковым, то есть слово будет продиктовано учащимися орфографически и фонетически верно.

6. «Фонетические вышибалы».

Учащиеся встают в круг. Учитель называет слово, которое нужно произнести по буквам. Каждый учащийся называет одну букву по очереди, первый – первую, второй – вторую и так далее. Например, слово “vegetables” будет произнесено 9 учениками. Когда буквы закончились, учащийся должен хлопнуть в ладоши, и игра начинается снова уже с другим словом. Ученик, неправильно назвавший букву, выбывает из игры. Данная речевая зарядка выполняется в высоком темпе, чем быстрее – тем интереснее. Соревновательный элемент способствует эмоциональному раскрепощению учеников, а двигательная активность и коллективная форма работы положительно влияют на мотивацию их речевой деятельности.

# **2.4.2. Комплекс упражнений с использованием лексической речевой зарядки**

Лексическая речевая зарядка направлена на развитие лексических устно-речевых навыков – автоматизированных действий по выбору лексической единицы адекватно коммуникативному замыслу и в соответствии с нормами сочетания с другими единицами в продуктивной речи. В основе лексического навыка лежат следующие операции: а) перевод лексической единицы из долговременной в оперативную память (вызов слова); б) сочетание лексической единицы с предыдущей или последующей; в) определение соответствия выбора и сочетания единиц в ситуации.

Единицей обучения лексике является лексическая единица. Лексическая единица может быть представлена и словом, и устойчивым словосочетанием. Знать лексическую единицу значит знать ее звуковую и графическую форму, ее значение (что особенно актуально для английского языка, в котором словам свойственно иметь несколько значений) и употребление в речи. Речевая зарядка может предупредить забывание ранее пройденных лексических единиц и способствовать их актуализации в устной речи учащихся.

1. «Мозговая атака» [Ur, Wright, 1992:4].

Данная речевая зарядка может быть использована в начале изучения Модуля №2 «Еда и покупки» с целью настроить учащихся на изучение данной темы, активизировать в памяти ранее усвоенные лексические единицы по данной теме, активизировать слухо-речевой аппарат учащихся.

Тип речевой зарядки: комплексная.

Тип работы: групповая, фронтальная.

Развиваемые навыки и умения: лексические навыки, навыки диалогической речи, умение задавать и отвечать на вопросы.

Лексические поля: продукты питания, места, где можно купить, взять пищу.

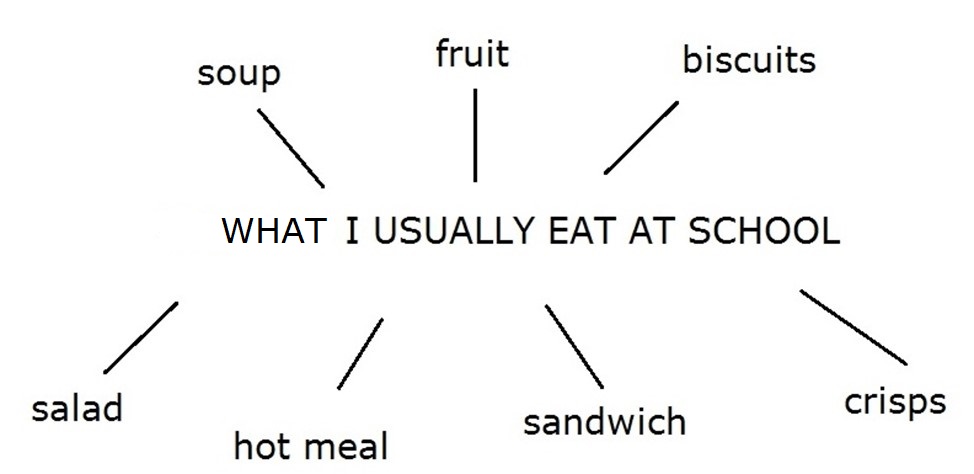
Отрабатываемые лексические единицы: *a sandwich, biscuits, crisps, soup, salad, fruit, a hot meal, home, the shop, the school canteen*.

Отрабатываемые грамматические единицы: Present Simple Tense, special questions (*What do you usually eat at school? Where do you get it/them from?*).

Материалы и оборудование: листки бумаги, ручки или фломастеры, классная доска.

Ход работы: учитель пишет на доске предложения “What I usually eat at school”, “Where I get it/them from”, проводит от них несколько стрелок в разные стороны и просит учащихся переписать данную схему в тетрадь или на лист бумаги. Задача учащихся – написать вокруг двух предложений все слова, которые приходят им в голову. В результате должно получиться изображение, похожее на солнце. Затем они обсуждают свои схемы в группах, задавая вопросы «What do you usually eat at school?», «Where do you get it/them from?».

Рисунок 1 (пример выполнения задания)



2. «Увлекательная лексика».

Тип речевой зарядки: лексическая.

Тип работы: индивидуальная/фронтальная.

Развиваемые навыки и умения: развитие лексических навыков.

Лексические поля: названия продуктов, способы приготовления пищи.

Материалы и оборудование: карточки с таблицей/классная доска.

Ход работы: учитель распечатывает нужное количество копий карточек с лексической таблицей – по одному на каждого ученика либо переносит таблицу на доску и просит каждого ученика переписать ее в тетрадь. За 3-5 минут ученики должны заполнить все пустые ячейка словами, которые относятся к определенной лексической группе и начинаются на определенную букву алфавита, указанную в верхней строчке таблицы. Можно внести в речевую зарядку соревновательный элемент – побеждает тот ученик, кто заполнит наибольшее число пустых ячеек. Буквы и лексические группы можно менять. Ниже представлен образец заполненной таблицы.

Таблица 1. Образец выполнения задания.

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Лексическая группа | b | c | s | m |
| fruits and vegetables | beetroot | carrot | strawberry | mango |
| dairy products | butter | cheese | sour cream | milk |
| meat | bacon | chicken | sausage | mutton |
| ways of cooking | boil | chop | scramble | melt |

3. «Блеф».

Тип речевой зарядки: лексическая.

Тип работы: фронтальная.

Развиваемые навыки и умения: лексические навыки, умение давать дефиницию и объяснять значение слова, компенсаторное умение.

Лексические поля: продукты питания, способы приготовления пищи, покупки.

Материалы и оборудование: классная доска.

Ход проведения: учащиеся делятся на две команды и встают в две линии друг напротив друга. Учитель называет первой команде одно слово из тех, которые выбраны для повторения и тренировки. Те учащиеся, которые знают слово и могут дать его определение, делают шаг вперед в центр. Учащиеся также могут блефовать и делать шаг вперед, даже если не знают значение слова. Один учащийся второй команды выбирает любого вышедшего в центр, чтобы он дал определение. Если дефиниция верна, команда получает столько очков, сколько человек сделали шаг вперед. Например, если 5 человек сделали это, команда получает 5 очков. Если определение слова неверно, то из счета команды вычитает столько очков, сколько человек вышли вперед. Затем учитель дает новое слово второй команде и так далее. В игре побеждает команда, набравшее максимальное число очков.

4. «Лексическое домино».

Цель данной речевой зарядки – отработка словосочетаний (collocations), связанных с привычками в питании. Словосочетания представляют особую трудность для изучающих английский язык и требуют особого внимания и тщательной отработки на занятии. Знание словосочетаний позволяет легче вызывать из долговременной памяти лексической единицы, говорить грамматически и лексически верно и естественно, в значительной степени увеличить скорость устной речи.

В качестве лексической речевой зарядки, направленной на активизацию и отработку лексических единиц можно использовать лексические домино – специальные карточки, организованные по принципу обычного домино. Каждая карточка состоит из двух слов, не представляющих собой словосочетания.

Тип речевой зарядки: лексическая.

Тип работы: групповая.

Развиваемые навыки и умения: лексические навыки.

Лексические поля: продукты питания, способы приготовления пищи, покупки.

Лексические единицы: *have a fruit salad, have a green salad, have a side salad, eat frozen food, eat junk food, eat fast food, have a balanced diet, have a poor diet, have a healthy diet, put on weight, gain weight, lose weight, have a four-course meal, have a home-cooked meal, have a light meal, rich sauce, creamy sauce, spicy sauce, dark chocolate, milk chocolate, white chocolate, raw vegetables, undercooked vegetables, overcooked vegetables.*

Материалы и оборудование: карточки-домино (см. Таблица 2).

Таблица 2. Карточки к игре «Лексическое домино»

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| weight | overcooked | vegetables | have |
| a fruit salad | eat | frozen food | have |
| a green salad | put on | weight | eat |
| junk food | have | a balanced diet | rich |
| sause | have | a poor diet | gain |
| weight | have | a side salad | have |
| a healthy diet | have | a four-course meal | creamy |
| sause | have | a light meal | eat |
| fast food | have | a home-cooked meal | spicy |
| sauce | dark | chocolate | raw |
| vegetables | white | chocolate | milk |
| chocolate | undercooked | vegetables | loose |

Ход проведения: учитель делит учащихся на группы по три человека и каждой дает сет карточек-домино. Каждый учащийся берет 6 карточек, оставив остальные карточки в стопке. Первый учащийся берет верхнюю карточку стопки, и игра начинается. Его задача – добавить к данной карточке свою, с правой или левой стороны, так, чтобы получилось словосочетание. Например, соединив карточку со словами «vegetables» и «loose» и карточку со словами «weight» и «overcooked», получим, таким образом, словосочетание «loose weight». Если у учащегося нет подходящей карточки, он может взять еще одну из стопки. Затем ход переходит ко второму игроку, и так далее. Ученик, первым избавившийся от всех своих карточек, побеждает. Оставшиеся игроки продолжают игру до тех пор, пока у одного из них не закончатся карточки. По окончании игры учитель должен убедиться, что все домино соединены верно. Данная речевая зарядка может занять по времени несколько больше, чем 10 минут, поскольку направлена на отработку и закрепление пройденного лексического материала.

# **2.4.3. Комплекс упражнений с использованием грамматической речевой зарядки**

Основной целью обучения грамматике в средней школе является формирование у учащихся грамматических навыков как одного из важнейших компонентов речевых умений аудирования, говорения, чтения и письма. Грамматический навык – это автоматизированный компонент сознательно выполняемой речевой деятельности, который обеспечивает безошибочное употребление грамматической формы в устной или письменной речи.

Грамматика, по мнению методистов Н.Д. Гальсковой и Н. И. Гез, имеет первостепенное практическое значение, так как с ее помощью «обеспечивается формирование умений устного и письменного значения» [Гальскова, Гез, 2006: 305]. Грамматика английского языка обладает рядом общих черт с русским языком, но в то же самое время и рядом отличий, таких как, например, аналитический строй языка, наличие системы артиклей, которые сопровождают имя существительное и выполняют морфологическую и семантическую функцию, более сложная система времен глагола, порядок слов в предложении и ряд других.

Выполнение упражнений является важным этапом в работе над грамматикой, поскольку он связан с накоплением языковых средств и практикой их использования в различных формах общения. Следует исключать механические приемы усвоения грамматических явлений, отдавая предпочтение творческим упражнениям, упражнениям с коммуникативными и проблемными задачами. Представим комплекс упражнений с использованием одноцелевой грамматической зарядки, направленной на развитие грамматических навыков совместно с навыками устно-речевого общения.

1. «Моя грамматика – ваши слова» [Rinvolucri, 1984: 70].

Тип речевой зарядки: грамматическая.

Тип работы: групповая, фронтальная.

Развиваемые навыки и умения: грамматические навыки, умение задавать вопрос, используя время Present Perfect Continuous.

Лексические поля: любые.

Ход работы: учитель пишет на доске предложение-образец: “Why have you been eating my cake?”. Учащиеся делятся на команды по 5-7 человек. Задача учащихся, по очереди выходя к доске, написать предложение, которые бы имело точно такую же грамматическую структуру (вопросительное слово, глагол-связка, местоимение, been, глагол+ing, и так далее), как образец, но другое лексическое наполнение. Например, возможны следующие варианты:

*Where have they been celebrating the birthday?*

*What has she been doing at the weekend?*

Участники каждой команды должны написать предложение хотя бы один раз, можно провести несколько раундов. Побеждает та команда, которая напишет наибольшее число грамматически верных предложений. Дополнительное число очков можно назначить за нестандартные и смешные предложения.

2. «Чем ты занимался?»

Тип речевой зарядки: грамматическая.

Тип работы: фронтальная.

Развиваемые навыки и умения: грамматические навыки, умение строить утвердительное, отрицательное, вопросительное предложения во времени Present Perfect Continuous, отработка грамматической структуры “You've been verb+ing...”.

Лексические поля: любые.

Материалы и оборудование: карточки с действиями (см. Таблица 3)

Таблица 3. Карточки к игре «Чем ты занимался?»

|  |  |
| --- | --- |
| You’ve been singing in the shower | You’ve been eating spaghetti in an Italian restaurant |
| You’ve been doing the housework | You’ve been working out at the gym |
| You’ve been flying a kite in the park | You’ve been painting your house |
| You’ve been watching a 3D film | You’ve been playing badminton at the sports centre |
| You’ve been riding on a roller coaster | You’ve been doing your homework in the library |
| You’ve been studying for an exam all night | You’ve been sunbathing on the beach |
| You’ve been cooking salad for dinner | You’ve been arguing with your girlfriend/ boyfriend |
| You’ve been writing a love letter | You’ve been teaching English to the class |
| You’ve been talking to your friend on the phone | You’ve been shopping for shoes at the mall |
| You’ve been cycling up a hill | You’ve been dancing in the rain |
| You’ve been eating cake at your friend’s party | You’ve been helping your mother in the garden |
| You’ve been walking a dog | You’ve been looking for your socks |

Ход работы: участники встают в круг, учитель дает одному учащемуся карточки с действием. Задача – в течение одной минуты с помощью пантомимы продемонстрировать действие из своей карточки таким образом, чтобы остальные участники смогли догадаться. Отгадывающие должны задавать вопросы с помощью структуры “Have you been verb+ing...”. У каждого «мима» есть «помощник», который дает комментарий к действиям первого. Например, учащийся получает карточку с действием “You have been eating ice-cream in the park”, и кто-то из учащихся предполагает: “Have you been eating ice-cream in the café?”. Задача помощника – дать комментарий-утверждение или комментарий-отрицание: “No, he has not been eating ice-cream in the café”. Затем игра продолжается, и участники делают новые предположения. Роли постоянно сменяются – отгадавший действие ученик становится новым «мимом», а роль «помощника» получает предыдущий «мим». Карточки с действиями представлены в Таблице 3.

3. «В поиске потерянных прилагательных» [Watcyn-Jones, 1995: 178].

Данная речевая зарядка направлена на повторение знаний по теме «порядок имен прилагательных в предложении», развитие грамматических навыков и навыков устной речи, развитие умений работать индивидуально и в парах. Ее выполнение предполагает активное перемещение по классу, двигательную активность и общение с партнерами по речевой зарядке, что может способствовать повышению интереса к отработке грамматического явления и познавательной деятельности в целом.

Тип речевой зарядки: грамматическая.

Тип работы: индивидуальная, парная.

Развиваемые навыки и умения: грамматические навыки.

Лексические поля: любые.

Материалы и оборудование: карточки с предложениями и именами прилагательными (см. Таблица 4).

Таблица 4. Карточки к игре «В поисках потерянных прилагательных»

|  |
| --- |
| We had some soup for lunch (hot, delicious) |
| I am hot, sweaty and tired. What I could do with now is a bath (nice, hot) |
| She put the groceries in a bag (brown, small, plastic) |
| She had big eyes and a friendly smile (blue warm) |
| Pam has just bought an evening dress (silk, white, long, expensive) |
| What a man he is! (pleasant, young, intelligent) |
| Michael was singing a song (instrumental, Irish, old) |
| They are showing a film on TV tonight (Western, old, American) |
| He was very good-looking with dark hair (wavy, long, lovely) |
| It is sunny today. Let’s go to the beach (lovely, bright) |
| He sat down in an armchair (leather, comfortable, brown) |
| I’m looking for a flat (one-roomed, modern, cheap) |
| She has just bought a sports car (Japanese, red, fast, new) |
| My brother has just got engaged to a girl (Swedish, young, beautiful) |
| He was on his way home through the park when he was attacked by a dog (black, fierce-looking, big) |
| The only thing stolen was a watch (Swiss, antique, valuable) |

Ход работы: каждый учащийся получает карточку с предложением и карточку с именами прилагательными, которые подходят к предложению одного из других учеников. Участники игры передвигаются по классу и в поиске «своих» прилагательных задают вопрос “What adjectives do you have?”. Если участник понимает, что прилагательные его партнера подходят по смыслу к его предложению, он предлагает обменяться прилагательными. Затем ему следует добавить недостающие имена прилагательные в предложение, помня про порядок слов. Остальные участники продолжают игру до тех пор, пока каждый не найдет подходящие по смыслу прилагательные. Затем учащиеся встают в круг и зачитывают получившиеся предложения. Учитель, при этом, следит да их грамматической корректностью.

4. «Грамматический аукцион»

Тип речевой зарядки: грамматическая.

Тип работы: групповая, фронтальная.

Развиваемые навыки и умения: грамматические навыки, отработка грамматической категории времени Present Perfect Simple и Present Perfect Continuous.

Лексические поля: любые.

Материалы и оборудование: классная доска, маркеры.

Примеры предложений:

*1. Have they arrived already?*

*2. Lucy has been running 2000 metres today.*

*3. I’ve been cleaning all morning – I’m fed up!*

*4. How long have you been knowing Simon?*

*5. I’ve drunk more water lately, and I feel better.*

*6. Sorry about the mess! I’ve been baking.*

*7. How many times have you been taking this exam?*

*8. He has eaten six bars of chocolate today!*

*9. Julie has been cooking dinner. Let’s go and eat!*

*10. The students have finished their exams. They’re very happy.*

*11. The baby’s face is really dirty! What has he been eating?*

*12. Anna is exhausted these days. She has been working too hard recently.*

*13. Luke has never been abroad.*

*14. I’ve waited for three hours already!*

*15. Have you finished your homework yet?*

*16. How long have you been being a lawyer?*

*17. I’ve been reading your book all day. It’s very interesting, but I’m only on chapter 2.*

*18. She has drunk ten glasses of water!*

*19. I’ve been having my dog for sixteen years.*

*20. Help, I’ve lost my wallet! How can I get home?*

Ход работы: учитель заранее готовит предложения, заведомо делая в некоторых из них ошибки, и пишет их на доске. Учащиеся делятся на команды, каждая из которых получает условную сумму денег, например, сто фунтов, на которые они могут купить те предложения, которые считают грамматически правильными. В группах они обсуждают, какие предложения считают «правильными» и хотят купить, и какую сумму денег они готовы на них потратить. На это им дается 2-3 минуты. Затем начинается аукцион. Учитель читает предложение и предлагает его купить, постепенно повышая ставки. Предложение достается той команде, которая готова заплатить за него больше остальных. Когда предложения заканчиваются, учитель подводит итог аукциона – побеждает та команда, которая купила меньше «неправильных» предложений. Вычислить это можно следующим образом: сумма, потраченная на грамматически верные предложения, минус сумма, потраченная на грамматически неверные предложения. Затем учащиеся читают «неверные» предложения вслух, находят и исправляют ошибки.

# **2.4.4 Комплексная речевая зарядка**

Комплексная речевая зарядка, в отличие от одноцелевой, направлена на развитие нескольких навыков и умений в комплексе. Данный тип зарядки предполагает выполнение более сложных, но и в то же самое время более творческих упражнений.

1. «Список покупок».

Тип речевой зарядки: комплексная.

Тип работы: фронтальная.

Развиваемые навыки и умения: лексические и грамматические навыки, запрос информации, ответы на вопросы.

Лексические поля: продукты, единицы измерения количества, виды упаковки, меры веса.

Отрабатываемые лексические единицы: *butter, pears, eggs, coffee, salt, milk, biscuits, rice, apples, bananas, chocolate(s), carrots, chicken, oranges, strawberry jam, sugar, beef, flour, lemon, cheese, onions, potatoes, bread, tea, yoghurt, cabbage, soup, mushrooms, tomatoes, sardines, spaghetti, carton, bar, packet, tin, box, joint, carton, loaf.*

Отрабатываемые функциональные единицы: Have you got any/a … ? How much/many do you want?

Материалы и оборудование: карточки с продуктами, списки покупок.

Ход работы: учитель распечатывает нужное количество копий списков покупок – по одному на каждого ученика – и картинок с продуктами (см. Приложение 2). Каждый ученик получает список покупок и наугад выбирает от 4 до 8 карточек с продуктами (в зависимости от количества участвующих, чем больше учеников, тем меньше каждый получает карточек). Задача – получить или «купить» у других учеников все необходимые по списку продукты. С этой целью учащиеся перемещаются по классу и задают вопросы касательно наличия тех или иных продуктов, указывая то количество, которое им необходимо согласно списку. Например: - *Do you have any raspberry jam? - Yes, how much do you want? - Two jars.*

Таблица 5. Карточки к речевой зарядке «Список покупок»

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| 200 g butter  jar of coffee  1 carton of milk  1 kg apples | 2 oranges  package of tea  4 eggs  bar of chocolate | joint of beef  1 loaf of bread  2 bananas  1 kg mushrooms |
| 2 kg of sugar  1 bottle of milk  2 eggs  1 apple | 2 pears  1 kg salt  2 packets of biscuits  1 kg potatoes | 2 kg rice  one carrot  one chicken  a jar of strawberry jam |
| 500 g cheese  2 lemons  1 cabbage  2 onions | 2 tins of soup  one packet of spaghetti  one packet of salt  2 tomatoes | a box of chocolates  1 packet of flour  1 tin of sardines  2 cartons of yoghurt |

2. «Рецепты» [Hadfield, 1999: 11].

Тип речевой зарядки: комплексная.

Тип работы: групповая, фронтальная.

Развиваемые навыки и умения: лексические и грамматические навыки, запрос информации, ответы на вопросы, навыки презентации.

Лексические поля: продукты питания.

Материалы и оборудование: классная доска, списки покупок.

Ход работы: учащиеся делятся на группы по 3-4 человека. Учитель раздает учащимся список покупок, который включает в себя:

* *a green vegetable*
* *a red vegetable*
* *a type of meat or fish*
* *a tin of something*
* *a jar of something*
* *something salty*
* *something sweet*
* *a dairy product*
* *some fruit*

(категории продуктов можно заменить на любые другие на усмотрение учителя)

В группах учащиеся должны выбрать один продукт, который входит в ту или иную категорию, например *a dairy product – milk*, и так далее. Когда все группы закончат, учитель собирает списки покупок, перемешивает их и снова раздает так, чтобы одна группы получила список покупок другой группы. Теперь у учащихся есть 5 минут, чтобы придумать обед, состоящий из трех блюд, который они «приготовят», используя только продукты из полученного списка. Затем каждая группа должна представить свой обед другим учащимся, стараясь описать их как наиболее вкусные и оригинальные. После презентации учащиеся голосуют за наиболее понравившийся им обед.

# **Выводы по главе II**

В настоящей главе нами была дана лингводидактическая характеристика диалогической и монологический речи на английском языке, перечислены возможные трудности в обучении устной речи и пути их преодоления; мы рассмотрели речевую зарядку как одну из форм игровых упражнений и как мотивационную основу для развития навыков устной речи. Также нами представлен комплекс упражнений по теме «Еда и покупки» (Food and shopping) с использованием речевой зарядки для развития навыков устной речи у учащихся 8-х классов общеобразовательных учреждений на базе учебника Spotlight («Английский в фокусе»).

Рассмотрев лингводидактическую характеристику диалогической и монологической речи, нами был сделан вывод о том, что они находятся в тесном переплетении друг с другом и являются равноценными формами проведения речевой зарядки на английском языке. Затем мы перечислили ряд трудностей, с которыми учитель может столкнуться при обучении устной речи на иностранном языке, среди которых страх совершить ошибку и подвергнуть себя критике со стороны учителя и одноклассников, отсутствие мотивации выразить свое мнение по обсуждаемой теме, недостаток языковых и речевых средств для решения поставленной речевой задачи, неуверенность в своих знаниях и ряд других.

Учитель может предупредить данные сложности, перестроив учебный процесс или выбрав речевую зарядку как форму работы в начале занятия, которая позволит создать благоприятную психологическую и эмоциональную атмосферу на занятии, активизировать знания учащихся, развить произносительные, грамматические и лексические навыки устной речи и повысить их мотивацию к изучению английского языка. Речевая зарядка по своей природе относится к игровым упражнениям. Особенность использования игры на уроке заключается в том, что, будучи средством отдыха и развлечения, она способствует продуктивному обучению и развитию творческого мышления учащихся. Мы пришли к заключению, что речевая зарядка благодаря своим особенностям и разнообразию форм обеспечивает актуализацию и контроль знаний, активизирует познавательные способности учеников средней ступени обучения, способствует развитию навыков устного общения и является мотивационной основой для развития навыков устной речи. Она служит средством возникновения потребности в использовании английского языка, и, как результат, инструментом создания ряда мотивов, которые образуют и развивают мотивационную сферу учащихся.

Затем мы представили комплекс упражнений с использованием одноцелевой (фонетической, грамматической, лексической) и комплексной речевой зарядки по теме «Еда и покупки» (Food and shopping) для 8 класса общеобразовательных учреждений. Предложенные варианты проведения речевой зарядки могут быть успешно использованы при работе с данным учебником или адаптированы к другому учебному пособию, в чем и заключается универсальность и практическая польза данного типа упражнений.

# **ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Знание иностранного языка является одним из наиболее важных аспектов жизни в современном обществе, поэтому обучение иностранному языку начинается еще в начальной школе, на средней и старшей ступени происходит развитие фонетических, грамматических и лексических навыков и умений аудирования, говорения, чтения и письма. Конечной целью обучения иностранному языку в школе является способность к иноязычному общению. Тем не менее, сегодня открытым остается вопрос, как сделать учебную деятельность максимально успешной и сохранить у учащихся интерес к обучению, особенно среди учеников 7-8 классов, когда наблюдается значительное снижение мотивации к познавательной деятельности.

Нами было сделано предположение, что одним из способов создания и сохранения мотивации изучения английского языка в средней школе является использование речевой зарядки – условно-речевого тренировочного упражнения, основанного на совокупности игровых упражнений, организованного на начальном этапе занятия по иностранному языку, которое направлено на активизацию речевой деятельности учащихся, создание и поддержание интереса к ней, повторение ранее изученного материала, а также развитие навыков устной речи.

На наш взгляд, нами была достигнута основная цель исследования, а именно была обоснована значимость речевой зарядки как основы для создания мотива и поддержания интереса к иноязычной речевой деятельности учащихся 7-8 классов с точки зрения возрастной психологии и лингводидактики, а также разработан комплекс упражнений по теме «Еда и покупки» для 8 класса общеобразовательных учреждений с использованием речевой зарядки для развития навыков диалогической и монологической речи. Нами были решены основные задачи исследования, а именно мы раскрыли понятие «речевая зарядка» и определили особенности ее использования на уроке иностранного языка, дали определение терминов «мотив», «мотивация», «мотивационная сфера» и классификацию типов мотивации. Также нами были описаны психолого-педагогические особенности учащихся средней школы, сделан вывод о том, что в 7-8 классе уровень мотивации достигает наиболее низкого значения и нуждается в дополнительном воздействии со стороны. Затем нами была дана краткая характеристика диалогической и монологической речи на английском языке и основные трудности, связанные с овладением данными видами устной речи.

Практическую часть работы представляет собой комплекс упражнений с использованием речевой зарядки к Модулю №2 «Еда и покупки» (Food and shopping) УМК «Английский в фокусе» (Spotlight) для 8 класса общеобразовательных учреждений, а именно примеры использования одноцелевой (фонетической, лексической, грамматической) и комплексной речевой зарядки.

Данная работа может представлять большой интерес не только для учителей, работающих с данным учебно-методическим комплексом в средней школе, но и других педагогов и преподавателей, поскольку речевая зарядка направлена на развитие устно-речевых навыков в целом и может быть легко адаптирована под любое учебное пособие.

# **СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология: Учебное пособие для студентов вузов. - М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2000. - 624 с.
2. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.
3. Алхазишвили А. А. Основы овладения устной иностранной речью. – М.: Просвещение, 1988. – 127 с.
4. Английский язык. 8 класс: учеб. для общеобразоват. учреждений / [Ю.Е. Ваулина, Д. Дули, О.Е. Подоляко, В. Эванс]. – М.: Express Publishing: Просвещение, 2012. – 216 с.: ил. – (Английский в фокусе).
5. Ахмедханова С.М. Речевая зарядка как способ развития спонтанной речи // Молодой ученый, №7 (66). – Казань: Молодой ученый, 2014. – С. 489 – 491.
6. Безбородова М.А. Мотивация в обучении английскому языку// Молодой ученый. – Вып. 8. – Чита, 2009. С. 156-159.
7. Беляев Б. В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам. – М.: Просвещение, 1965. – 229 с.
8. Выготский, Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка / Л.С. Выготский // Вопросы психологии : двенадцатый год издания / Ред. В.Н. Колбановский, Ф.А. Сохин. – 1966. – №6 ноябрь-декабрь 1966. – С. 62-77.
9. Гамезо М.В., Петрова Е.А., Орлова Л.М. Возрастная и педагогическая психология: Учебное пособие. – М.: Педагогическое сообщество России, 2009. – 512 с.
10. Зимняя И.А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке. – М., 1985. – 160 с.
11. Казанцев А. Ю., Казанцева Г. С. Эффективность обучения говорению на английском языке в высшей школе // Вестник ТГПУ, №3 (144) – Томск, 2014. – С.105-108.
12. Колесникова И.Л. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков: справочное пособие / И.Л. Колесникова, О.А. Долгина. – М.: Дрофа, 2008. – 431 с.
13. Лейтес Н.С. Умственные способности и возраст – Москва: Педагогика, 1971. – 280 с.
14. Леонтьев А.А. Потребности, мотивы, эмоции. Конспект лекций. - М.: Издательство МГУ, 2001.
15. Леонтьев А.Н. Психологические вопросы сознательности учения // Изв. АПН РСФСР, вып. 7. - М.; Л., 1947, С. 3 – 40.
16. Маклаков А.Г. Общая психология: Учебник для вузов. – СПб.: Питер, 2016. – 583 с.
17. Миньяр-Белоручев Р.К. Методика обучения французскому языку: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Иностр. яз.» - М.: Просвещение, 1990. – 224 с.
18. Поливанова К.Н. Психологическое содержание подросткового возраста // Вопросы психологии. 1996. № 1. С. 20-33.
19. Приказ Министерства образования и науки РФ от 31 марта 2014 г. № 253 “Об утверждении федерального перечня учебников, рекомендуемых к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования” [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70549798/#ixzz5CisXlT79/> – Загл. с экрана. (Дата обращения: 15.04.2018).
20. Рогова Г. В., Никитенко 3. Н. О некоторых причинах снижения интереса к предмету «Иностранный язык» у школьников//Иностр. яз. в школе.— 1982.— № 2.
21. Рогова Г.В., Рабинович Ф.М., Сахарова Т.Е. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. – М.: Просвещение, 1991. – 178 с.
22. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс: пособие для студентов пед.вузов и учителей. – М.: АСТ: Астрель, 2008. – 238 с.
23. Ушинский К.Д. Собрание сочинений. – М.: Издательство академии педагогических наук, 1948. – 740 с.
24. Шамшутдинова Р.М. Игра на уроках немецкого языка // Теория и практика обучения иностранным языкам: традиции и инновации: Сборник статей международной научно-практической конференции памяти академика РАО Инессы Львовны Бим.– М.: ТЕЗАУРУС, 2013. – С. 292-295.
25. Шатилов С.Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. №2103 «Иностр. яз.» - М.: Просвещение, 1986. – 223 с.
26. Щукин А.Н. Методика обучения речевому общению на иностранном языке. Учебное пособие для преподавателей и студентов языковых вузов. — М.: Икар, 2014. — 454 с.
27. Щукин А.Н. Теория обучения иностранным языкам (лингводидактические основы). – М.: ВК, 2012 – 336 с.
28. Эльконин Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах. Под ред. Д.И. Фельдштейна. М., 1997. – 351 с.
29. Baker J., Westrup H. Essential Speaking Skills. – London, Continuum, 2003. – 62p.
30. Graham C. Jazz Chants: Rhythms of American English for Students of English as a Second Language. – New York, Oxford University Press, 1978. – 80p.
31. Hadfield J. Intermediate vocabulary games. – New York, Person Longman Publishing, 1999. – 144 p.
32. Harmer J. The Practice of English Language Speaking. Fourth Edition. – New York, Person Longman Publishing, 1991. – 442 p.
33. Rinvolucri M. Grammar Games Cognitive, Affective and Drama Activities for EFL Students – Cambridge, Cambridge University Press, 1984. – 138 p.
34. Ur P., Wright A. Five-Minute Activities. A resource book of short activities. – Cambridge, Cambridge University Press, 1992. – 101 p.
35. Velandia R. The Role of Warming Up Activities in Adolescent Students’ Involvement during the English Class // Profile Journal. – Bogota, 2008. – P. 9-26.
36. Watcyn-Jones P. Grammar Games and Activities for Teachers – London, Penguin Books, 1995. – 185 p.

**ПРИЛОЖЕНИЕ**

Приложение 1. Поурочное планирование к УМК «Английский в фокусе»

для 8 класса, модуль №2

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| МОДУЛЬ 2  Тема модуля: Food & Shopping (*Продукты питания и покупки)* | | | | | | | | |
| № урока | № урока по УМК | Тема | Лексика | Грамматика | Чтение | Аудирование | Устная речь | Письмо |
| 14 | 2a | *Reading & Vocabulary*  стр. 26–27 | WL 4  продукты питания; способы приготовления пищи (глаголы)  упр. 1, 5, 6, 7 |  | Прогнозирование содержания текста по невербальным опорам: упр. 2; поисковое и изучающее чтение – статья о национальном блюде: упр.3 | Аудиосопровож-дение текста: упр. 2 | Высказывания на основе прочитанного: упр.4  Описание блюда своей национальной кухни (по вопросам и опорной лексике): упр.8 | Электронное письмо зарубежному другу с описанием блюда своей национальной кухни: упр.9 |
| 15 | 2b | *Listening & Speaking*  стр. 28–29 | WL 4-5  покупки; виды магазинов; как пройти  упр.1, 3, 4 |  | Изучающее чтение –диалог-расспрос:  упр. 5 | Аудирование с выборочным извлечением заданной информации: упр. 6 | Монолог-описание картинки: упр. 2  Диалог – обмен мнениями: упр.9  *Study Skills:*  Описание картинок |  |
| 16 | 2c | *Grammar in Use*  стр. 30-31 | WL 5  способы выражения количества: упр.8 | *Present Perfect vs. Present Perfect Continuous:* упр. 1, 2  *Present Perfect vs. Past Simple:* упр.3  *Has gone to/ has been to/ has been in:* упр.5, 6  *Артикли the/a(an):* упр. 7 | Поисковое чтение – текст о «Дне без покупок» с использованием активного грамматического материала: упр. 1;  ознакомительное чтение текста-таблицы о самых популярных покупках у американских подростков: упр.8 |  | Тематические микро диалоги по заданной ситуации и образцу: упр. 3, 4, 9 | Предложения по заданной теме с использованием слов и выражений – маркеров разных грамматических времен: упр.9 |
| 17 | 2d | *Vocabulary & Speaking*  стр. 32-33 | WL 5-6  обозначение количества продуктов питания; глаголы по теме «На кухне»; идиомы с лексикой по теме «Еда»: упр. 1-4, 6, | Существительные, имеющие только форму единственного или множественного числа: упр.5 |  | Аудирование с пониманием основного содержания, с извлечением заданной информации: упр. 7 | Тематические микро диалоги этикетного характера (заказ в кафе/ресторане): упр.4  Монолог-повествование о семейном обеде в ресторане/гостя: упр. 8 | Электронное письмо зарубежному другу о семейном обеде: упр.9 |
| 18 | 2e | *Writing skills*  стр.34-35 | WL 6  (электронное) письмо личного характера  Упр.2, 3, 5, 6 | Порядок имен прилагательных: упр.4 | Изучающее чтение – правила написания личного письма: упр.2; ознакомительное чтение: упр.3 |  | Монолог-описание картинки: упр. 1  Обсуждение порядка написания письма: упр.6 | Письмо личного характера:  упр. 7 |
| 19 | 2f | *English in Use*  стр.36 | WL 7  phrasal verbs *(go)*: упр. 1a;  словообразование: прилагательные отрицательного значения *(dis-, mis-):* упр.2 | Предлоги *(dependent prepositions):* упр.3a  Времена глаголов (повторение): упр.4a | Изучающее чтение –диалог (в магазине): упр.3a; текст с использованием разных временных форм: упр.4a |  | Монолог-повествование (описание ситуации): упр.1b  Диалоги на основе прочитанного: упр.3b, 4b |  |
| 20 | Culture Corner 2 | *Charity begins at home*  стр.37 | WL 7  благотворительность |  | Прогнозирование содержания текста по заголовку и иллюстрациям; поисковое и изучающее чтение: упр. 1-2 | Аудиосопровождение текста: упр. 2 | Высказывания на основе прочитанного с переносом на личный опыт (о благотворительности): упр. 3 | Заметка о благотворительных организациях в России: упр. 4 |
| 21 | Spotlight on Russia 2 | *Russian cuisine*  Sp on R стр. 4 |  |  | Изучающее чтение – статья-интервью о русской кухне |  | Обсуждение текста; монолог-описание и рецепт любимого блюда | \*\*Меню из блюд русской кухни |
| 22 | Going Green 2 | *Paper bag VS plastic bag*  (Какой пакет выбрать пластиковый и ли бумажный)  стр. 38-39 | WL 7-8  экология  упр.4  словообразование: глаголы с *re-*упр.6 |  | Поисковое и изучающее чтение – статья экологического содержания: упр. 3, 4  *Study Skills:*  приемы работы для более глубокого понимания текста: упр.2, 3, 5 | Аудиосопровождение текста: упр.3 | Управляемый диалог-побуждение к действию: упр.7  Выражение личного аргументированного отношения к прочитанному: упр.8 |  |
| 23 | Progress Check 2\*\*\* | Самоконтроль, самокоррекция, рефлексия по материалу и освоению речевых умений – подготовка к тесту (стр. 40)  Работа с вводной страницей модуля 3 (стр. 41) | | | | | | |

Приложение 2. Карточки к комплексной речевой

зарядке «Список покупок»

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
|  | |  |  |  |
|  | |  |  |  |
|  | |  | 200 g |  |
|  | |  |  |  |
|  | |  |  | 250 g |
|  | |  |  |  |
|  | |  |  |  |
|  |  | |  | |