

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**
(Н И У « Б е л Г У »)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ
ФАКУЛЬТЕТ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Кафедра иностранных языков

**СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ НАВЫКОВ ГОВОРЕНИЯ У СТАРШИХ
ПОДРОСТКОВ ПОСРЕДСТВОМ ПРИЕМА КОЛЛАЖИРОВАНИЯ**

Магистерская диссертация

обучающегося по направлению подготовки
44.04.01 Педагогическое образование
заочной формы обучения,
группы 02051582
Кирносенко Виктории Викторовны

Научный руководитель

к.филол.н., доцент
Зимовец Н.В.

Рецензент

директор МОУ
«Уразоская СОШ № 2»
Хвостова С.И.

БЕЛГОРОД 2018

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОМУ ГОВОРЕНИЮ	8
1.1. Роль и место говорения в обучении иностранному языку	8
1.2. Особенности формирования навыка говорения на английском языке.....	12
1.3. Учет индивидуальных особенностей старшеклассников в процессе обучения говорению	23
1.4. Технология использования приема коллажирования на уроке иностранного языка	31
1.4.1. Коллаж и коллажирование в современной методике обучения иностранным языкам	31
1.4.2. Использование коллажирования в процессе формирования и совершенствование навыков и умений говорения старшеклассников	41
Выводы по Главе 1	46
ГЛАВА 2. ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРИЕМА КОЛЛАЖИРОВАНИЯ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В СТАРШИХ КЛАССАХ	50
2.1. Комплекс упражнений для совершенствования навыка говорения..	50
2.2. Результаты использования коллажирования при совершенствовании навыков говорения у обучающихся	59
Выводы по Главе 2	67
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	69
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	72
СПИСОК ЛЕКСИКОГРАФИЧЕСКИХ ИСТОЧНИКОВ	78

ВВЕДЕНИЕ

В последние годы в школьном образовании наблюдается все больший интерес к иностранному языку в связи с прогрессивным развитием общества. Стремление изучать иностранный язык объясняется многими причинами, одной из которых является желание учащихся путешествовать по миру, обогащать свои знания в общении с представителями различных культур и стран, что очень трудно сделать без знания хотя бы одного иностранного языка.

Обучение иностранному языку процесс длительный и трудоемкий, он требует умения применять выработанные учащимися навыки и умения на практике в стране изучаемого языка. Для того чтобы максимально приблизить процесс обучения к процессу общения, в мире возникают новые методики и технологии обучения иностранному языку.

Актуальность работы состоит в том, что в последнее время в методике преподавания иностранных языков получил распространение прием коллажирования. Появились и сопутствующие термины: коллаж, блок-коллаж, ассоциограмма, кластер и др. В современной методике все больше уделяется внимание описанию сферы их проявления в методике преподавания, обозначающую роли и места этих категорий в учебно-методической деятельности и уточняют их функции в различных ситуациях

Объект исследования – процесс формирования навыка говорения на среднем этапе обучения иностранному языку.

Предмет исследования – прием коллажирования как способ совершенствования навыка говорения в процессе обучения иностранному языку.

Цель исследования выяснить возможность совершенствования навыка говорения в ходе использования приема коллажирования в процессе обучения иностранному языку на среднем этапе.

Гипотеза. В качестве гипотезы исследования было выдвинуто предположение о том, что при использовании приема коллажирования в процессе обучения иностранному языку на среднем этапе будет проходить более эффективно.

Успешное достижение цели предусматривает решение следующих **задач исследования:**

- раскрыть роль и место коллажирования в обучении иностранному языку;
- рассмотреть особенности навыка говорения;
- конкретизировать понятия коллаж, коллажирования, блок-коллаж в разных сферах его применения;
- разработать комплекс упражнений для совершенствования навыка говорения;
- проследить динамику совершенствования навыка говорения в ходе работы над составлением коллажа.

Теоретико-методологическую основу работы составляют труды как отечественных, так и зарубежных педагогов: Н.П. Грачевой, М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, В.С. Красильниковой, К. Ливингстоун, Р.Д. Мюллер, М.А. Нефедовой, И.Б. Рыжкиной, Н.В. Семенюченко, Т.Н. Чайниковой и др.

Материал исследования – теоретические и практические труды по теме исследования.

Методы исследования: теоретический анализ: изучение методической, педагогической литературы; индуктивный метод обобщения информации и дедуктивный метод формулирования выводов; беседа с учителями; описательный метод; проведение диагностического тестирования, педагогического эксперимента.

Научная новизна. В рамках коммуникативного обучения иностранному языку основное значение уделяется развитию у учащихся способности рассуждения, речемыслительной деятельности, высказывания к какой-либо

проблеме своего личного отношения. Методические средства и приемы обучения, которые направлены на организацию общения учащихся и с учителем, и друг с другом в учебном процессе получают все большее распространение.

Одной из важнейших проблем остается поиск таких креативных инструментов развития иноязычной речи, которые могли бы послужить опорой для развития ассоциативного мышления, собирания и упорядочивания идей и мыслей, т.е. могут помочь обучающимся в решении коммуникативных задач. Коллаж и является одним из таких инструментов визуализации мыслей и идей, порождающих иноязычную речь учащихся.

В ходе проведения данного исследования были изучены труды уже известных педагогов, посвященные наглядности в целом и коллажированию в частности. Следует отметить, что материал многих исследований устарел местами, и принцип наглядности нуждается в новом переосмыслении.

Теоретическая значимость данного исследования заключается в обобщении и систематизации существующих исследований по проблеме.

Практическая значимость. Составленные задания, направленные на совершенствование навыка говорения в ходе использования приема коллажирования в процессе обучения иностранному языку на среднем этапе. Материалы исследования могут применяться в практической работе общеобразовательных школ.

Положения, выносимые на защиту.

1. Коллаж является полифункциональным методическим средством овладения иноязычной культурой, а коллажирование – методический прием.

2. Использование коллажирования способствует созданию условий на уроках иностранного языка для проектирования индивидуальной познавательной траектории развития личности.

3. Прием коллажирования способствует включению личности в активную речемыслительную деятельность, которая направлена на развитие коммуникативных умений.

Апробация исследования. Основные положения диссертационной работы излагались в материалах научно-практических конференций: «Наука сегодня: проблемы и перспективы развития» (г. Вологда, 29 ноября 2017 г.), «Наука сегодня: теоретические и практические аспекты» (г. Вологда, 27 декабря 2017 г.). По теме исследования опубликовано две статьи.

Структура работы. Структура определялась логикой исследования и поставленными задачами. Она включает в себя введение, две главы, заключение, библиографический список и список лексикографических источников. Общий объем диссертационного исследования 71 стр.

Во введении обоснована актуальность темы исследования, определены цель, задачи, объект, предмет, методы исследования, обозначена научная новизна исследования, сформулирована гипотеза и положения, выносимые на защиту, показана его теоретическая и практическая значимости, описана структура работы.

В первой главе «Лингводидактические основы обучения иноязычному говорению» раскрыта роль и место говорения в обучении иностранному языку; особенности формирования навыка говорения на английском языке; индивидуальные особенности старшеклассников в процессе обучения говорению. Описывается технология использования приема коллажирования на уроке иностранного языка. Рассмотрены трактовки понятия «коллаж» и «коллажирование» в современной методике обучения иностранным языкам; описано использование коллажирования в процессе формирования и совершенствование навыков и умений говорения

Во второй главе «Эффективность использования приема коллажирования на уроках иностранного языка в старших классах» представлен комплекс упражнений для совершенствования навыка говорения, а также проведен

анализ эффективности использования приема коллажирования при совершенствовании навыков говорения у обучающихся.

В заключении обобщены результаты исследования, изложены его основные выводы.

ГЛАВА 1. ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОМУ ГОВОРЕНИЮ

1.1. Роль и место говорения в обучении иностранному языку

В последнее десятилетие в связи с переходом на новую парадигму образования и воспитания применительно к образованию в целом на Западе большое распространение получил компетентностный подход. Этот подход нацелен на развитие личностных качеств обучаемых, предполагает значительное усиление практической направленности образования, а также соотносится с гуманистическими ценностями образования. Он включает систему ценностных ориентаций, результаты обучения (знания, навыки и умения), привычки и т.д.

Таким образом, компетентностный подход соотносится с личностно-ориентированным подходом [Миролубов 2010: 40]. В свою очередь личностно-ориентированный подход воздействует на все компоненты системы образования (цели обучения каждому учебному предмету, его содержание, методы и технологии/приемы обучения) и на весь учебно-воспитательный процесс в целом (взаимодействие ученика с учителем, учеников друг с другом, ученика со средствами обучения и т.д.), способствуя созданию для учащихся благоприятной воспитывающей и обучающей среды.

Повышению мотивации к изучению иностранного языка способствует осознание школьниками его востребованности в современном мире, роли на рынке труда.

Развитие международного сотрудничества и современные интеграционные процессы в мире делают владение иностранными языками личностно-значимым. Поэтому обучение иностранным языкам считается в нашей стране одним из приоритетных направлений модернизации образования.

В качестве современной цели обучения иностранным языкам рассматривается формирование иноязычной коммуникативной компетенции, т.е. реальной готовности и способности осуществлять иноязычное общение с носителями языка, лучшее осознание культуры своей собственной страны и умение представлять ее в процессе общения, а также приобщение учащихся к культуре страны изучаемого языка. [Миролюбов 2010: 40].

Для иностранного языка как учебного предмета свойственна сложная структура, в которой можно выделить язык как систему знаков, представляющая собой единицы языка в различных ситуациях общения. В связи с этим выделяют виды речевой деятельности: устную речь (аудирование и говорение), письмо, чтение и такие аспекты языка как: фонетику, лексику, грамматику.

Говорение как цель обучения выступает средством общения, с помощью которого при аудировании происходит получение информации, при беседе – обмен информацией, при высказывании – передача информации, устная речь связана с методом его применения в обучении иностранному языку.

Применение говорения – это то, для чего изучается иностранный язык, что может привлечь учащихся к изучению данного предмета в школе и желание им заниматься.

В средней школе целью обучения следует считать не язык, что уместно при филологическом образовании в специальном вузе, и не речь как «способ формирования и формулирования мысли» [Зимняя 1991: 206], и даже не просто речевую деятельность – аудирование, чтение, говорение или письмо, а указанные виды речевой деятельности как средства общения, что касается говорения, это означает, что оно вместе с паралингвистикой (жесты, мимика) и праксемикой (позы, движения) служит средством осуществления устной формы общения. Эта цель требует и соответствующего метода ее достижения; для говорения – это коммуникативный метод. Из этого следует, что обучать

говорению, не обучив общению, не создавая на уроках условия для речевого общения, невозможно.

В современной методике, как в отечественной, так и зарубежной, говорение широко используется как средство коммуникации, что позволяет учителю обучать учащихся речевому общению, с самого начала их обучения иностранному языку. Учащимся предоставляется возможность видеть и слышать, как, в каких ситуациях используются вводные слова или грамматические структуры путем включения в активную работу зрительного, слухового и речедвигательного анализатора, а также мобилизуется внимание учащихся, стимулируется познавательный интерес.

Таким образом, говорение в качестве средства обучения играет важную роль в реализации методов ознакомления и практики. Учащиеся знакомятся с учебным материалом и тренируются в его использовании, выполняя различные устные упражнения без помощи опор, представленных на доске или в учебнике.

Говорение – высказывание своих мыслей и передачи чужого мнения в устной форме на родном или иностранном языке. [Кириллова 1981: 207]. Говорение, имеет многие признаки деятельности, т.е. имеет свой предмет и результат. Процесс изложения информации сопровождается слуховым контролем.

Говорение является речевой деятельностью, которая, по мнению В.М. Филатова имеет свои специфические особенности:

- *Мотивация.* Человек, как правило, говорит, так как он имеет для этого мотив. Коммуникативная мотивация основывается на потребности двух видов:
 - потребность в общении, свойственная человеку;
 - потребность в совершении конкретных речевых актов, необходимость «вмешиваться» в данную речевую ситуацию.
- *Активность.* Говорение – это всегда активный процесс, так как показывает отношение говорящего к окружающей реальности, не только тогда, когда человек говорит, но и когда слушает собеседника (внутренняя

активность). Эта деятельность обеспечивает инициативное речевое поведение собеседника, что так важно для достижения цели в общении.

- *Целенаправленность.* Любое высказывание преследует какую-либо цель: поддержать, убедить собеседника, разозлить и т.д. Такие задачи называют коммуникативными и за каждой из таких задач, возникающих в отдельных речевых ситуациях, стоит общая цель говорения как деятельности: воздействие на собеседника в смысле изменения его речевого или неречевого поведения.

- *Связь с деятельностью.* В значительной степени говорение зависит от общей человеческой деятельности. Во-первых, содержательный аспект говорения полностью определен сферами деятельности человека. Во-вторых, необходимость, убедить кого-то возникает только в случае, если ситуация, вызвавшая такую задачу, является предметом или следствием событий, к которым причастен собеседник.

- *Ситуативность.* Проявляется в соотношении речевых единиц с основными компонентами процесса коммуникации. Таким образом, повлиять на дальнейший ход развития общения может любая произнесенная одним собеседником речевая единица, если она «вписывается» в контекст деятельности другого собеседника в смысловом отношении [Филатов 2004: 260].

В основе говорения лежат продуктивные ритмико-интонационные, произносительные и лексико-грамматические навыки. Иноязычное говорение как сложное интегрированное умение отличается активностью, мотивированностью и самостоятельностью говорящего, эвристичностью, целенаправленностью, связью с мышлением, ситуативной обусловленностью.

Говорение может протекать в монологической или диалогической форме или в сложном переплетении монолога и диалога. Каждая из этих форм обладает лингвистическими и психологическими особенностями, учет которых необходим при обучении говорению. Это связано с тем, что формирование умений монологической и диалогической речи предполагает

дифференцированную организацию материала и различные приемы работы с ним.

Итак, говорение – продуктивный вид речевой деятельности, посредством которого (совместно с аудированием) осуществляется устное вербальное общение. Выражение мыслей в устной форме является содержанием говорения.

1.2. Особенности формирования навыка говорения на английском языке

Специальные упражнения, подразделяющиеся на речевые и подготовительные, предназначены для обучения говорению. Умения и навыки неподготовленной речи, ее спонтанность, реактивность вырабатываются в диалоге; умения и навыки подготовленной речи с ее инициативностью, последовательностью, логичностью – в монологе. Теория речевой деятельности рассматривает диалог как основу взаимопонимания и сотрудничества между людьми в процессе совместной деятельности, как форму социально-речевого общения [Андреева 2006: 234].

В.А. Скалкин определяет диалогическую речь как «объединенное коммуникативными мотивами и ситуативно-тематической общностью сочетание устных высказываний, последовательно порожденных в непосредственном акте общения двумя и более собеседниками» [Скалкин 2009: 6]. В.А. Бухбиндер указывал на то, что совмещение рецептивных и продуктивных функций позволяют рассматривать диалог как особый, функционально разнонаправленный, самостоятельный, совмещенный вид устно-речевой деятельности [Бухбиндер 1984: 110].

Единицей диалогической речи, также как и монологической, является речевое действие или речевой акт.

От монолога диалог как продукт взаимодействия участников на основе общей речевой ситуации отличается формально-языковыми и структурными

особенностями. Характеризуя диалог, обычно рассматривают его коммуникативные и психологические, экстралингвистические и лингвистические особенности, тесно связанные между собой и которые могут быть весьма условно разграничены.

Как считает В.А. Скалкин необходимо выделять психологические особенности диалогической речи:

1) сочетание продукции и рецепции имеет место в рамках одного речевого акта;

2) конструирование речевого целого двумя (или несколькими) собеседниками;

3) в качестве говорящего и слушающего выступает поочередно каждый из участников;

4) в ходе диалога имеет место частичное наложение актов восприятия речи собеседника и внутреннего программирования предстоящего ответа, в связи с чем работа артикуляционных органов внутренней речи усиливается и происходит раздвоение внимания [Скалкин 2009: 24].

Совокупность данных обстоятельств влияет как на процесс протекания речевой деятельности в диалоге, так и на ее продукт.

Выделяют следующие лингвистические особенности диалога:

1) конструкции, типичные для диалога;

2) виды взаимосвязи предложений;

3) стилистические особенности диалога.

В единой речевой цепи средства связи элементов диалога подразделяются на лексические, грамматические и лексико-грамматические [Глаголев 1969: 25].

В диалоге к числу лексических средств связи предложений относят замещения, повторы, корреляции; к числу лексико-грамматических — местоимения, обычные модальные слова и полумодальные слова типа *not*, *only*, *ever*, наречия в связующей функции; в числе грамматических рассматривают предлоги и союзы.

В противоположность монологу, отличающемуся большей нормативностью, полнотой формулировок, диалог пользуется обычно эллиптическими формами выражения, неполным стилем произношения, имеет преимущественно бытовой характер.

Диалог менее официален, отличается разговорностью и непринужденностью, предполагает опору на неязыковые коммуникативные знаки – жесты, мимику и пр., предоставляет больше свободы в выборе языковых средств. Соответственно, диалогическая речь – менее развернута, чем монологическая, также имеет неполный состав.

Для диалогической речи характерно употребление готовых речевых клише, языковых формул, не подлежащих членению, близких к фразеологизмам. Наиболее общими признаками такой лексики является ее большая эмоциональная окрашенность.

Диалогическая речь – процесс речевого взаимодействия двух или более участников коммуникации обладающая следующими психологическими характеристиками:

- наличие обратной связи, совместное речетворчество: речевое поведение одного партнера определяется речевым поведением другого (других) участника (участников) коммуникации; диалогическая речь носит двусторонний характер;
- отсутствие возможности спланировать развитие диалога; экспромтность, спонтанность речевых действий, часто яркая эмоциональная окрашенность;
- ситуативность (диалогическая речь может быть понята с учетом той ситуации, в которой она создается). Значительно влияние неязыковых средств: на 75% диалогическая речь обусловлена экстралингвистической ситуацией [Зимняя, 1985: 64].

По мнению М.К. Бородулиной и Н.М. Мининой можно выделить экстралингвистические особенности диалога:

- 1) участие нескольких партнеров в нем;
- 2) коллективность информации;

- 3) возможная разноплановость информации;
- 4) различия в оценке информации;
- 5) активное участие в речи жестов, мимики, действий партнеров;
- 6) влияние предметного окружения собеседников [Бородулина 1982: 34].

В.Л. Скалкин выделяет следующие коммуникативные особенности диалога:

- 1) смена по ходу общения коммуникативных ролей – каждый участник выступает то в роли говорящего, то в роли слушателя;
- 2) привязанность к определенной речевой ситуации.

К социально-коммуникативным характеристикам диалога относятся его принадлежность к таким разновидностям общения, как деловой разговор, социальный контакт и свободная беседа [Скалкин 2009: 26].

В.Л. Скалкин предлагает классифицировать диалог исходя из следующих параметров:

- количество участников общения;
- его социально-коммуникативные характеристики;
- соотношение речевых мотивов собеседников;
- величины диалогического текста;
- структура и объем единичного высказывания;
- характер психологического процесса, лежащего в основе содержания диалогического высказывания и др.

Учитывая количество участников, различают собственно диалог – разговор двух человек и полилог – разговор нескольких участников [Скалкин 2009: 48].

И.Л. Бим придерживается несколько иной точки зрения, выделяя следующие виды диалога: диалог-обмен сообщениями и мнениями; диалог-расспрос типа интервью; ритуализированный диалог; побудительный диалог (совет, просьба) [Бим 2007: 67].

Реплики, взаимосвязанные по смыслу, вступают в структурно-семантические связи, образуя диалогические единства, которые могут быть двух-, трех-, четырехчленными, но наиболее простые – единства, состоящие из двух реплик. По величине диалогического текста, его структуре и объему можно различить диалогическое единство (2 реплики); микродиалог (3-5 реплик); средний диалог(6-15 реплик); макродиалог (свыше 15 реплик).

Диалогически текст состоит из диалогических единств, представляющих собой пары или группы реплик, среди которых различают инициальные (начинающие разговор) и реактивные [Вильчек 1972: 36].

Связь начальной и ответной реплик может осуществляться тремя способами:

1. При помощи полной корреляции.

а) Состав второй реплики неполон, восполняется за счет первой реплики.

1) - *How does Mike play football?*

- *Not badly, I think.*

2) - *Is there a circus in your city?*

- *Yes, there is.*

б) Вторая реплика повторяет элементы словесного состава первой, выражая различные реакции на сказанное (отрицание, утверждение, неодобрение, несогласие).

- *The city has not changed much.*

- *This part of the city has not changed. But the centre is different.*

2. Без корреляции.

Связь осуществляется предикативно с помощью согласования или семантико-синтаксически (оценка, пояснение, уточнение, раскрытие значения одного момента или его члена в другом элементе).

- *Let's go to the cinema.*

- *A good idea, Nick.*

3. Посредством частичной корреляции.

В ответной реплике имеются как коррелирующие, так и не коррелирующие члены, являющиеся носителями новой информации. Коррелирующие члены часто несут полезную избыточную информацию, помогающую исправить ошибки, допущенные при восприятии, восстановить пропущенное, подчеркнуть наиболее важные звенья высказывания, способствуя тем самым лучшему запоминанию.

- *There are no on the window-sills.*

- *That's not right. There are two flower-pots on the window-sills.*

В результате различного вида взаимодействия реплик двучленных единств образуются единства с подхватом, вопросоответные единства, единства с поворотом, единства синтаксических параллельных реплик.

В диалоге смысловые отношения высказываний характеризуются различными видами функциональной взаимосвязи.

Анализ характера высказываний по принципу взаимодействия позволил выделить следующие виды функциональной взаимосвязи:

- сообщение информации – речевая реакция на него в виде: побуждения к действию, запроса дополнительной информации, сообщения информации (выражения отношения к сообщению, дополнения);

- запрос информации – речевая реакция на него в виде: контрзапроса, отказа дать информацию, сообщения информации;

- побуждение (совет, предложение, просьба) – речевая реакция в виде: сообщения информации (выражения сомнения, выражение сожаления, возражения, отказа принять предложение);

- контрпредложение, запрос дополнительной информации.

Перечисленные виды функциональной связи являются основными и в научной литературе довольно полно описаны. Кроме того, распространены и такие формы взаимодействия, как восклицания, обращения и соответствующие речевые реакции.

В зависимости от выполняемой функции отдельные реплики подразделяют на: выполняющие эмоциональную, фактуальную, контактоустанавливающую, реактивную и технико-коммуникативную функции [Скалкин 2009: 35].

К числу фактуальных относят реплики, в которых что-то констатируется или сообщается, например:

You didn't come in time.

Weather is good today.

В число реплик эмоционально-реактивной экспрессии включают выражения:

- передающие положительные эмоции (солидарность, согласие, одобрение): *Yes, of course, Certainly, just it, Naturally.*

- передающие отрицательные эмоции (раздражение, неодобрение, досаду, сомнение, возмущение): *Impossible! Why should I...! Nonsense!*

- выражающие сомнение: *maybe, probably, I doubt it, must probably, Really?*

- выражающие удивление: *Is that so? Impossible! Indeed! Dear me! How surprising!*

Другая группа реплик, имеющая контактоустанавливающее назначение включает:

- приветствия и формулы вежливости: *Excuse me, Please, I m sorry, Not at all, I beg your pardon. Goodbye! Good morning!*

- формулы знакомства: *My name is..., May I introduce myself, Glad to meet you, Meet my friend.*

Высказывания, которые употребляются для поддержания контакта в силу вежливости, правил приличия, традиций, когда нет желания или необходимости сообщать какую-либо информацию: *Remember me to.... Fine weather, isn't it? Yes, Give my love to. Congratulations! I wish you good luck! My best wishes to your parents! I hope to see you soon.*

По утверждению В.Л. Скалкина технико-коммуникативную функцию несут следующие реплики:

- индикаторы адресата: *Peter Mankins. Mr Jones! Miss Adams!*
- реплики включения в контакт и выхода из него: *Look here! Excuse me! That's all, I say! That reminds me ... Talking off ... Well ...Just a minute.*
- реплики управления контактом: *Pardon? I can't hear you! Will you repeat it? Can you speak louder?*
- реплики запроса информации типа уточнения, переспроса [Скалкин 2009: 125].

Перечисленные выше особенности диалога по-разному проявляются в разных его типах.

Как отмечает А.Р. Белаян, в соответствии с психологическими установками партнеров диалог может быть модальным, диктальным или регулятивным [Белаян 1979: 37]. В первом случае диалог может иметь характер одностороннего сообщения информации, или взаимноинформирующий; во втором случае это может быть обмен чувствами, впечатлениями, отношениями; в третьем – носить характер планирования, инструктажа, уговаривания и др. Очень важным моментом при овладении умениями диалогической речи и полилогическим общением является выбранная проблематика общения, которая должна носить творческий характер, особенно на старшем этапе, а также создание ситуаций реального общения.

Что касается монологической речи, она является формой речи, продуцируемой одним говорящим, соответственно она стройней и логичней, чем диалогическая. Предметом монолога является мысль говорящего. Из психологических механизмов наиболее важным являются умение слышать, предвосхищение и умение правильно оценивать свою речь. Продуктом является текст, результатом – его воздействие на слушающего.

Монологическая речь – связное непрерывное изложение мыслей одним лицом, обращенное к одному или нескольким лицам обладающее следующими психологическими характеристиками:

- однонаправленный характер; отсутствие замкнутого акта коммуникации, непосредственной обратной связи;

- связность изложения, логичность, последовательность, структурная четкость (вступление, развитие темы, заключение);

- эмоциональная окрашенность;

- контекстность: монологическая речь может быть понята из самой себя, т.е. интерпретирована через речевой контекст [Зимняя, 1985: 66].

Данные психологические характеристики учитываются педагогами в процессе обучения иностранному языку.

Монолог является результатом активной речевой деятельности и рассчитан на своего рода опосредованное и пассивное восприятие, однако слушание его другими (аудирование) часто носит активный характер. Говорящий, стремясь повысить активность слушающего, обычно прибегает к риторическим вопросам и обращениям, как бы диалогизируя тем самым свой монолог. В наибольшей мере это выражено в сказке, художественном монологе или анекдоте.

Монологическая речь отличается также относительной смысловой завершенностью и индивидуальным композиционным построением, которые проявляются в той или иной мере в зависимости от жанровой принадлежности (типа текста, например: художественный монолог, бытовой рассказ, научный доклад, отчет о проделанной работе и т.д.) и способа развертывания текста (типа дискуса, например: убеждение, повествование, рассуждение, описание и др. [Миролюбов 2010: 242].

Монологическая речь может быть подготовительной и неподготовительной. О соотношениях этих видов речи имеются разные мнения. Раньше предполагалась, что подготовительная речь – это ступень к

неподготовительной. Сегодня подготовительная речь рассматривается как самостоятельный вид монологической речи, типичный для заседаний, симпозиумов, конференций и других форм делового общения, требующих предварительной подготовки, продумывания, планирования. Подготовительная речь готовится с помощью самостоятельных творческих упражнений, которые требуют умения сообщать информативный материал, оценивать и обобщать его, выстраивать в личностно-окрашенное, связное высказывание.

Также необходимо обучать неподготовительной речи, владение которой позволяет спонтанно реагировать на реакции слушающих, просто и естественно общаться.

Содержание и форма монологического высказывания зависят от коммуникативной ситуации, в которой оно рождается [Скалкин 2009: 47]. Конкретная ситуация может побудить собеседника к высказыванию, определить коммуникативную цель выступления, соответствующую данному моменту, в зависимости от обращения к конкретным лицам обусловить конкретную речевую форму.

Механизм устно-речевой деятельности может быть объяснен, представив его в виде многоярусной структуры, которая характеризуется одновременностью согласованных, но самостоятельно протекающих на различных уровнях процессов.

Различают:

1) понятийный уровень – ощущаемый говорящим, изолированные словесные «отпечатки» информационно важных понятий в плане логического членения высказывания;

2) смысло-интенциональный уровень – не ощущаемый говорящим, логико-волевой импульс, нерасчлененное смысловое побуждение, уровень натурального кода;

3) артикуляционный уровень – уровень звукового кода, активная работа органов речи;

4) словесно-синтаксический уровень – подробное заполнение матрицы высказывания соответствующими формами, извлекающихся из памяти готовых словосочетаний или слов – уровень развернутой внутренней речи [Жинкин 1958: 54].

Механизм первого уровня вносит наиболее значимый вклад в монологическую деятельность; на нем зарождается высказывание, его общий замысел.

Эти механизмы наиболее связаны с личностью говорящего, и их стараются развить всеми средствами с помощью всей системы школьного обучения. Монолог требует большой нагрузки на долговременную и кратковременную память, умения длительное время концентрировать внимание на развитии рассуждения или повествования, увязывать результаты сиюминутного и прошлого мышления (социативного, образного, аналитического) в единое целое по созданию, таким образом, некоторого содержания, согласующегося с ситуацией, темой общения, целью речевого акта [Скалкин 2009: 24].

Трудности монологического общения заключается в том что, говорящий должен помнить все, что было сказано до настоящего момента; что сказал собеседник в течение предшествующих речевых контактов с ним; удерживать в памяти ключевые слова, связанные с прогнозированием содержания будущих фраз; представлять все свои высказывание [Скалкин 2009: 98].

Также к трудностям устно-речевой монологической деятельности относятся: логичность следования теме, необходимость сохранять в памяти достаточно длинный текст, распределение внимания между содержанием и языковой формой текста, стилистическая однородность. Различают разные виды монолога (монолог-пересказ, рассуждение, комментирующий монолог, рассказ и др.)

Монолог – это связное высказывание, внутренне и внешне мотивированное, при обучении которому нужно придерживаться

дифференцированного подхода к учащимся, когда в максимальной степени учитываются речевые способности и речевые формы и возможности каждого ученика [Скалкин 2009: 23].

На разных этапах изучения английского языка как иностранного актуальность обучения говорению обусловлена тем, что обучение должно быть направлено на формирование речевых навыков, характеристиками которых являются устойчивость, автоматизированность, сознательность и т.д. (И.А. Зимняя, Е.И. Пассов). При этом многие исследователи отмечают, что еще экспериментально не выявлено какое количество упражнений необходимо для автоматизации навыка [Щерба 1974: 96].

1.3. Учет индивидуальных особенностей старшеклассников в процессе обучения говорению

Для обучения иностранному языку (далее ИЯ) особую значимость имеют данные психологии, во-первых, о речевой деятельности, во-вторых, о человеческом общении и, в-третьих, о самих участниках образовательного процесса – об учащихся и учителях.

Человек как индивид с комплексом природных свойств является продуктом онтогенетического и филогенетического развития, отличается устойчивостью во взаимодействии с окружающим миром, целостностью психофизиологической организации и, что принципиально важно, активностью, которая представляет собой «деятельное состояние живых существ как условие их существования» [Петровский 2008: 213].

В.А. Петровский подчеркивает, что «активность как деятельное состояние субъекта детерминирована внутренне, со стороны его отношений к миру и реализуется вовне, в процессах поведения» [Петровский 2008: 218].

Другими словами, у человеческой активности имеется как внутренний аспект, внутренняя схема действия (в первую очередь осознаваемые и

неосознаваемые психические процессы, свойства и состояние), так и внешние процессы поведения.

В.А. Петровский считает, что в этом плане наиболее крупной единицей является деятельность – целостный мотивированный акт поведения. Более дробная единица анализа активности – действие, соответствующее целям, поставленным субъектом. Действие «может быть представлено в виде сочетания более мелких фрагментов поведения – операций, которые соотносятся с инструментами действий и материалом [Петровский 2008: 227].

Продуктивность того или иного вида активности напрямую зависит от субъективных и индивидуальных свойств и качеств, в частности, способностей как свойств «функциональных систем, реализующих отдельные психические функции, имеющих индивидуальную меру выраженности, проявляющуюся в успешности и качественном своеобразии освоения и реализации деятельности» [Петровский 2008: 209].

В последние годы стали особенно интенсивно рассматриваться как задатки, как генетические программы поведения, природные, психофизиологические свойства и качества, включая взаимодействие индивидуальных свойств, так и способности человека как субъекта деятельности, так как в современной психологии подчеркивается «принципиальное сходство общей архитектуры психологической функциональной системы способностей и архитектуры психологической системы деятельности» [Нижегородцева 2001: 232].

Принципиально значимым для теории и практики обучения ИЯ является то, что «во многом вербальные и невербальные способности определяются специализацией и взаимодействием полушарий головного мозга» [Нижегородцева 2001: 210]. Реализация вербально логических, когнитивных и речевых функций осуществляется на основе взаимодействия правого и левого полушарий головного мозга, которые по-разному обеспечивают реализацию упомянутых функций.

Н.А. Соколова и Л.А. Черусова указывают, что учащиеся с хорошей зрительной памятью (визуалы) легко справляются с запоминанием новых слов, грамматических форм, но при слушании диалогов испытывают трудности, приобретают слуховые навыки медленнее. А учащиеся с хорошей слуховой памятью (аудиалы) с удовольствием слушают и понимают речь учителя, аудиозапись. Учащиеся-кинестетики предрасположены воспринимать информацию контактно, а потому охотно откликаются на групповые формы учебной работы, игры, манипулируют предметами [Соколова 2017: 34].

Также при обучении говорению на ИЯ необходимо учитывать темперамент учеников, который зависит от типа нервной системы и, отражая темп, скорость, интенсивность и ритм психических процессов индивида, предопределяет способы и динамику овладения иностранными языками. Несмотря на то, что темперамент – врожденная особенность, он поддается корректировке. Холерика можно научить быть более мягким и сдержанным, флегматика – более подвижным, расторопным, меланхолику внушить веру в себя т.п.

Для теории и практики обучения ИЯ как средству общения немалый интерес представляет деление людей на интровертов и экстравертов в зависимости от двух противоположных установок, предпринятое К. Юнгом. «Экстравертивная установка ориентирует человека на внешний, объективный мир; интровертивная установка ориентирует его на внутренний мир; субъективный мир» [Hall 2005: 89]. У человека присутствуют обе установки, но доминирует одна. В результате экстраверт прекрасно ориентируется во внешнем мире, отличается инициативностью и общительностью, хорошо выстраивает свои отношения с широким кругом людей. Интроверт, напротив, при общении с незнакомыми людьми испытывает различные затруднения, часто теряется, отличается тревожностью и замкнутостью по поводу опасностей и проблем, нередко мнимых.

Как и темперамент, интровертивная и экстравертивная установки человека не только учитываются в процессе обучения ИЯ, но и поддаются корректировке, в том числе в процессе выполнения иноязычных коммуникативных упражнений. Также в процессе обучения нужно учитывать и подходы, которым следует педагог, ведь на основе выбранного подхода формируются цели и задачи обучения. Эффективность обучения ИЯ в школе в большей степени зависит и от того, насколько его методы и подходы ориентированы на возрастные особенности учащихся. Процесс обучения в школе разделяют на три основных этапа, каждым охватываются определенные стадии развития ребенка:

- начальная школа – младший школьный возраст (направленность – привыкание к новой социальной роли; ведущая деятельность – обучение);
- средняя школа – младший подростковый возраст (направленность – «защита» новой социальной роли; ведущая деятельность – общение);
- старшая школа – старший подросток (ведущая деятельность – учебно-профессиональная деятельность).

Для педагогов наиболее трудным считается как средний, так и старший этап развития, но средний более непредсказуем. Подростки быстро растут, неравномерный рост сосудов и сердца у младших подростков приводит к быстрому спаду работоспособности, повышенной утомляемости, что сочетается с проявлением упрямства, негативизма, раздражительности, склонности к немотивированным аффективным вспышкам.

Особенности биологического созревания, поведения и интересов детей в подростковом и юношеском возрасте описал американский психолог А. Гезел. Переход от детства к взрослости продолжается с 11 до 21 года, особенно важны первые 5 лет (от 11 до 16):

10 лет – ребенок легко воспринимает жизнь, доверчив, уравновешен, мало заботится о своей внешности, ровен с родителями;

11 лет – ребенок испытывает частую смену настроения, импульсивен, бунтарит против родителей, ссорится со сверстниками;

12 лет – вспыльчивость частично проходит, отношение к миру более позитивно, растет автономия от семьи и интерес к противоположному полу, растет влияние сверстников, заботится о внешности;

13 лет – подросток чувствителен к критике, самокритичен, избирателен в дружбе, критически относится к родителям;

14 лет – подросток общителен, энергичен, уверен в себе, проявляет интерес к другим людям, сравнивает себя с героями и обсуждает себя;

15 лет – подросток «приобретает» индивидуальные различия: свобода от внешнего контроля, начало сознательного самовоспитания, дух независимости, раним, восприимчив к вредным влияниям;

16 лет – мятежность, неуравновешенность уступает место жизнерадостности, увеличивается эмоциональная уравновешенность, внутренняя самостоятельность, общительность [Фридман 1988: 480].

Л.С. Выготский перечислил несколько основных групп наиболее ярких направленностей подростка, которые он назвал доминантами: доминанта дали – установка подростка на большие, обширные масштабы, которые для него более субъективно приемлемы, чем ближние; эгоцентрическая доминанта – интерес подростка к собственной личности; доминанта усилия – тяга подростка к преодолению, сопротивлению, волевым напряжениям, которые проявляются иногда в хулиганстве, упрямстве, протесте, борьбе против воспитательного авторитета и других негативных проявлениях; доминанта романтики – стремление подростка к рискованному, неизвестному, героизму и приключениям [Выготский 2017: 134].

В этом возрасте особенности развития подростка проявляются в следующих симптомах, характеризующих систему социальных отношений подростка: возникают трудности во взаимоотношениях с взрослыми: упрямство, негативизм, безразличие к оценке успехов, уход из школы, т.к.

теперь главное для ребенка происходит вне школы; детские компании; поиск друга, поиск того, кто может понять [Столяренко 2003: 448]. Все перечисленное свидетельствует об обращении ребенка к самому себе, поиск ответа на вопрос «Кто Я?».

Данный период невозможно рассматривать с одной стороны, нельзя обращать внимание лишь на негативные проявления такого возраста, ведь изменения у подростка происходят «по ступеням».

Д.А. Белухин выделяет три ступени:

1) 5 класс – деятельность учителя рассчитана на профилактику недисциплинированности и утомления. Желательно заметнее чередовать моменты, требующие внешне выраженной активности, с моментами релаксации (спокойного слушания), а также уменьшать темп деятельности и напряженность к концу урока (особенно в конце дня).

2) 6-7 класс – повышенная утомляемость исчезает, уступая место выносливости к интеллектуальным, физическим и волевым перегрузкам. Требуется энергетическая разрядка. Урок должен быть более напряженным по темпу и интенсивным по нагрузке.

3) 8 класс – отмечается большой прогресс в познавательном развитии, ученики способны к длительному сосредоточению внимания, хорошо абстрагируют и обобщают учебный материал, могут организовать произвольное продуктивное запоминание учебного материала.

К 8 классу увеличивается продуктивность запоминания иноязычного материала любого содержания, при этом снижается способность к дословному запоминанию, а возможности прямого запоминания возрастают.

У подростков сильно развита ситуативная речь. Интересно, что развитие устной ситуативной речи в 7 классе как бы приостанавливается, к 8 классу развитие ускоряется, однако все еще не высоки беглость речи и средний уровень владения языком. Но при этом возникают весьма заметные проблемы в обучении ИЯ, т.к. в 7-8 классе у подростка ярко проявляется желание общаться

на интересующие его темы, а не то, что требует школьная программа. Не обладая требуемыми лексическими знаниями, он все же стремится к эмоциональному общению. Это было замечено еще Л.С. Выготским, который утверждал, что: «подросток стремится к активному общению со своими сверстниками, и через это общение он активно познает самого себя, овладевает своим поведением, ориентируясь на образцы и идеалы» [Белухин 2005: 148]. А так как мотивирование ученика на обучение является основной задачей педагога, то следует принять во внимание, что принятие точки зрения подростка и его желания развивать свои навыки может способствовать формированию мотива обучения.

Таким образом, можно сделать вывод, что в подростковом возрасте каждый этап становления требует особого отношения к предмету и учащемуся. Если в 5 классе можно использовать игры для интеллектуальной и физической разрядки, то в 6-7 классе больший упор необходимо делать на изучение материала – слушанием и запоминанием. И в 8 классе упор должен идти на отработку материала полученного на ранних этапах обучения, причем отработка и закрепление нового материала должна проходить на интересных подростку темах, например, таких как: проблемы с родителями, взаимоотношения со сверстниками, темы связанные с личными переживаниями, можно предложить переписку с подростками из стран изучаемого языка. Желательно не создавать ситуации неуспеха путем регламентации содержания, стиля и времени.

Для лучшей организации процесса обучения помимо знания структуры и содержания урока и психолого-педагогической характеристики соответствующего возраста, необходимо помнить, что методической основой деятельности педагога и самого процесса обучения должна иметь теоретически доказанное направление, руководствуясь которым учитель будет действовать. Таковым направлением является – подход к обучению. Данный термин имеет множество интерпретаций.

В научный обиход термин «подход к обучению» был введен английским методистом А. Энтони и используется для обозначения исходных положений, которыми пользуется исследователь относительно природы языка и способов его овладения.

Качественное изменение коммуникативной деятельности в целом происходит в подростковом возрасте, поэтому в контексте учебной деятельности должно осуществляться целенаправленное, специально организованное обучение подростков коммуникативной и речемыслительной деятельности с опорой на резервы возрастного развития. При организации учебной деятельности подростков данное положение должно быть учтено учителем иностранного языка.

Учитывая тенденции развития образования и заинтересованность современных учащихся в просмотре различных телепередач, необходимо включать в урок иностранного языка элементы видео, предлагая коммуникативные задания к ним. Активное обсуждение просмотренных роликов способствует развитию у учащихся навыков говорения.

Содержание говорения – выражение мыслей в устной форме. Как известно, любая речевая деятельность, обусловлена ситуацией, поэтому учителю постоянно приходится создавать речевые ситуации с целью мотивирования учеников на активное общение при обучении говорению на иностранном языке в школе.

Обучение говорению происходит в рамках, обозначенных в тематическом плане сфер общения в виде монолога в форме аргументации, интерпретации, описания, рассуждения и повествования и диалога (осуществляющего различные коммуникативные стратегии). Использование опор в обучении устной иноязычной речи является целесообразным для создания ситуаций стимулирования учащихся иноязычного общения, активизации речевой деятельности и совершенствования контроля освоения учащимися ИЯ как основного коммуникативного средства.

В подростковом возрасте в связи с изменением ведущего типа деятельности учеба отходит на «второй план», овладение формами общения становится основной психологической потребностью учащихся старших классов. Чтобы заинтересовать подростка, необходимо связать содержание обучения иностранному языку с его изменившимся ведущим типом деятельности, то есть на каждом уроке общение должно стать одной из главных целей. Достижению этой цели способствует применение на уроках иностранного языка видеоматериалов, опор и коллажа.

1.4. Технология использования приема коллажирования на уроке иностранного языка

1.4.1. Коллаж и коллажирование в современной методике обучения иностранным языкам

Поиски новых приемов реализации принципа наглядности в методике преподавания иностранных языков привели к появлению таких понятий, как «коллаж» и «коллажирование». Впервые эти термины были употреблены немецким методистом Б.Д. Мюллером в 1977 г. В 1983 году он составил классификацию коллажей. Первые публикации о применении приема коллажирования появились в России в начале 1990-х годов. Л.Н. Яковлева описала этапы коллажирования; Н.П. Грачевой использовался прием коллажирования для овладения учащимися грамматической стороной устной речи; М.А. Нефедовой представлена классификация коллажей и вкратце изложены этапы работы с коллажами. Т.Н. Чайникова и В.С. Красильникова продемонстрировали применение приема коллажирования в начальной школе, но немногие методисты занимались проблемой коллажирования в процессе преподавания ИЯ. Остановимся подробнее на дефиниции коллажа и коллажирования.

Коллаж (от французского слова *coller* – приклеивание) технический прием в изобразительном искусстве, заключающийся в создании графических или живописных произведений путем наклеивания на какую-либо основу предметов и материалов, отличающихся от основы по фактуре и цвету. [<https://ru.wikipedia.org/wiki/Коллаж>]. Данное слово вошло в разные сферы деятельности человека, но во всех значениях коллажа есть нечто общее, объединяющая их характеристика: всегда предполагается привлечение внимания к объекту с помощью разноплановых, неординарных средств, акцентирующих внимание слушателя, зрителя на определенных свойствах и сторонах предмета, объекта деятельности человека с целью передачи художественного образа или создания яркого представления о нем.

В Оксфордском словаре английского языка дается следующее определение collage – a piece of art made by sticking various different materials such as photographs and pieces of paper or fabric on to a backing (произведения искусства, изготавливаемые путем склеивания различных материалов, таких как фотографии и куски бумаги или ткани на нее) [Oxford English Dictionary 2005: 896].

Коллаж – это средство, прежде всего, зрительной наглядности, представляющее собой образное, схематически фиксированное с помощью языковых и экстралингвистических средств отображение некоторой части предметного содержания, объединенного ядерным, ключевым, понятием-реалией.

Вокруг ядра, ключевого понятия коллажа группируется разноуровневая, разноплановая и разнофактурная сателлитная информация, составляющая лексико-семантический фон основного понятия. Сюда относятся отдельные слова-реалии, рисунки, музыкальные отрывки и фотоматериалы, грамматические категории, фразы и предложения, названия текстов.

Совокупность информационно разноплановых компонентов коллажа передает мыслительный образ его ключевого понятия, ядерной реалии.

Перечисленные характеристики коллажа прямо соотносятся с природой наглядно-чувственного образа явлений действительности и предметов.

Наглядно-чувственный образ – это основа познавательной деятельности человека, как правило, формирующаяся в результате воздействия многочисленных раздражителей, вызывающих зрительные, слуховые, моторные и другие ощущения. Соответственно коллаж с помощью закодированных в нем фоновых знаний направлен на возникновение всего комплекса ощущений, возникающих в связи с той или иной реалией иноязычной действительности, с тем или иным ядерным понятием.

Коллажирование – ассоциативное наращение лексико-семантического фона ключевого понятия-реалии, отсутствующей в родной культуре учащихся. Коллаж также определяют как средство языковой и неязыковой (экстралингвистической) наглядности, помогающее в раскрытии сигнификативного, денотативного и культурно-страноведческого значения понятия, отсутствующего в родном языке учащихся, в форме плаката с надписями, картинками, таблицами или схемами, расположенными вокруг этого понятия по часовой стрелке. Коллаж можно использовать в процессе формирования и совершенствования говорения, лексических и грамматических навыков и умений.

По определению Н.П. Грачевой коллажирование – процесс, состоящий, во-первых, из отбора языковой и экстралингвистической наглядности, раскрывающей все значения понятия, во-вторых, из распределения отобранных материалов в коллаже, в третьих из учебной работы с коллажем [Грачева 1991: 28].

Как считает М.А. Нефедова языковая наглядность может быть представлена в коллаже в виде демонстрации «коммуникативно-смысловой функции языкового явления в речи» [Нефедова 1993: 6], выписанными предложениями из текстов, поясняющими изображенное, являющимися

образцом и опорой говорения; демонстрацией языковых явлений в изолированном виде (отдельных слов, звуков, слогов, букв).

На картинах могут быть написаны слова, неправильно произносимые школьниками или с трудом запоминающиеся. Дополнительно можно выделить фломастером другого цвета или подчеркнуть буквы в написанном слове или звуки в транскрипции; коллаж может содержать языковую наглядность в виде таблиц, схем, поясняющих лексические, грамматические, стилистические явления и культурно-страноведческие понятия.

Коллаж принадлежит и к неязыковой наглядности. В нем могут быть использованы как картины, реальные фотографии, рисунки, вырезки из газет, журналов. При составлении коллажей на уроке могут понадобиться следующие материалы: бумага для основы, ножницы, клей, фломастеры, иллюстрации, картинки разнопланового содержания: с фигурами и лицами, сказочными героями и с обычными людьми, жизненными историями и иллюстрациями к ним, изображением природы, деловой жизни людей.

Главным в коллаже является не аккуратность выполнения, а возможность выразить свой взгляд, свои идеи, мысли и свое понимание темы. И даже те ученики, которые взялись выполнять задание по составлению коллажа с нежеланием, постепенно начинают увлекаться процессом и получать от него удовольствие. Коллажирование, как и любая визуальная методика, дает возможность раскрыть потенциальные возможности ребенка, опирается на положительные эмоциональные переживания, связанные с творческим процессом.

Кроме того, при изготовлении коллажа не возникает напряжения, связанного с отсутствием у ребенка художественных способностей, данная техника позволяет каждому получить успешный результат и сформировать положительную установку на дальнейшую творческую деятельность, выразить свое отношение к заданной теме, свои мысли, свои взгляды, свое понимание

темы, повысить самооценку и развить художественные способности, проявить уникальность и оригинальность личности каждого ученика.

По участию анализаторов коллаж относят к зрительной наглядности (во время его изучения), и к зрительно-речемоторной (во время озвучивания коллажа). Коллаж приемлем для обучения всем видам речевой деятельности, но активно используется для развития навыков говорения.

В процессе совершенствования навыков говорения у школьников мы использовали следующие виды коллажей (по классификации Б.Д. Мюллера):

Коллаж типа А. «Простая солнечная система». Ключевое понятие-ядро находится в центре коллажа, от него расходятся лучи сателлитной информацией.

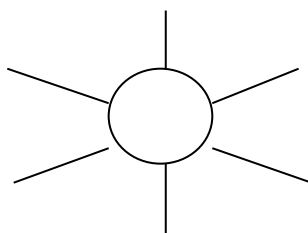


Рис. 1. Коллаж типа А. «Простая солнечная система».

Коллаж типа В. «Белые пятна». В данном коллаже имеются свободные пустые места, ученикам предстоит определить, каким именно сведениям отводится свободное место.

Коллаж типа С. «Слепое ядро». Ученики определяют ядерное понятие после знакомства со всем фоном коллажа [Mueller 2008: 2].

Использование приема коллажа отвечает целям формирования у учащихся представлений о тесной связи всех аспектов высказывания и указания всех ориентиров для осуществления речевых действий, что помогает объединить разные по характеру зрительные опоры (графические, вербальные, изобразительные) и подчеркнуть их общность благодаря общему символу.

Прежде чем перейти к описанию технологии процесса коллажирования, рассмотрим термины: «ассоциограмма», «блок-ассоциограмма», «блок-коллаж».

Ассоциограмма – раскрытие всех значений изучаемой темы при помощи письменной языковой наглядности.

Блок-ассоциограмма – план темы, составляется как учителем, так и учениками. Учитель предлагает отобранные им тексты для изучения, отражающие «модель культуры и страноведения», из имеющегося фонда отбираются соответствующие аудио- и видео-записи. Ученики активно учувствуют в обсуждении плана изучения определенной темы, вносят свои предложения.

Отличие блок-ассоциограммы состоит в том, что предназначение ассоциограммы определяется раскрытием значений одного какого-либо понятия. Блок-ассоциограмма характеризуется наличием нескольких понятий, каждое из которых требует дополнительного составления ассоциограммы.

Графически блок-ассоциограмма выглядит следующим образом:

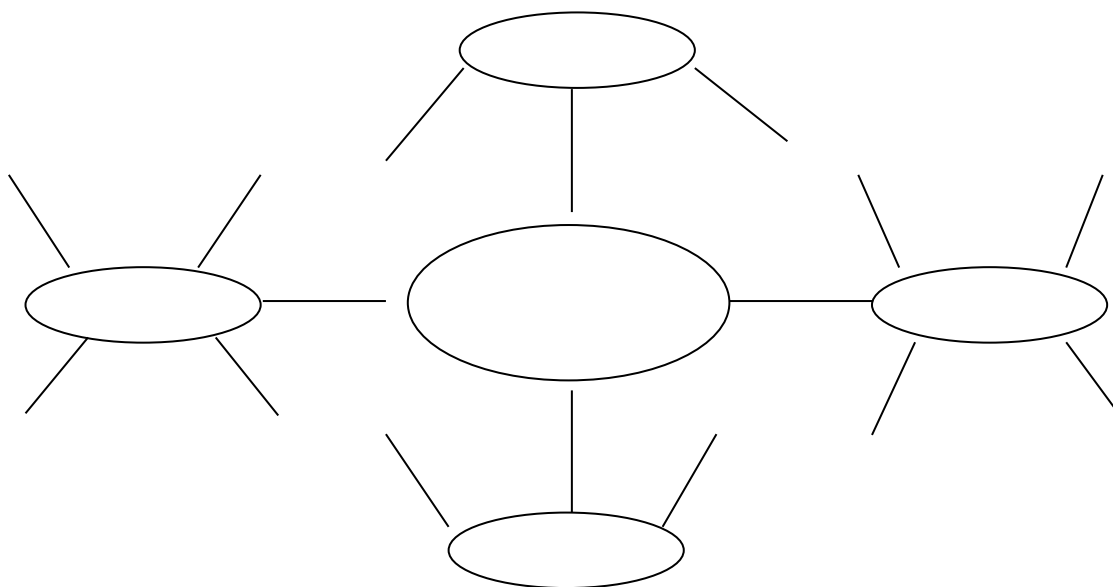


Рис. 2. Блок-ассоциограмма

Как видно в изображении блок-ассоциограммы каждое понятие представлено либо в виде языковой, либо неязыковой наглядности. Блок-коллаж составляется и защищается в конце изучения темы. Коллажи составляются в течение всей работы над темой.

Коллаж в учебном процессе может выполнять различные функции:

- *Семантизации.* Семантизация ключевой реалии происходит путем привлечения и структурной кодировки разнородной фоновой информации, раскрывающей ту или иную сторону ядра и знакомящей с теми или иными его характеристиками и свойствами. Таким образом, семантизация значения происходит последовательно по мере поступления информации и комплексно.

- *Организации запоминания* посредством установления связи между наглядно-чувственным и вербальным образом действительности. Структурно-схематическая организация коллажа помогает осознанному запоминанию представлений о ядре коллажа посредством установления связей между его ассоциативно-смысловыми сателлитами.

Сателлитная информация, раскрывающая существенные черты ядерного понятия, располагается ближе к ядру, несколько дальше информация, имеющая второстепенное значение. При этом связь фоновых знаний с ядром и другими сателлитами обозначается цветом, стрелками или цифровыми обозначениями, представляя, таким образом, иерархию, смысловую структуру коллажа.

А на этапе развития речевых действий выделяется дополнительно создание 1) *смысловой опоры* для иноязычного высказывания и его понимания и 2) *стимула* для речевого высказывания.

Коллаж знакомит учащихся с различными свойствами ядра, являясь своеобразной смысловой опорой для понимания его значения в целом. Одновременно он представляет собой некий своеобразный план по усвоению содержания ключевой реалии, является стимулом для дальнейшей речевой деятельности в логической, схематически заданной последовательности.

Таким образом, коллаж – это универсальное средство образовательного, методико-педагогического воздействия на учащихся. Для него характерны оригинальное содержание и форма. Являясь средством обучения, коллаж отвечает всем требованиям, предъявляемым к нему:

- выступает в материальной форме, являясь орудием труда учителя и ученика;
- ориентирован на цели обучения, выполняя функцию внедрения в практику комплекса целей и задач;
- воплощает в структурно-схематической форме определенный объем содержания, связанного с ключевым понятием коллажа;
- соответствует современным методическим направлениям, основываясь на наиболее прогрессивных частнометодических принципах (достаточность и коммуникативная необходимость, учебно-методическая целесообразность и др.);
- является конечным результатом приема коллажирования, его фиксированным отражением.

Коллаж составляется таким образом, что его выполнение может быть не только индивидуальным, но и парным, групповым или даже фронтальным. Все зависит целей, которые преследует учитель. Коллаж при необходимости может быть выполнен с применением ТСО.

Плюсом же создания коллажей в традиционной форме, с использованием бумаги и канцелярских принадлежностей, является то, что по окончании работы, учитель может украсить класс коллажами учеников, которые, вместо скучных таблиц учебника, смогут служить им прекрасной подсказкой и напоминанием об изученном материале.

Для учителя такая форма работы является эффективным способом проверки уровня усвоения учащимися темы урока. В свою очередь для учеников такая форма работы предоставляет возможность: практического применения полученных на уроке знаний, проверить правильность их усвоения,

работы в паре со своими одноклассниками, проявить творчество, продемонстрировать группе результат своего труда и т.д.

Коллажирование и коллаж не просто однокоренные слова, а связанные друг с другом понятия, но не идентичные.

Коллажирование – это многоступенчатый и универсальный процесс, предполагающий:

1) отбор материалов звукового, изобразительного и текстового ряда по принципу ассоциативного наращивания вокруг ключевого понятия;

2) организацию отобранных материалов в блок-коллаж, учебный параграф, составляемый в зависимости от всей иерархии целей и задач: промежуточных и конечных целей, конкретных задач урока и отдельных его звеньев, комплекса упражнений и заданий к ним;

3) непосредственную учебную работу по изучению лингвистических и предметных материалов блока-коллажа с целью формирования адекватного представления о ключевом понятии, ядре блока-коллажа.

В процессе коллажирования выделяют три этапа:

1) предварительная ориентация учащихся в будущей деятельности или составление опорной схемы-коллажа;

2) аналитическое изучение лингвистического и предметного содержания текстов блока-коллажа;

3) заключительное обобщение или синтезирование изученного материала, т.е. коллажирование на продуктивном уровне.

1. *Ориентировочный* этап заключается в обобщенном знакомстве со всем блоком-коллажем, представленным в коллаже-схеме. Знакомство с предметным содержанием блока-коллажа начинается с вступительного, вводного слова учителя.

После этого составляется опорный коллаж (схема) на доске или вывешивается заранее подготовленный коллаж, нарисованный на бумаге. Учащиеся делают его копию в рабочих альбомах или тетрадях. В схеме ярко

выделяется ключевое понятие, обозначаются заголовки текстов блока-коллажа, отводится свободное место для примечаний и дополнительных записей.

Первый этап процесса учебного коллажирования направлен на подачу главной, общей информации о ключевом понятии. На втором этапе – этапе анализа происходит более детальное изучение лексико-семантического фона, когда текстовые материалы блока-коллажа рассматриваются более подробно.

2. Этап *аналитического* изучения содержания блока-коллажа является основополагающим разделом процесса коллажирования, который рассчитан на несколько занятий. В отличие от первого этапа предполагается более глубокое изучение фоновой информации, составляющей собственно содержание блока-коллажа (лингвистическое и предметное).

На этапе аналитического изучения информации последовательно, постепенно формируются представления о ядерном понятии по мере знакомства с содержанием текстовых и экстралингвистических материалов блока-коллажа; происходит более активное установление логических информационных связей между ядром коллажа и его содержанием. Упражнения и задания данного этапа направлены на 1) достижение понимания текстовых материалов блока, 2) закрепление лингвистической информации и 3) установление и осознание связей между информационными сателлитами блока-коллажа.

На данном этапе коллажирования основной вид речевой деятельности – чтение. Это лингвострановедческое чтение, если ядро блока представляет собой лингвострановедческую реалию, для отражения содержания которой используются в языке лингвострановедческие тексты.

Тексты блока-коллажа обычно разнофактурны, они различаются по сюжету, по жанрам, по степени адаптации. Данная особенность текстовых материалов коллажа обуславливает привлечение разных видов чтения: ознакомительного, просмотрового, изучающего и поискового.

Важно отметить, что лингвострановедческое чтение в ходе коллажирования имеет целью совершенствование исходного умения чтения на ИЯ текстов о культуре страны изучаемого языка и направлено на семантизацию ключевого понятия коллажа.

3. На *заключительном* этапе происходит синтезирование, обобщение всей воспринятой информации (языковой и предметной). Здесь коллажирование продолжается непосредственно в речевой (текстовой) деятельности, а не на рецептивном уровне.

Учитель на предпоследнем занятии предлагает индивидуальные задания по тому или иному тексту блока: составить диалог на тему одного из текстов, драматизировать диалог, сделать устное сообщение об одном из компонентов коллажа, придумать текст к комиксам, прокомментировать рисунки, подготовить музыкальную часть блока, дать устное объяснение реалиям, встречающимся в коллаже и, наконец, составить резюме по содержанию ядра, ключевого понятия коллажа.

Итак, одной из наиболее эффективных форм, позволяющих ознакомить учащихся с различной информацией, является все же прием коллажирования. Он заключается в создании наглядных смысловых цепочек с четкой структурой для последовательного раскрытия ключевого понятия осваиваемой темы.

1.4.2. Использование коллажирования в процессе формирования и совершенствование навыков и умений говорения

Рассмотрим технологию составления блок-ассоциограммы. Основная задача составления блок-ассоциограммы – показать ученикам план, последовательность изучения темы «Travelling».

Первый этап – оформление имеющихся идей в блок-ассоциограмме.

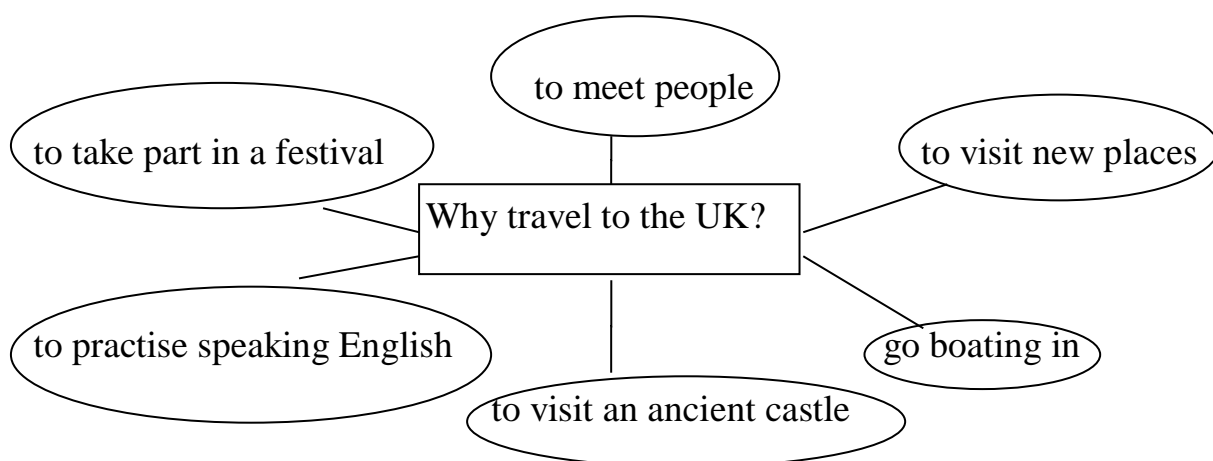


Рис. 3. Блок-ассоциограмма по теме «Путешествие».

В центре блок-ассоциограммы находится ключевое слово или слова, отражающие понятие. От этого слова по всем направлениям исходят лучи, ведущие к названиям фотографий, текстов, видеороликов, фильмов и других видов аутентичных материалов, отражающих в полной мере суть данного понятия.

Основное понятие заключается в рамку, сателлитную информацию представляют в виде слов, предложений-названий текстов без заключения их в рамку, так как название текстов может меняться.

Составив с учениками блок-ассоциограмму и переписав ее в тетрадь, мы приступаем к аналитическому изучению ее содержания, рассчитанному на несколько уроков. В это время подробно изучается информация, имеющаяся в аутентичных материалах. Затем ученики обобщают, классифицируют полученную на занятиях информацию представляют ее в виде большого блок-коллажа, где в виде языковой наглядности отражены понятия из текстов, фильмов, аудиозаписей, диктантов. Этот блок-коллаж учащиеся защищают на заключительном уроке.

Далее следует остановиться на технологии составления ассоциограммы и коллажа. Основная задача составления ассоциограммы – визуально раскрыть значение понятие, ученики должны записать и сказать, какие слова

ассоциируются с ним. Первый этап – на доске ученик записывает раскрытое значение понятия в виде схемы.

Второй этап – подбор аутентичного материала. Дома ученики подбирают фотографии, вырезки из газет, карикатуры, тексты по составленной ими ассоциограмме. Опорами для составления коллажа и ассоциограммы могут быть аудиозапись, печатные тексты, видеофильмы.

Третий этап – обсуждение материала в микрогруппах. Учащиеся обсуждают, как расположить материал для выделения наиболее важной информации.

Четвертый этап – оформление коллажа. Каждый ученик наклеивает собранный материал на плакат и оформляет свою стенгазету.

Пятый этап – обсуждение коллажей. Ученик излагает основную идею коллажа.

Шестой этап – оценка проекта учителем и учеником. Проект оценивается по следующим критериям:

1) содержательная сторона (картинки и фотографии должны подробно и точно отражать изучаемую тему);

2) эстетическая сторона (коллаж должен быть ярким, броским, привлекательным);

3) коммуникативная сторона (коллаж должен быть опорой в говорении) Ученик, использующий коллаж, должен обстоятельно отвечать на вопросы одноклассников; грамматически, фонетически и стилистически правильно выражать мысли на английском языке.

В формировании навыка говорения коллаж выполняет две функции. Для учителя – это инструмент управления познавательной деятельностью учеников, формирование у них понятий, знаний, умений и навыков. Для учеников коллаж – это средство познания, применения знаний и опора для устной речи с использованием приема коллажирования [Яковлева 2004: 59].

Формы работы с применением коллажирования в устной речи учеников могут быть следующими:

- обсуждение блок-ассоциограммы;
- семантизация понятий;
- ролевая игра;
- применение этикетных аналогов в «межкультурной коммуникации»;
- защита коллажа в виде монологического высказывания;
- беседа по содержанию просмотренного фильма с опорой на коллаж;
- составление диалогов на основе прослушанной информации и составленного к ней коллажа.

Особо хотелось бы отметить, что коллаж играет важную роль в ролевых играх в процессе обучения говорению на ИЯ. К. Ливингстоун подчеркивает, что «ролевая игра – деятельность учащихся в классе, дающая возможность тренировать язык, ролевое поведение и являющаяся основой для реального общения вне класса» [Livingstone 1999: 22]. Игра предполагает наличие проблемы, определенное количество участников. Конечный результат ролевой игры – решение проблемы либо разрешение конфликта. В ролевой игре мы предлагаем кроме ситуации скелет ролевой игры в виде описания действий участников.

Первые два этапа ролевой игры, предполагающие выбор играющих и распределение ролей и коммуникативных задач, являются организационными и занимают немного времени.

Третий этап ролевой игры – изучение информации, содержащейся в тексте, включает в себя большой объем заданий. Одним из первых заданий данного этапа является изучение возможной жестикюляции, социальных ролей участников «круглого стола», составление реплик участников ролевой игры и ассоциограммы.

В ядре ассоциограммы находится название роли участника игры. Вокруг ядра во все стороны исходят лучи к информации, которая предлагается тезисно.

Ученикам рекомендуется использовать коллаж в качестве опоры для устной речи, продумать логичность и последовательность применения информации в процессе ролевой игры. Коллажи для каждого участника игры составляются учениками дома на листе ватмана. В аудитории все коллажи вывешиваются на доску, затем начинается сама ролевая игра.

На последнем этапе – подведении итогов – ученики анализируют свою роль, обращая внимание на ошибки, допущенные ими.

Как средство контроля коллаж может использоваться в устной речи в форме монолога-доклада, «защиты» коллажа.

Рассмотрев прием коллажирования, мы пришли к выводу о том, что коллаж является эффективным средством мотивации при изучении различных разговорных тем.

Итак, коллаж способствует полному раскрытию темы. Процесс коллажирования позволяет разнообразить формы обучения. Он требует много времени для поиска нужной наглядности, но затраченное время окупается заинтересованностью учеников в обучении. Но, как и любую наглядность, коллаж нельзя использовать избыточно. Обучение говорению с использованием приема коллажирования способствует также лучшему запоминанию учениками изученного материала, помогает логично выстраивать устные высказывания, особенно в виде монолога.

Выводы по Главе 1

Говорение – один из основных видов речевой деятельности, который включает в себя ряд характеристик, имеющих непосредственную значимость для человека. Целью обучения говорению является развитие у учащихся способности осуществлять устное речевое общение в разнообразных ситуациях в соответствии с их реальными интересами и потребностями.

Говорение может иметь монологическую, диалогическую или полилогическую форму.

Диалог в противоположность монологу, пользуется обычно эллиптическими формами выражения, неполным стилем произношения, имеет преимущественно бытовой характер, менее официален, отличается разговорностью и непринужденностью.

Монолог в свою очередь имеет такие важные компоненты, как логичность, самостоятельность, смысловую законченность, выразительность, целенаправленность, непрерывный характер.

Успешность обучения говорению во многом зависит от учета индивидуально-возрастных особенностей учащихся (от наличия у них внимания, интереса и мотивов учения), от условий обучения (наличие технических средств обучения) а также, отработка и закрепление нового материала должна проходить на темах интересных для учащихся.

Говорение осуществляется успешно в качестве средства обучения иностранному языку при следующих условиях:

Во-первых, учитель свободно владеет преподаваемым языком и может приспособливать (адаптировать) речь к конкретным условиям класса, при этом не нарушая аутентичность речи, узуса (принятого в ИЯ употребления слова, оборота, фразеологизма). При отсутствии общения с носителями ИЯ для большинства учителей такой уровень владения ИЯ может поддерживаться (после окончания специального вуза) с помощью постоянных занятий языком

(систематическое чтение оригинальной литературы, прослушивание оригинальных звукозаписей, просмотр недублированных кинофильмов). Большая роль в этом принадлежит специальным радио- и телепередачам на ИЯ, а также методическим кабинетам.

Во-вторых, если учитель знает возможности каждого учащегося в отдельности и всего класса в целом, это нужно для выбора методических приемов и использования реальных ситуаций.

В-третьих, если учитель располагает всеми видами учебного комплекса, умеет работать с каждым компонентом, а также имеет дополнительные наглядные пособия, для ознакомления с учебным материалом и организации тренировки учащихся.

В-четвертых, если учителю удастся обеспечить высокий темп урока, позволяющий сделать много за счет дифференцированного подхода к учащимся, вовлечения в работу каждого.

Одним из приемов, способствующим формированию у учащихся навыков говорения на ИЯ, является коллажирование, которое активно используется учителями в учебном процессе.

Коллаж – это методический прием, наглядное вспомогательное средство обучения, которое предполагает последовательное наращивание лексического фона какого-либо ключевого понятия и, таким образом, создает зрительно-смысловой схематический образ рассматриваемого понятия.

Использование технологии коллажа как средства обучения английскому языку кардинально расширяет возможности учителя в выборе форм учебной деятельности и материалов, делает уроки яркими и увлекательными, информационно и эмоционально насыщенными. Несомненным плюсом в такой работе является то условие, что каждый ученик, менее активный в психологическом плане и самый слабый в языковом отношении, имеет возможность проявить собственное творчество и фантазию, самостоятельность и активность.

Прием коллажирования на уроках английского языка позволяет ознакомить учащихся с любым тематическим материалом и служит наиболее эффективной формой обучения. Кроме того, такой вид работы имеет большую общеобразовательную ценность, поскольку направлен на формирование у младших школьников социальной компетенции, то есть способности самостоятельно действовать, выбирая стратегию своей работы на развитие чувства ответственности за конечный результат, умение публично выступать и аргументировано проводить презентацию конечного результата.

Используя технологию коллажирования, реализуется компетентностный подход, формируются все виды универсальных учебных действий:

коммуникативные: учащиеся учатся работать в группах и в парах, сотрудничать друг с другом для достижения цели, выступать с презентацией своей работы на публике;

регулятивные: учащиеся имеют возможность самостоятельно сформулировать цели и задачи урока, планировать и прогнозировать свои учебные действия, осуществлять оценку и самоконтроль учебной деятельности;

познавательные общеучебные: учащиеся учатся работать с текстом, извлекать информацию из прочитанного и прослушанного текста, строить речевое высказывание;

познавательные логические: обучающиеся учатся анализу, синтезу, сравнению и классификации;

личностные: в ходе урока повышается мотивация обучения, желание продолжать свою учебу, воспитывается уважительное отношение к стране изучаемого языка.

Коллажи могут широко использоваться в практической работе с детьми над лингвострановедческим материалом. С их помощью у ребенка расширяется словарный запас; развиваются связная речь, зрительная память и логическое мышление.

Использование в учебной деятельности предлагаемого приема поможет развитию у учащихся способностей аналитического мышления, будет вызывать образное, яркое видение действительности, созданию на уроке атмосферы творчества, содействуя, таким образом, повышению эффективности обучения ИЯ в целом.

ГЛАВА 2. ЭФФЕКТИВНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРИЕМА КОЛЛАЖИРОВАНИЯ

2.1. Комплекс упражнений для совершенствования навыка говорения

Цель использования приема коллажирования при обучении иностранному языку состоит в том, чтобы создать условия, при которых обучающиеся:

- самостоятельно приобретают из разных источников недостающие знания;
- для решения практических и познавательных задач учатся пользоваться приобретенными знаниями;
- приобретают коммуникативные умения.

Задачей обучения различным видам речевой деятельности и является их формирование. К творческим умениям относятся: умение лаконично излагать свою мысль, владеть фоновыми знаниями, отстаивать свою точку зрения, подкрепленную аргументами, слушать и слышать собеседника.

Таким образом, требуется значительная подготовка для грамотного использования приема коллажирования, которая осуществляется в целостной системе обучения в школе, причем, такая подготовительная работа рекомендуется постоянно, систематически.

Если при изучении, какой либо темы использовать коллаж, необходимо все продумать, разработать, рассчитать; определить понятия, которые следует раскрыть при помощи коллажа.

Мы предлагаем пример подготовки коллажа. Работа над составлением коллажа заняла два урока.

Нами было предложено задание обучающимся, которое заключалось в составлении коллажа на тему «*Do you know London sights well?*».

Первый этап – совершенствование навыка говорения.

Совершенствование навыка говорения предполагает овладение обучаемым правилами конкретного словообразования и сочетания, а также в его грамматической и стилистической структуре, смысловом восприятии в тексте. Все компоненты навыка говорения учитываются наличием и использованием приемов обучения, соотносимых с поставленной целью и характером коммуникации; необходимостью иного соотношения осознания и тренировки (речевых действий и инструкций); специальной целенаправленной организацией всего процесса.

Для совершенствования навыка говорения использовались следующие упражнения на уровне слова, диалогической и монологической речи.

1. *Упражнения на уровне слова.*

Учащимся было предложено соотнести русские эквиваленты с английскими.

- | | |
|-----------------------------|--|
| 1. Big Ben | a) Площадь Пикадилли |
| 2. Westminster Abbey | b) Трафальгарская площадь |
| 3. The Houses of Parliament | c) Национальная галерея |
| 4. St. Paul's Cathedral | d) Здания парламента |
| 5. Trafalgar Square | e) Букингемский дворец |
| 6. Buckingham Palace | f) Музей восковых фигур |
| 7. Piccadilly Circus | g) Башенный мост |
| 8. Raven Master | h) Британский музей |
| 9. Tower Bridge | i) Вестминстерское аббатство |
| 10. The Tower of London | j) Лондонский Тауэр |
| 11. The British Museum | k) Хозяин воронов |
| 12. The National Gallery | l) Собор Святого Павла |
| 13. Madame Tussaud's | m) Часовой колокол Вестминстерского дворца |

Answer sheet:

1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.	13.
d	i	l	m	b	e	a	k	j	g	c	h	f

Выбрать правильный ответ:

Was London started

- (a) as a fortress by the Romans or
- (b) as the northern capital of the Romans?

Is Westminster Abbey

- (a) a beautiful church or
- (b) part of the Houses of Parliament?

Are British monarchs crowned

- (a) in Westminster Abbey or
- (b) at the St. Paul's Cathedral?

Is Buckingham Palace

- (a) a museum or
- (b) the place where the Royal family lives?

Was the Tower of London founded

- (a) by William the Conqueror or
- (b) by the Romans?

Is the Tower of London an important

- (a) fortress or
- (b) a museum now?

2. Упражнение на уровне диалогической речи.

После выполнения учащимся было задано задание – составить диалог, используя карточку с информацией, образец которой предложен ниже.

<i>Say a few words about the Millennium Wheel using the words given in the card:</i>
to be known as the London Eye (to be 135 metres high)
one of the most remarkable sights of London
an observatory in the form of a gigantic wheel

to be the world's tallest observation wheel
one of London's outstanding attractions
to have 32 transparent pods
to carry 800 passengers at any one time(can)
one can witness views for 45 kilometres around
to be opened in the year 2000

P1: What other names does the London Observation Wheel have?

P2: It is also called the Millennium Wheel or the London Eye.

P1: What other information about this remarkable place of interest of London can you give with the help of Card?

P2: The London Eye is 135 metres high. It is the world's tallest observation wheel. I should say it is an observatory in the form of a gigantic wheel.

P3: Why is this Observation Wheel called The Millennium Wheel?

P4: It is called so because it was opened in the year 2000 when one millennium ended and the other one started. By the way, how many passengers can the Wheel carry at any one time?

P3: In its 32 transparent pods it can carry 800 people at any one time and one can see views for 45 kilometres around.

The next two places we are going to visit today are the Houses of Parliament and Big Ben. What do you know about them? To continue the tour you should do a little task. I'll give you a dialogue but all phrases in it are mixed. You should make up the dialogue from these phrases.

- Hello. I'm your guide. I'll show you around London today. Where would you like to go first?

- Hello. We would like to visit the Tower.

- Okay. It's not far from here.

- How can we get there?

- We can get there by bus or just walk.

- What would you advise?
- You will enjoy our walk.
- OK. Let's go.

3. Упражнение на развитие монологической речи.

We have already visited some famous places. And now I invite you to visit the Tate Gallery. What do you know about the Tate Gallery?

So, we have visited today a lot of interesting places in London. Which of them do you like most of all? What would you like to visit? But sometimes people read advertisements describing the places they want to visit. And it may help you to choose what place to visit first. Give some advertisements inviting to visit London. You may invite people to visit some particular place in London or just London itself (используют вспомогательную карту).

4. Проектные работы учащихся. Ребята должны связно ответить на следующие вопросы:

What's your name?

Where are you from?

Where do you live?

What's your nationality?

What is London?

Where is it situated?

What river does London stand on?

What sightseeings of London do you know?

Наряду с работой по совершенствованию навыка говорения в рамках обсуждаемой темы мы старались обучить учащихся стратегии и тактике группового общения, то есть тем коммуникативным шагам, которые научили бы школьников высказываться логично, связно и продуктивно. Большое значение при этом имеет целенаправленное обучение коммуникативным речевым штампам (*I think; I'm sure; It seems to me ...; As far as I see it ...; As for me ...; In my opinion ...*); согласие и несогласие (*I think the same; I agree with you;*

That's true; No, I can't say...; Sorry I don't think so; I'm afraid you're wrong); заключение (*On the whole ...; In general ...*).

Важно, чтобы школьники тренировались в употреблении разговорных клише с самого начала, поскольку такого рода коммуникативные связки очень нужны при проведении ролевых игр. Следует поощрять учащихся к использованию таких клише как можно чаще.

Второй этап – составление коллажа.

Процесс составления коллажа проходил в три этапа. Во-первых, учащиеся предварительно ориентированы на составление определенного коллажа на тему «*Do you know London sights well?*»; они ознакомились с предметным содержанием блока-коллажа, далее составляется опорный коллаж (схема), который обучающиеся составляют каждый в своей тетради. В схеме выделяется ключевое понятие, обозначаются заголовки текстов блока-коллажа, отводится свободное место для примечаний и дополнительных записей.

Во-вторых, проводится аналитическое изучение предметного и лингвистического содержания текстов блока коллажа. На этом этапе мы старались постепенно и последовательно сформировать у каждого обучающегося представления о ядерном понятии по мере знакомства с содержанием экстралингвистических и текстовых материалов блока-коллажа, также происходило более активное установление информационных, логических связей между ядром коллажа и его содержанием.

В-третьих, заключительное обобщение изученного материала, то есть коллажирование на продуктивном уровне.

Третий этап – презентация коллажа и подведение итогов.

Перед проведением презентации коллажа был определен план презентации, подготовлены раздаточные материалы. Кроме того, вся предварительная информация была разобрана вместе со школьниками.

Презентация коллажа «*Do you know London sights well?*» проходила в форме игры «Что? Где? Когда?». Ученики сидели вокруг стола, в центре

стола находилась двигающаяся стрелка, вокруг которой располагалось множество конвертов с вопросами и заданиями. На доске располагалась вспомогательная карта. Распределение ролей осуществлялось непосредственно перед презентацией коллажа. Учащиеся выбрали капитана команды. Учитель раскручивает стрелку, когда она останавливается на определенном конверте, капитан читает задание, затем выслушивает каждого ответы и принимает решение, чей ответ является правильным, тот и отвечает. Обязательно ответ должен состоять не менее чем из 6 предложений. Отвечающий должен обязательно пользоваться вспомогательной картой.

Цели презентации коллажа:

- практическая: формировать навык говорения на основе использования метода коллажирования у обучающихся;
- общеобразовательная: дать дополнительные сведения о культуре страны изучаемого языка
- воспитательная: привить любовь к труду, творчеству, уважение к стране изучаемого языка.

Вопросы и задания, находящиеся в карточках:

- *What is London famous for?*
- *What can you tell about London?*
- *What interesting places in London do you know?*
- Look at the map of London and match places on the map with these descriptions:

The Queen lives here.

It was London's fortress.

It's got a clock tower.

There are lots of fish here.

There are lots of pigeons ([ˈpɪdʒən] голубь) here.

It was London's biggest flower, fruit and vegetable market.

It's the highest wheel in Europe.

It's a famous church.

It's the tallest stone column in the world.

You can see models of famous people here.

- *What other names does the London Observation Wheel have?*

- *Why is this Observation Wheel called the Millennium Wheel?*

- dialogue- to talk about the Tower of London

-What is St. Paul's Cathedral famous for? What is the name of the architect who built it?

- dialogue -to talk about Buckingham Palace

- Find the answers to these questions in the London sightseeing guide. You may have two answers.

Where can you ...

get good views of London?

The London Eye

see models of film stars?

Madame Tussaud's

see sharks?

The London Aquarium

take a boat trip?

Regent's Canal

go shopping?

Covent Garden, Camden Market

hear a famous bell?

Big Ben (the Houses of Parliament)

У обучающихся в средних классах существует потребность в приобретении знаний и информации, например, о культуре, обычаях и традициях страны изучаемого языка. Таким образом, следует отметить, что разработанные нами упражнения для совершенствования навыка говорения можно использовать как на среднем, так и на старшем этапе обучения английскому языку.

При работе над темой «*Washington, DC*» также используется прием коллажирования. В центре коллажа – ключевое понятие-ядро, а вокруг него понятия-спутники по теме.

В центре на доске учителем пишется ключевое слово «*Washington, DC*» и обводится в кружок. Вначале необходимо обратить внимание учащихся на

главное понятие: «*Today we shall look at the key word Washington, DC*». Далее учащиеся слушают текст, называют понятия-реалии, которые у них ассоциируются с ключевым словом, новые ассоциации вносятся учителем в коллаж.

Затем ученики работают в парах для устранения из коллажа понятий, которые не связаны по смыслу с ключевым, например:

A: Is Kennedy airport situated in Washington?

B: No. It is situated in New York.

Старшеклассникам дается задание на дом: подобрать дополнительную информацию по теме, используя страноведческий справочник и учебник. На следующем уроке коллаж составляется повторно, учащиеся комментируют понятия-спутники и представляют собранную информацию. Можно фотоколлаж:



Рис. 4 Фотоколлаж по теме «Washington, DC»

В процессе комментирования лингвострановедческого материала учитель создает учебные ситуации, вовлекая в общение всех учеников, задавая вопросы: *What do you think? Do you agree?* За каждое дополнение, правильный ответ учащиеся получают дополнительные баллы к отметке за урок.

Таким образом, выполняются следующие виды работ с коллажем:

I. Этап.

1. Знакомство с ключевым понятием.
2. Аудирование.
3. Проверка понимания воспринимаемой лингвострановедческой информации.
4. Фактическая отработка национально-окрашенной лексики.
5. Схематическое отображение соотнесенности ключевого понятия с понятиями-спутниками.
6. Создание условно-речевых ролевых ситуаций.
7. Индивидуальные или общие домашние задания.

II. Этап.

1. Презентация и комментирование школьниками собранной лингвострановедческой информации.
2. Создание новых условно-речевых ситуаций на основе изучаемого материала.

2.2. Анализ результатов использования коллажирования при совершенствовании навыков говорения у обучающихся

Первый этап опытно-экспериментальной работы со школьниками среднего звена заключается в определении уровня сформированности навыка говорения у обучающихся, умение употреблять разговорные формулы, клише и лексику по изучаемой теме в речи. Базой проведения исследования была МОУ «Уразовская средняя образовательная школа № 2». Период проведения эксперимента III- IV четверти 2016-2017 учебного года.

Экспериментальное обучение проводилось в двух группах восьмого класса. Подготовка к экспериментальной работе потребовала отбора относительно одинаковых по подготовке учеников контрольной и

экспериментальной групп. Занятия в контрольной группе осуществляется по традиционной программе. В экспериментальной группе была изменена технология самого учебного процесса, работа проводилась с использованием приема коллажирования.

Проводя эксперимент, мы определили уровни использования лексики в речи:

а) 5 баллов – безошибочные ответы с использованием всевозможных речевых клише, разговорных слов;

б) 4-3 балла – ответы с частичными ошибками, незначительно использует речевые клише и не полностью владеет изученной лексикой;

в) 2-1 балла – учащиеся не справились с заданием, не владеет речевыми клише.

Для выявления уровня сформированности навыка говорения у обучающихся предлагался тест, методика проведения которого заключается в том, что учащимся последовательно задается ряд вопросов и заданий, ответы на все вопросы протоколируются и анализируются. Качество выполнения теста оценивалось по пятибалльной шкале.

Part 1.

Teacher: *We are going on our trip. Look at the map of London. Find the places of interest you know and say a few words about them.*

Teacher: *What is it? That's right. This is the Tower of London. Who can tell us about it? Pupil A, you are welcome.*

Ученик рассказывает о крепости.

Teacher: *Who can describe this place? (The Houses of Parliament)*

Ученик рассказывает о здании парламента.

Teacher: *I see a tall tower. What is it? What do you know about Big Ben?*

Ученик рассказывает о Биг Бэне.

Teacher: *Do you see that wonderful building? Who would like to tell us about it? (Buckingham Palace)*

Ученик рассказывает о Букингемском Дворце.

Teacher: *Oh, I see a great church. What is it? Yes, you are right. Will you tell us about Westminster Abbey?*

Ученик рассказывает о Вестминстерском Аббатстве.

Teacher: *We are in Trafalgar Square, aren't we? What is it famous for? Can you tell us?*

Ученик рассказывает о Трафальгарской площади.

Teacher: *Isn't it another great church? Who built it? It will be interesting to know. Can you tell us about St Paul's Cathedral?*

Ученик рассказывает о Соборе Св. Павла.

Part 2.

Finish the sentence. Match the card.

1. London is the capital of Great Britain...	with many banks offices and Stock Exchange.
2. It is one of the financial centre of the	the both banks of the river Thames.
3. London is situated on ...	its political, economic and cultural centre.
4. Traditionally London is divided into several parts:	the largest cities in the world and the largest city in Europe.
5. It is one of ...	The City, Westminster, The West End, the East End

Keys: (1-3, 2-1, 3-2, 4-5, 5-4)

Part 3.

After we have visited some interesting places in London let's see how well you know them. Check up what you have learnt about these sights, how attentive you are. Answer these questions.

Questions:	Answers:
<i>Big Ben</i>	

What is Big Ben?	(it's the Palace clock bell)
Whose nickname was «Big Ben»?	(Sir Benjamin Hall's)
<i>Westminster Abbey</i>	
What is Westminster Abbey?	(it's the chief church of England)
How old is the present building?	(it's 8 centuries old)
<i>St Paul's Cathedral</i>	
What is St Paul's Cathedral?	(the chief church in London)
Who was the architect of St Paul's Cathedral?	(Sir Christopher Wren was)
<i>Trafalgar Square</i>	
Whose statue is in the centre of Trafalgar Square?	(the statue of Admiral Nelson)
What is he famous for?	(he defeated the French at the Battle of Trafalgar)
<i>The Tower</i>	
What was The Tower earlier?	(it was a fortress, a prison, an arsenal, a royal zoo)
What is it now?	(it's a museum)
<i>The Ravens</i>	
What will happen if ravens leave the Tower?	(the Crown and England will fall)
<i>Tower Bridge</i>	
Which bridge is the oldest – London or Tower?	(London bridge is the oldest)
How old is Tower Bridge now?	(it's more than 120 years old)

На первом этапе опытно-экспериментальной работы мы стремились выявить уровень сформированности навыка говорения у обучающихся.

Изучив результаты, мы составили следующую таблицу, отражающий уровень сформированности навыка говорения у обучающихся в начале эксперимента.

Таб. 1. Уровень сформированности навыка говорения у учащихся до эксперимента

	низкий	средний	высокий
8 А (12 чел.) экспериментальная группа	25% (3 чел.)	50% (6 чел.)	25% (3 чел.)
8 Б (12 чел.) контрольная группа	33% (4 чел.)	42% (5 чел.)	17 % (2 чел.)

Анализ проведенного теста позволил нам выделить 3 уровня сформированности навыка говорения:

- высокий уровень – учащиеся демонстрируют употребление различных речевых клише и разговорных форм; показывают различные формы изложения мысли: анализ, сравнение, обобщение, индукция, дедукция; избегают ненужных повторов, речь предельно лаконично, доступна, понятна и абсолютно грамотная.

- средний уровень – учащиеся имеют ограниченный запас речевых форм и клише, но грамотно владеют речью, в которой отсутствуют ненужные повторы, в целом ими соблюдаются нормы стилистического и лексического оформления речи.

- низкий уровень – учащиеся не способны употреблять в речи разговорные клише и выражения; используют однообразные приемы и формы изложения мысли, иногда нарушают логику высказывания, в речи присутствуют неоправданные повторы, паузы.

После проведения первого экспериментального теста, целью которого было выявление уровня сформированности навыка говорения, мы перешли к следующему этапу – формирующему эксперименту.

На протяжении формирующего эксперимента нами были проведены обучающие уроки с применением приема коллажирования, которые позволили увидеть уровни усвоения разговорной речи. Для определения уровней сформированности навыка говорения мы использовали критерии, перечисленные нами в начале данного параграфа.

В экспериментальной группе занятия проводились с применением приема коллажирования, который не только вызывает интерес и поддерживает мотивацию изучения иностранного языка, но и способствует закреплению навыка говорения, а также активизирует учебную и творческую деятельность учащихся. В контрольной группе на занятиях прием коллажирования не применялся, занятия проводились согласно школьной программы.

По завершении формирующего эксперимента, после проведения второго контрольного теста, мы выявили уровни сформированности навыка говорения у обучающихся в контрольной и экспериментальной групп.

Контрольный тест состоял из следующих заданий:

Teacher: We have a special guest. This is(name). She is a pupil of the 8th grade. During spring holidays she was in London. She has kindly agreed to answer your questions about this trip. Now you can ask her questions. Who will be the first?
P1, you are welcome.

Ученики задают гостю вопросы об ее поездке в Лондон.

(Примерные вопросы: When did you go to London? How long did you stay in London? How did you get there? What was the weather like in London? Was it rain there? What interesting places did you visit in London? Did you see Buckingham Palace? Have you seen the Queen? Did you walk about Trafalgar Square? Is it beautiful in spring? How big is the monument to Admiral Nelson? Have you been to

the Tower of London? Were you in any London's parks? Have you visited any other towns in England?)

Прочитать 10 текстов и кратко пересказать

T: So, as you can see, the capital of Great Britain is full of history.

What can you tell about London? What is London famous for? What interesting places in London do you know?

Tell about your trip and fill in the missing words:

London is the ... of Great Britain. It is very ... city. It was founded about two thousand ... ago. London is one of the most ... and interesting ... in Europe. There are ... of ... to visit in London. There are a lot of ..., art ..., cinemas, theatres and ... parks in London ...

Таб. 2. Уровень сформированности навыка говорения у учащихся после эксперимента

	низкий	средний	высокий
8 А (12 чел.) экспериментальная группа	-	67% (8 чел.)	33% (4 чел.)
8 Б (12 чел.) контрольная группа	17% (2 чел.)	67% (8 чел.)	17% (2 чел.)

Рассматривая результаты сформированности навыка говорения у обучающихся в начале эксперимента и после него, следует отметить, что чем активнее ученики участвуют в составлении коллажа, совершенствуют навыки говорения, выполняют творческие задания, тем успешнее у них формируется разговорная речь. По итогам опытно-экспериментальной работы в экспериментальной группе уровень навыка говорения у учащихся повысился: высокий – на 8%; средний – на 17%. Учащихся с низким уровнем не было выявлено. В тоже время в контрольной группе показатели изменились, но они

ниже, чем в экспериментальной группе. Показатели высокого уровня не изменились, среднего уровня увеличились на 25%, в тоже время на низком уровне осталось 17% учеников.

Таким образом, прием коллажирования оказывает влияние на повышение уровня сформированности навыка говорения у обучающихся на среднем этапе обучения. В результате проведенного нами контрольного теста мы убедились в том, что количество учащихся, усвоивших разговорную речь, заметно возросло.

Сравнивая полученные данные восьмых классов экспериментальной группы с результатами контрольной группы, можно сделать вывод, что, несмотря на то, что уровни навыка говорения в контрольной группе повышаются, все же отмечается отставание в контрольной группе.

Различия в уровнях подготовки учеников экспериментальной и контрольной групп объясняются не только введением эффективных речевых и лексических заданий, а также приема коллажирования, но и изменениями в психологической и эмоциональной сфере ученика. Доброжелательная, творческая обстановка способствовала росту удовлетворенности своим трудом.

Таким образом, следует отметить, что цель экспериментальной работы достигнута и подтверждена, что совершенствования навыка говорения у обучающихся средних классов будет достигнута в ходе использования приема коллажирования, так как, чем интереснее происходит процесс внедрения лингводидактического материала на уроках иностранного языка, тем больше интереса будут проявлять ученики для получения новых знаний.

Выводы по Главе 2

Использование приема коллажирования при изучении разговорных тем:

- 1) стимулирует познавательные интересы учащихся;
- 2) привлекает их внимание;
- 3) активизирует речемыслительную деятельность;
- 4) создает положительную мотивацию;
- 5) способствует накоплению опыта построения логических опор;
- 6) создает предпосылку для развития абстрактного мышления, а также

навыков самостоятельной работы.

Это нашло практическое подтверждение. В ходе проведения нами опытно-экспериментальной работы по совершенствованию навыка говорения у обучающихся средних классов, используя прием коллажирования, нам удалось сделать следующие выводы.

У учеников в средних классах существует потребность в приобретении знаний и информации о культуре, обычаях и традициях страны изучаемого языка. Как следует из нашей работы, этой цели служит в частности описанный нами прием коллажирования, а также речевые упражнения. Предложенный нами тест, содержащий упражнения для совершенствования нами навыка говорения, на первом этапе проведения эксперимента позволил нам определить его начальный уровень сформированности.

На протяжении последующих четырех месяцев при работе над формирующим экспериментом нами проводились обучающие уроки с применением коллажирования.

По истечении экспериментальной работы нами был проведен повторный контрольный тест по выявлению уровня сформированности навыка говорения у учащихся средних классов. Полученные и обработанные нами данные, показали, что высокий уровень у учащихся по сформированности навыка говорения после проведения опытно-экспериментальной работы увеличивается

на 8%, средний уровень знаний увеличивается на 17%, учащихся с низким уровнем не оказалось.

Таким образом, можно сделать вывод, что проделанная нами работа по совершенствованию навыка говорения у обучающихся средних классов в ходе использования приема коллажирования повысила у учеников уровень разговорной речи. Использование данного приема помогает в совершенствовании навыка говорения.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Изучение научно-методической литературы по проблеме использования приема коллажирования в обучении иноязычной речи учащихся средней общеобразовательной школы позволило определить роль и возможности использования коллажа для стимулирования иноязычного говорения. И.А. Зимняя, М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, М.А. Нефедова придерживаются мнения о том, что коллаж является ярким средством создания мотивации к изучению английского языка, а коллажирование развивает внимание, творческое мышление учащихся, позволяет разнообразить формы обучения, стимулирует речевое общение, создает эффект присутствия в ситуации межкультурного общения.

Очевидно, что коллажирование требует достаточно много времени для поиска необходимой наглядности, но затраченное время окупается возможностью формирования культурно-страноведческой компетенции, высокой заинтересованностью учащихся в обучении. Таким образом, сущность коллажа заключается в том, что он является средством стимулирования иноязычной речевой деятельности учащихся, а коллажирование способствует расширению объема усваиваемого на уроках материала, повышает качество обучения учащихся иностранному языку.

Обобщив опыт отечественных и зарубежных педагогов в использовании коллажа на уроках ИЯ, мы определили виды коллажа, их особенности и рассмотрели требования к их разработке. На наш взгляд обоснованной и более полной является классификация коллажей Б.Д. Мюллера. Следует отметить, что на различных этапах обучения иноязычному говорению учащихся рекомендуется использовать разные виды коллажа.

В исследовании представлена технология использования коллажа для организации речевой деятельности учащихся на уроках ИЯ. По мнению учителей-практиков и ведущих методистов, существует шесть основных этапов

разработки коллажа, которые заключаются в оформлении идей, подборе аутентичного материала, обсуждении данного материала, оформлении коллажа, его защите учащимся и оценке учителем. Нами выделены этапы оформления коллажа и основные формы работы с ним на уроке в средней школе. Основопологающим разделом процесса коллажирования является этап аналитического изучения содержания блока коллажа, который способствует совершенствованию умений говорения.

Изучение научно-методической литературы по проблеме исследования и знакомство с опытом работы учителей иностранного языка позволило нам разработать серию заданий для учащихся 8 классов по использованию коллажа с целью активизации обучения иноязычному говорению учащихся. Перспективой исследования является апробирование серии конспектов уроков и разработка рекомендаций по эффективному использованию коллажа на уроках иностранного языка.

Полученные результаты опытно-экспериментальной работы подтвердили эффективность использованных нами заданий для совершенствования навыка говорения у обучающихся средних классов в процессе использования приема коллажирования.

Учащиеся экспериментальной группы добились определенных успехов, показав уровень полученных знаний и повышение уровня сформированности навыка говорения.

Кроме того, совершенствование навыка говорения у обучающихся средних классов в ходе использования приема коллажирования содействует способности воспринимать информацию с положительными эмоциями, формирует у обучающихся способность с легкостью запоминать всевозможные речевые клише и структуры, что позволяет снизить языковой барьер у обучающихся.

Предложенная система по совершенствованию навыка говорения у школьников в ходе использования приема коллажирования может быть

использована в качестве дополнительного материала при обучении школьников.

В данном исследовании решены все поставленные задачи:

- проанализированы теоретические материалы;
- конкретизированы понятие коллаж, коллажирование, блок-коллаж и др.;
- выявлены особенности использования коллажа в процессе обучения иностранному языку;
- осуществлен подбор заданий с использованием приема коллажирования.

В ходе исследования мы пришли к выводу, что использование коллажа на уроке иностранного языка облегчает процесс семантизации значения ядерного понятия; организует запоминание посредством установления связи между наглядно-чувственным и вербальным образом действительности; создает смысловые опоры для иноязычного высказывания и понимание его на этапе развития речевых действий; создает стимул для речевого высказывания.

Использование предлагаемого приема в учебной деятельности, как нам кажется, помогает развитию способностей аналитического мышления, созданию на уроке атмосферы творчества, вызывает образное видение действительности.

Разработанная технология по совершенствованию навыка говорения у обучающихся средних классов в ходе использования приема коллажирования принесла положительные результаты, так как она действительно способствует усвоению и совершенствованию навыка говорения.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Алтухова М.К. Деятельностная технология на уроке иностранного языка // Традиции и инновации в методике обучения иностранному языку. – СПб.: КАРО, 2007. – С. 153-161.
2. Андреева Г.М. Социальная психология. – М.: Аспект Пресс, 1999. – 375 с.
3. Андреева Г.М., Яноушек Я. Общение и оптимизация совместной деятельности. – М.: Аспект Пресс, 2006. – 256 с.
4. Белаян А.Р. Проблемы моделирования диалога // Материалы третьего всесоюзного симпозиума по психолингвистике. – М., 1979. – С. 32-41.
5. Белухин Д.А. Личностно-ориентированная педагогика. – М.: Моск. псих.-соц. ин-т, 2005. – 448 с.
6. Бим И.Л. Профильное обучение иностранным языкам на старшей ступени общеобразовательной школы: проблемы и перспективы. – М.: Просвещение, 2007. – 168 с.
7. Борисова Р.Г. О некоторых приемах обучения диалогической речи // Иностранные языки в школе. – 2011. – №3. – С.43-45.
8. Бубнова Г.И. Компетентностный подход: методические основы составления контрольно-измерительных материалов // Иностранные языки в школе. – 2010. – № 10. – С. 64-69.
9. Бубнова О.Н. Обучение монологической речи на уроках немецкого языка // Иностранные языки в школе. – 2009. – № 2. – С. 23-25.
10. Бухбиндер В.А. Методика обучения немецкому языку в средней школе. – Киев: Вища школа, 1984. – 200 с.
11. Верисокин Ю.И. Речевые опоры как средство развития устной речи учащихся с целью обогащения их лексического запаса // Иностранные языки в школе. – 2009. – № 1. – С. 53-55.
12. Вильчек Э.Э. К вопросу о некоторых особенностях диалогической речи // Иностранные языки в школе. – 1972. – № 3. – С. 36-42.

13. Владыко О.А. Проектная методика – эффективное средство организации творческой и учебной деятельности на уроке иностранного языка // Иностранные языки в школе. – 2007. – № 4. – С. 60-63.
14. Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М.: Издательство: «Рипол-классик», 2017. – 671 с.
15. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам. – М.: АРКТИ, 2000. – 192 с.
16. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. – М.: Академия, 2006. – 336 с.
17. Гез Н.И. Роль условия общения при обучении слушанию и говорению // Иностранные языки в школе. – 2000. – №5. – С. 32-39.
18. Глаголев Н.В. Об основных видах взаимосвязи предложений диалога // Иностранные языки в школе. – 1969. – № 3. – С. 18-26.
19. Говорение. URL: [http:// www.bibliofond.ru](http://www.bibliofond.ru) (дата обращения 12.09.2017)
20. Грачева Н.П. О комплексном использовании средств наглядности и овладении грамматической стороной устной речи // Иностранные языки в школе. – 1991. – №1. – С. 27-30.
21. Дубровская Н.В. Коллаж. – М.: Детство-Пресс, 2013. – 912 с.
22. Жинкин Н.И. Механизмы речи. – М.: АПН РСФСР, 1958. – 370 с.
23. Жолобов Ю.В. Путь к диалогу: Психология делового общения. – Саратов: Изд-во Саратовского ун-та, 1989. – 95 с.
24. Загашев И., Заир-Бек С. Критическое мышление: технология развития. – СПб.: Альянс-Дельта. 2003. – 294 с.
25. Зимняя И.А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке. – М.: Просвещение, 1985. – 160 с.
26. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. – М.: Просвещение, 1991. – 222 с.

- 27.Зубов А.В., Зубова И.И. Методика применения информационных технологий в обучении иностранным языкам. – М.: Академия, 2009. – 144 с.
- 28.Кириллова Е.П., Лазарева Б.Т., Петрушин С.И. Хрестоматия по методике преподавания иностранных языков. – М.: Просвещение, 1981. – 207 с.
- 29.Коллаж. Социально-философский и философско-антропологический альманах. – М.: ИФРАН, 2005. – 148 с.
- 30.Коллаж. Шаг за шагом. – М.: АСТ, Астрель, 2006. – 112 с.
- 31.Коллажирование. URL: <http://nsportal.ru/shkola/raznoe/library.ru> (дата обращения 14.09.2017)
- 32.Кондратьева С.И. Лингвострановедческий комплекс как ведущий способ активизации речемыслительной деятельности. Педагогика творчества. Из опыта работы общеобразовательных учреждений и учителей Белгородской области – победителей ПНП «Образование» / под ред. Н.С. Сердюковой. – Белгород, изд-во: БелРИПКППС, 2009. – 198с.
- 33.Красильникова В.С, Чайникова Т.Н. Лингвострановедческий прием в определении содержания обучения английскому языку (использование приема коллажирования) // Иностранные языки в школе. – 2004. – №1. – С. 11-18.
- 34.Кривохижа Ю.А., Павлова Е.С., Степанова О.А. Эффективные методы и приемы работы с учащимися начальной школы на уроках русского и английского языка (из опыта работы) // Педагогическое мастерство: материалы VII Междунар. науч. конф. (г. Москва, ноябрь 2015 г.). – М.: Буки-Веди, 2015. – С. 138-141.
- 35.Крысько Н., Нехорошева Г. Коллаж. – М.: АСТ-Пресс Книга, 2011. – 352 с.
- 36.Липси, Дж. Делаем коллаж. – М.: Ниола-Пресс, 2009. – 527 с.
- 37.Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте. – М.: Просвещение, 1983. – 96 с.

38. Матюшкин А.М. Психологическая структура, динамика и развитие познавательной активности // Вопросы психологии. – 2002. – № 4. – С. 5-17.
39. Миролубов А.А. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность. – Обнинск: Титул, 2010. – 464 с.
40. Нефедова М.А. Коллаж и коллажирование в учебном процессе // ИЯШ. – 1993. – №2. – С. 5-8.
41. Нижегородцева Н.В., Шадриков В.Д. Психолого-педагогическая готовность ребенка к школе. – М.: Гуманит.изд.центр ВЛАДОС, 2001. – 256 с.
42. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / под ред. Е.С. Полат. – М.: Академия, 2001. – 270 с.
43. Обучение иностранному языку как специальности (немецкий язык) / Бородулина М.К., Карлин А.Л., Лурье А.С., Минина Н.М. – М.: Высшая школа, 1982. – 255 с.
44. Петровский А.В., Ярошевский М.Г. Основы теоретической психологии. – М.: Просвещение, 2008. – 528 с.
45. Рыжкина И.Б. Коллаж как средство формирования субъекта диалога культур // Перспективы науки и образования. – 2014. – № 6(12). – С. 91-98.
46. Семенова Т.В., Семенова М.В. Ролевые игры в обучении иностранным языкам // Иностранные языки в школе. – 2005. – № 1. – С. 16-18.
47. Семенюченко Н.В., Рыжкина И.Б. Коллаж на уроках иностранного языка. Теория и практика. – М.: Логос, 2015. – 256 с.
48. Скалкин В.Л. Коммуникативные упражнения на английском языке. – М.: Просвещение, 2009. – 128 с.
49. Соколова Н.А., Черусова Л.А. Использование проектной деятельности в курсе обучения второму иностранному языку // Иностранные языки в школе. – 2017. – № 11. – С. 34-38.

50. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: пособие для студентов пед. вузов и учителей. – М.: Просвещение, 2002. – 239 с.
51. Солонцова Л.П. Современная методика обучения иностранным языкам (актуальные вопросы): учеб. пособие для студентов языковых специальностей педагогических вузов и преподавателей иностранных языков средних и высших образовательных учреждений различного типа. – Павлодар: ПГПИ, 2009. – 126 с.
52. Столяренко Л.Д. Педагогическая психология. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2003. – 544 с.
53. Теплинская О.А. Аппликация и коллаж. – М.: Academia, 2010. – 208 с.
54. Филатов В.М. Методика обучения иностранным языкам. – Ростов н/Д: Феникс, 2004. – 416 с.
55. Фокина К.В., Тернова Л.Н., Костычева Н.В. Методика преподавания иностранного языка: конспект лекций. – М.: Высшее образование, 2008. – 158 с.
56. Фридман Л.М., Пушкина Т.А., Каплунович И.Я. Изучение личности учащегося и ученических коллективов. – М.: Просвещение, 1988. – 207 с.
57. Чудина Е.В. Использование иллюстративной наглядности на уроках немецкого языка // Иностранные языки в школе. – 2006. – № 8. – 182 с.
58. Щерба Л.В. Преподавание иностранных языков в средней школе: Общие вопросы методики / под ред. И.В. Рахманова. – М.: Высшая школа, 1974. – 112 с.
59. Щукин А.Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика. – М.: Филоматис, 2006. – 480 с.
60. Ясюкова Л.А. Методика определения готовности к школе: Прогноз и профилактика проблем обучения в начальной школе. – СПб.: ИМАТОН, 2006. – 204 с.

61. Ellis N. Rules and instances in foreign language learning: Interactions of implicit and explicit knowledge // European Journal of Cognition Psychology. – 1993. – 5(3). – Pp. 289-318.
62. Hall C.S., Lindsey G. Theories of Personality. – K.: PSYLIB, 2005. – 356 p.
63. Linvingstone C. Role piay in language learning. – M.: Higher School, 1999. – 422 p.
64. Mueller B.D. Begriffedes und Bilder. Bedeutungs collagen zur Landexkunde // Zeitsprache. Deutsch. – 2008 – №2.
65. Rivers W.M. Teaching foreign language skills. – Chicago: University of Chicago Press, 1981. – 287 p.
66. Sdorow L.M. Psychology. – Oxford: WCB, 2003. – 812 p.

СПИСОК ЛЕКСИКОГРАФИЧЕСКИХ ИСТОЧНИКОВ

1. Википедия. Коллаж. URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Коллаж> (дата обращения 14.09.2017)
2. Oxford English Dictionary / ed. by John Simpson, Edmund Weiner. – Oxford: Oxford University Press, 2005. – 20000 p.