

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ им. В. П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В. П. Астафьева)

Факультет иностранных языков

Выпускающая кафедра: кафедра германо-романской филологии и иноязычного образования

Назарова Дарья Юрьевна

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

Имитационные игры как средство формирования умений и навыков
диалогической речи при обучении английскому языку в 4 классе

Направление подготовки 44.04.01 Педагогическое образование

Направленность (профиль) магистерской программы: Инновационные технологии в иноязычном образовании

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой
канд. пед. наук, доцент Майер И.А.

«_____» _____ 2022 г. _____

Руководитель магистерской программы
канд. пед. наук, доцент Селезнева И.П.

«_____» _____ 2022г. _____

Научный руководитель
канд. пед. наук, доцент Селезнева И.П.

«_____» _____ 2022 г. _____

Обучающийся Назарова Д.Ю.

«_____» _____ 2022 г. _____

Красноярск 2022

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение	3
Глава 1. Теоретико-методологические основы процесса обучения говорению на уроке иностранного языка в 4 классе	9
1.1 Говорение как вид речевой деятельности: виды говорения и их функциональная характеристика	8
1.2 Особенности формирования умений и навыков диалогической речи на уроке иностранного языка в 4 классе	21
Выводы по главе 1	33
Глава 2. Опыт – экспериментальная работа по применению имитационных игр как средство формирования умений и навыков диалогической речи при обучении английскому языку в 4 классе	36
2.1 Анализ возможности применения имитационных игр при обучении диалогической речи на уроке иностранного языка в начальной школе	36
2.2 Разработка и апробация комплекса имитационных игр как средства формирования навыков чтения обучающихся на уроке английского языка в 4 классе (в дополнение к УМК «Rainbow English» 4 класс. Авторы: О.В. Афанасьева, И.В. Михеева, К.М. Баранова).....	52
Выводы по главе 2	67
Заключение	70
Список использованных источников	72
Приложение А	78
Приложение Б.....	79
Приложение В	80
Приложение Г	81
Приложение Д	82
Приложение Е	84

Введение

Актуальность темы исследования. Анализ федерального государственного стандарта начального общего образования показывает, что наиболее актуальными навыками при изучении иностранного языка на начальном этапе являются развитие навыков говорения в устной и письменной речи [ФГОС НОО, 2022].

Одной из наиболее актуальных проблем в обучении иностранному языку является обучение говорению, а именно обучение диалогической и монологической речи. Г.В. Рогова акцентирует внимание на приемах и средствах, используемых при формировании умений и навыков диалогической речи [Рогова, 2005]. По мнению Н. Д. Гальсковой, для обучения диалогической речи широко используются игровые технологии. Это объясняется не только стремлением разнообразить учебный процесс и заинтересовать обучающихся, но и тем, что игровые технологии соответствуют современному процессу информатизации общества [Гальскова, 2004].

Среди огромного разнообразия игровых технологий особое внимание педагогов получили имитационные игры. Имитационные игры предполагают деятельность в условных ситуациях, направленную на воспроизведение и усвоение социального опыта, создание подражательных объектов или явлений. В основе имитационных игр лежат вымышленные, специально созданные ситуации, заключающиеся в том, чтобы обучающиеся разыгрывали роль и выполнили ее в организованной игровой среде [Лесгафт, 2013].

Имитационные игры рассматриваются М. И. Ключевой, Р. А. Кузьминым, Н. С. Прониной, Р. Р. Гюльмамедовой, А. А. Логиновой, И. В. Кузиной, Е. В. Лёвкиной, В. Ф. Миронычевым, П. Ф. Лесгафтом, Г. Эллингтоном, Дж. Стертриджем.

Особую роль использования игр при обучении иностранному языку в начальной школе отмечают Л. Демоз, В. Н. Дружинин, Г.К. Селевко.

Недостаточная разработанность проблемы использования имитационных игр в обучении говорению на уроках иностранного языка позволила определить **тему исследования**: «Имитационные игры как средство формирования умений и навыков диалогической речи при обучении английскому языку в 4 классе».

Объектом исследования является процесс обучения диалогической речи на уроке иностранного языка в 4 классе.

Предметом исследования являются имитационные игры как средство формирования умений и навыков диалогической речи обучающихся на уроке иностранного языка в 4 классе.

Гипотеза исследования заключается в предположении о том, что применение комплекса имитационных игр будет способствовать эффективности процесса формирования умений и навыков диалогической речи обучающихся на уроке иностранного языка в 4 классе.

Цель исследования – разработать и экспериментально проверить эффективность применения комплекса имитационных игр в процессе формирования умений и навыков диалогической речи обучающихся на уроке английского языка в 4 классе.

Для достижения поставленной цели были сформулированы **задачи исследования**:

1. Рассмотреть говорение как вид речевой деятельности: виды говорения и их функциональную характеристику.
2. Определить особенности формирования умений и навыков диалогической речи на уроке иностранного языка в 4 классе.
3. Проанализировать возможность применения имитационных игр при обучении диалогической речи на уроке иностранного языка в начальной школе.

4. Разработать комплекс имитационных игр, направленных на формирование умений и навыков диалогической речи обучающихся на уроке английского языка в 4 классе (в дополнение к УМК «Rainbow English» 4 класс. Авторы: О. В. Афанасьева, И. В. Михеева, К. М. Баранова).

5. Провести апробацию разработанного комплекса имитационных игр на базе МБОУ «Гимназия №7» (г. Красноярск).

6. Проанализировать данные опытно-экспериментальной работы и дать рекомендации по внедрению разработанного комплекса имитационных игр в образовательную практику.

Для решения поставленных задач задействованы следующие **методы исследования**: теоретический анализ психолого-педагогической, методической литературы по проблеме исследования; изучение нормативной документации в сфере начального общего образования; анализ и обобщение педагогического опыта, методический эксперимент.

Теоретическую базу исследования составили работы отечественных и зарубежных ученых по исследованию процессу говорения на иностранном языке как виду речевой деятельности (И.А. Зимняя, Н.Д. Brown); использованию игрового метода при обучении говорению на уроках английского языка (А.У. Мухаметшина, А. Р. Бодулева); использованию имитационных игр на уроке иностранного языка: Р. Р. Гюльмамедова, А. А. Логинова, И. В. Кузина, Е.В. Лёвкина, В.Ф. Миронычев, Н.В. Федосеева.

Научная новизна исследования состоит в теоретическом обосновании и разработке комплекса имитационных игр как средства формирования умений и навыков диалогической речи обучающихся на уроке английского языка в 4 классе (в дополнение к УМК «Rainbow English» 4 класс. Авторы: О. В. Афанасьева, И. В. Михеева, К. М. Баранова).

Практическая ценность исследования заключается в возможности использования разработанного комплекса при обучении диалогической речи на уроке иностранного языка в 4 классе.

Апробация и этапы исследования.

2020–2022 гг. Определение темы, сбор материала, написание и защита магистерской диссертации на тему исследования.

Апробация материалов исследования осуществлялась через публикацию статьи «Применение иммерсионной модели на уроках английского языка для развития лексических навыков обучающихся начальных классов» в сборнике материалов XI конференции Всероссийской научно-практической конференции «Теория и методика преподавания иностранных языков в условиях поликультурного общества»: Красноярск, КГПУ им. В. П. Астафьева 5-6 декабря 2022 г. (статья включена в базу данных РИНЦ).

Опытно-экспериментальная база исследования. Материалы исследования апробированы на базе МБОУ «Гимназия №7» (г. Красноярск) в 4 классе.

Структура работы: Введение, две главы, выводы по каждой главе, заключение, список использованных источников и приложение. Работа изложена на 90 страниц машинописного текста.

Во Введении обосновываются актуальность работы, формулируются ее цель, задачи, гипотеза, теоретическая основа исследования и практическая значимость, определяются объект и предмет исследования, описываются методы исследования, структура и содержание работы.

В первой главе «Теоретико-методологические основы процесса обучения говорению на уроке иностранного языка в 4 классе» раскрывается понятие «умения и навыки диалогической речи», характеризуется говорение как вид речевой деятельности: рассматриваются виды говорения и их функциональная

характеристика; представлены психолого-педагогические особенности процесса обучения говорению на уроке иностранного языка в 4 классе.

Во второй главе «Опытно – экспериментальная работа по применению имитационных игр как средство формирования умений и навыков диалогической речи при обучении английскому языку в 4 классе» рассматриваются возможности применения имитационных игр на уроках иностранного языка; представлены результаты опытно-экспериментальной работы по формированию умений и навыков диалогической речи обучающихся 4 класса в процессе имитационных игр. Практическая часть главы содержит описание разработанного автором исследования комплекса имитационных игр как средства формирования умений и навыков диалогической речи обучающихся на уроке английского языка в 4 классе (в дополнение к УМК «Rainbow English» 4 класс. Авторы: О. В. Афанасьева, И. В. Михеева, К. М. Баранова).

В **Заключении** обобщаются результаты проведенного исследования, излагаются основные выводы, намечается перспектива дальнейшего изучения проблемы.

Список использованных источников включает 56 работ отечественных и зарубежных авторов, а также государственные нормативные документы и учебные издания.

Приложение А включает документы, подтверждающие апробацию разработанного автором исследования комплекса имитационных игр на базе МБОУ «Гимназия №7» (г. Красноярск) в 4 классе.

Приложение Б содержит иллюстративный материал: фото школьной столовой Belleville Primary School в Лондоне.

Приложение В содержит иллюстративный материал: фото и скриншоты с королевой Елизаветой и Паддингтоном.

Приложение Г включает иллюстративный материал: рецепт выпечки Victoria sponge cake.

Приложение Д включает иллюстративный материал: перечень продуктов для рецепта с указанием цены.

Приложение Е содержит текст статьи «Применение иммерсионной модели на уроках английского языка для развития лексических навыков обучающихся начальных классов», принятой к публикации в сборнике материалов XI конференции Всероссийской научно-практической конференции «Теория и методика преподавания иностранных языков в условиях поликультурного общества»: Красноярск, КГПУ им. В. П. Астафьева 5-6 декабря 2022 г.

Глава 1. Теоретико-методологические основы процесса обучения говорению на уроке иностранного языка в 4 классе

1.1. Говорение как вид речевой деятельности: виды говорения и их функциональная характеристика

Основной и главной функцией деятельности человека является общение. Общение для человека – это не только обмен информацией, но одна из форм социализации личности в обществе. Общение является многогранным и сложным процессом. В наше время межкультурное общение происходит на разных языках, но наибольшей популярностью пользуется английский язык. Говорению на английском языке обучают уже в начальной школе, результатом такого обучения является его продукт – высказывание.

Говорение как продуктивный вид речевой деятельности рассматривается различными учеными, такими как И. А. Зимняя, А. А. Леонтьев, Ф. Кайнц. Говорение как и аудирование - продуктивный вид речевой деятельности, в котором происходит устное речевое общение, а именно выражение мыслей в устной форме. Говорение основано на лексике и грамматике и произношении. Обучение говорению - одно из наиболее важных направлений в преподавании иностранного языка.

Если говорить про связь говорения и аудирования, то они зависят от раннего опыта обучающихся, а именно от:

- использования разговорной речи в самых разнообразных контекстах для различных целей;
- языковых звуков, структур и паттернов взаимосвязи между устными и письменными текстами;
- обсуждений и пересказа историй, а также от описания событий;
- от понимания связи того, как разговорный язык связан с письменной речью.

Четыре фазы, выделяемые как психологическая структура акта общения:

Первая фаза. В этой фазе проявляется потребность и мотив человека в общении;

На второй фазе происходит формулирование мыслей, то есть внутреннее оформление высказывания, которые обеспечивают выбор слов и грамматическое прогнозирование;

На третьей фазе происходит оформление мысли через звук и интонацию, то есть оформление высказывания (на начальном этапе обучения переход программы высказывания к ее исполнению осуществляется через родной язык);

На четвертой фазе осуществляется контроль, также необходимо сообщать о возможных ошибках и способствовать их исправлению. Контроль предполагает наличие у говорящего образца, который формируется в результате языковой практики и сравнения собственной речи с эталоном [Зимняя, 2008, с. 98].

Говорение представляет собой форму вербального общения. Общение может быть как устным, так и письменным. В первом случае человек должен овладеть двумя средствами общения – речью и аудированием как рецептивными видами речевой деятельности.

А. А. Леонтьев разработал целостную концепцию структуры акта речевой деятельности. В ее основе лежит модель механизмов, которые генерируют языковые высказывания. Для формирования общения следует использовать этапы, которые связаны между собой:

1. Мотив. Мотивация у обучающихся происходит через вербальное намерение, фокус сознания, волю, чувства и эмоции личности, которые связаны речью.

2. Замысел, который следует по конкретной теме, ситуации, факте, явлении окружающей действительности.

3. Внутреннее программирование, на котором происходит выстраивание схемы, которая формирует речевое высказывание.

4. Лексико-грамматическое развертывание высказывания. Создание смысла высказывания с помощью грамматических характеристик и создание соответствующих грамматических структур предложения.

5. Реализация речевого высказывания через язык. На этом этапе происходит порождение высказывания с помощью вокализации, артикуляции, ритмических слогов и навыков произношения [Выготский, 2005, с. 69].

Ссылаясь на Ф.Ш. Мустафину, следует отметить, что говорение тесно связано с другими видами речевой деятельности (аудированием, чтением, письмом). Без аудирования и понимания прослушанного не может быть говорения, это два аспекта устной формы коммуникации. Одно без другого невозможно. Следует отметить, что аудирование и говорение имеют органическую связь с чтением и письмом. Письмо возникло на основе вокализации звуков как способ хранения информации и модификации звуков языка для последующего воспроизведения. Чтение – форма перехода от устной речи к письменной, сочетающая в себе черты того и другого. Тесная связь между чтением вслух и говорением очевидна. Чтение про себя связано с проговариванием текста про себя. Письмо, как и говорение, провоцирует высказывание в письменной форме. Это также связано с говорением через проговаривание написанного [Леонтьев, 2011, с. 106].

Ф. Кайнц считает, что наиболее совершенной и правильной речью является та, в которой говорящий может сознательно ассоциирует знаки языка с конкретной ситуацией. Такая речь называется «спонтанной». Говорящий формирует мысль, руководствуясь собственной инициативой, его речь не зависит от содержания мысли и языкового материала, но и от средства выражения языка [Kainz, 2007, с. 132].

Ф. Кайнц выделяет два этапа воспроизводства речи:

Первый этап – формирование речевого намерения, где происходит формирование суждения.

Второй этап говорения также состоит из:

- Внутреннеречевого мысленного проговаривания, которое формируется на основе намерения высказывания. Основываясь на ассоциациях и словесных образах, речь выступает как единство знакового и смыслового содержания;

- Когда мы произносим речь, формируются сенсорные и моторные образы слов, осуществляется синтаксическая расстановка и сочетаемость слов [Цит. по: Леонтьев, 2011, с. 101].

Следующий вид высказывания – ответная и реактивная речь, которая представляет собой реакцию на внешний стимул, а также имитативная речь. Имитативная речь рассматривается только на уровне воспроизведения, как повторение сознательного воспринимаемого в его смысловых аспектах. При автоматической речи имеют место ассоциации, основанные на акустической стороне высказывания [Щерба, 2009, с. 312].

Помимо отечественных методистов и исследователей, говорение как вид речевой деятельности изучают и зарубежные ученые. Н.Д. Brown рассматривает говорение как интерактивный процесс создания смысла на основе генерирования, получения и обработки информации. Форма и значение речи зависят от контекста, в котором происходит эта речь. Она включает участников общения, их опыт, физическую среду и цели выступления. Речь часто бывает спонтанной, открытой и не всегда предсказуемой [Brown, 2004, с. 254].

Общение характеризуется сложной умственной деятельностью, основанной на слушании речи, памяти, прогнозировании и внимании. Оно может быть различной сложности, начиная от выражения эмоционального состояния простым восклицанием, названия темы и предмета, ответа на вопрос и

заканчивая самостоятельным подробным высказыванием. Этот переход от слова и фразы к целому высказыванию связан с разной степенью вовлеченности мышления и памяти.

Сложный процесс устного общения основан на последовательно включающихся механизмах речи. Сначала происходит программирование речи, то есть построение смысла в речевых высказываниях. Для этого нужно отобрать нужную информацию, а ненужную и второстепенную отсеять. После этого происходит построение синтаксической структуры предложения. Построение предложения происходит на основе грамматики, а также нахождения правильного слова в багаже знаний и выбора наиболее точно воспроизводимого звука. И только потом происходит истинное озвучивание речи.

Общение может происходить также через жесты, мимику, интонации, паузы, позы и т.д. Невербальные средства образуют знаковую систему, которая усиливает и дополняет, а иногда и заменяет слова в устной речи. Приверженность невербальным средствам коммуникации, используемым для целей и содержания речевого общения является одним из элементов культуры общения [Петровский, 2006, с. 198]

Произнесение одного и того же слова несколько раз, с разной скоростью и интонацией является неотъемлемой частью при обучении иностранному языку. Именно это должен уметь делать педагог.

Таким образом можно сделать вывод о том, что говорение опирается на язык, который является средством общения, общение предполагает узнавание слов того языка, на котором мы совершаем общение. Общение делится на два вида речи: диалог и монолог. Диалог всегда состоит из реплик, которыми собеседники обмениваются, многократное повторение фраз и определенных слов за своим собеседником, а также использование вопросов, уточнений, вводных слов, междометий, использование намеков, которое будет понятно

собеседнику. Монолог предполагает строгую логичную речь с цельной мыслью, соблюдение правил грамматики и обязательно связность в изложении мысли.

В.А. Артемов характеризовал монологическую речь как связный, непрерывный ход мысли одного человека, который всегда имеет обращение к одному или нескольким людям (аудитории). Единицей обучения в данном типе речи является сверхфразовое единство (далее - СФЕ). Оно является сложным синтаксическим целым, отрезком речи в виде последовательности двух и более предложений, которые обязательно должны быть связаны общими темами в смысловые блоки. Также монологическая речь является произвольным активным типом речи, в котором не всегда используется невербальная информация, которую мы получаем из разговора [Артемов, 2009, с. 90].

Говорящий в своей речи должен уметь использовать различные эмоциональные вопросы, например одобрение, просьбу, удивление, приглашение, согласие, различные виды отказа, конфликт, предположение, опровержение и убеждение.

В диалоге происходит прямой обмен высказываниями между двумя или более людьми. Единицей обучения диалогической речи является диалогическое единство. Диалогическое единство - объединение двух смежных высказываний, реплик, которые связаны между собой по содержанию и форме.

Способы сочетания реплик могут быть неодинаковы, они лежат в основе типологии диалогических единств:

- вопросно-ответные реплики;
- вопрос – контрвопрос;
- сообщение – вопрос;
- сообщение – ответ на сообщение;
- приглашение/просьба;
- согласие/несогласие;

- сообщение/приказ/просьба;
- эмоциональная реакция.

Такие типы диалогических единств как интервью, диалог - двусторонний расспрос, обмен взглядами, диалог - волеизъявление являются важными и вводятся в программу обучения иностранному языку в школе [Вишневский, 2015, с. 34].

Данные типы диалога представляют собой более крупные единицы диалога. Они основаны на диалогическом единстве, элементы которого находятся в логической и семантической зависимости. Такие диалоги называются микродиалогами.

Предметный микродиалог – важная структурная единица диалогической речи, связанная с коммуникативной ситуацией. Высший уровень диалогической речевой способности определяется использованием разнообразных и непринужденных бесед в группе или в паре [Колесникова, 2009, с. 14].

Монолог и диалог согласовываются в учебном процессе с самого начала обучения. Нормализация языковых умений и навыков осуществляется путем последовательного перехода от простых небольших языковых единиц, таких как слово, словосочетание, предложение к более сложным и крупным: семантический фрагмент, текст и от базовых операций, таких как имитация, моделирование к более сложным языковым единицам, хотя между величиной учебных единиц и операциями не всегда существует прямая зависимость [Щерба, 2009, с. 95].

Термин «диалог» берет свое начало в греческом языке и переводится как «разговор» или «беседа». По мнению Л. В. Щербы, диалог – форма речевой коммуникации, обмен репликами с языковыми конструкциями, которые формируются на основе восприятия чужой речи. Эти реплики связаны смыслом,

каждая из которых зависит от предыдущей. Выражения высказывают для обмена информацией, точек зрения [Там же, с. 96].

Л.П. Якубинский считает, что диалог - один из видов поведения личности. Взаимодействие между людьми через диалог требует большого количества социальных и речевых навыков, которые люди приобретают со временем [Якубинский, 2006, с. 177].

Диалогическая речь всегда мотивирована, обращение к собеседнику включает в себя передачу чего-либо, вопросы, требования, просьбы, распоряжения. Первая особенность диалогической речи состоит в том, что акт говорения сопровождается актом слушания, чередованием языковых воздействий собеседника. Второй особенностью является наличие невербальных способов общения и сообщения. Это значит, что мы всегда говорим по какой-то причине, с какой-то целью, которая определяется внешними или внутренними стимулами [Там же, с. 180].

Г. В. Рогова согласна с этим определением и рассматривает его более подробно. По её мнению, диалог – это процесс общения собеседников-партнеров, поэтому в рамках одного диалога каждый участник поочередно выступает в роли слушающего и говорящего. Диалогическую речь трудно спланировать или «запрограммировать», так как речевое поведение одного собеседника-партнера зависит от речевого поведения другого собеседника - партнера [Рогова, 2006, с. 123].

Также диалог рассматривается как форма социально-речевого общения, как основа сотрудничества людей в совместной деятельности. Диалогическая речь формируется под влиянием мотивов, обладает конкретной целью и задачей. Также, как и в монологической речи, единицей диалогической речи является речевой акт [Плотникова, 2016, с. 20].

Диалог имеет ряд особенностей:

- сочетание воспроизведения и приема информации в рамках одного речевого акта;

- лингвистическое целое строится двумя (либо несколькими) собеседниками;

- каждый из собеседников берет на себя роль слушающего и говорящего.

С точки зрения психологии, диалогическая речь – это особая форма коммуникаций человека. Каждый обучающийся должен понимать, что ему говорит его собеседник-партнёр, так как они оба не только говорят, но и слушают друг друга, чтобы их коммуникативная задача была выполнена [Лисина, 2015, с. 115]. Диалогическая речь состоит как из аудирования, так и из говорения. Это два процесса, которые взаимосвязаны и которые развивают у обучающихся определённые умения и навыки, такие как инициативно и активно слышать друг друга, осознавать и понимать речь собеседника и реагировать на его слова, а также правильно выстраивать ответы на поставленные им вопросы.

Анализируя различные учебно-методические комплексы, можно сказать, что для управления диалогической речью используются такие типы подготовительных упражнений как:

1) речевые упражнения, которые развивают умения и навыки самостоятельного высказывания на английском языке;

2) структурные или тренировочные упражнения.

Эти упражнения помогают обучающимся овладеть всеми аспектами языка: лексикой, грамматикой, фонетикой по какой-либо теме [Вишневский, 2015, с. 33].

Диалогическая речь менее развернута, чем монологическая. В условиях естественного общения она компенсируется ситуацией и опытом говорящих. Если кто-то неправильно произносит слова, то собеседник не сможет понять, что имелось в виду. Это может привести к тому, что разговор пройдет не очень хорошо. Однако, понимание диалогической речи может включать такие

факторы, как предсказуемость реакций на основе знаний собеседника и общности ситуации, способность полагаться на понимание невербальных средств партнера по общению и повторения. Особенности построения диалога основаны на трудностях, определяемые его особенностями [Там же, с. 150].

Существует различные методики обучения произношению для более точного понимания слов собеседника на английском языке, в число которых входит запись диалогов на английском языке, чтобы обучающиеся смогли видеть и слышать используемый звук непосредственно от носителя языка. Обучающиеся могут имитировать свое произношение и усваивать звуки и паттерны.

Е.Н. Соловова отмечает ситуативность и реактивность диалога. Реактивность проявляется в диалоге, когда один из участников реагирует быстро и бурно, а второй отвечает медленно. В таких ситуациях человеку нужно своевременно под неё подстроиться. В этом случае им могут помочь ответные фразы по многочисленным ситуациям общения, которые учитель предоставляет всем обучающимся [Соловова, 2008, с. 73].

Психологические установки говорящего влияют на выбор типа диалога. Они могут быть модальными, диктальными или регулятивными:

- диалог может иметь характер опроса, а также взаимного обмена информацией;
- диалог может обладать характером дискуссий, воспоминаний, споров и комментариев;
- диалог имеет характер планирования, инструктажа, уговаривания [Там же, с. 75].

Таким образом, компонентами каждого типа диалога будут вопросно-ответные диалогические единства, а также единства, которые предполагают сообщение информации и реакцию на данное сообщение, или единства, в которых содержатся предложения и реакция партнера [Иличкина, 2006, с. 103].

Диалогическое общение в реальной жизни и на уроке имеют разную направленность. Диалогическая речь в реальной жизни часто бывает спонтанной и зачастую лишённой смысловой нагрузки. Диалогическая речь на уроке несёт познавательную и обучающую функции и строится на конкретных ситуациях и коммуникативных задачах. Во время проведения диалога обучающийся решает поставленные перед учителем задачи и развивает свои речевые умения в зависимости от темы урока [Паросова, 2013, с. 36].

Речь всегда обращена к слушателю и аудитории. Термин «диалог», по мнению Б. Ш. Мешимбаевой, говорит о наличии не менее двух участников общения и дискурса, порожденного в условиях коллективного речетворческого процесса. Диалог требует присутствия собеседника.

Б. Ш. Мешимбаева выделяет парные и групповые виды диалогов. Пресс-конференции, переговоры, дебаты – это все виды группового диалога. Парные диалоги развивают у обучающихся парно-диалогические умения и навыки, такие как быть зачинщиком разговора, переспросить что-либо, успокаивать в чём-то, парировать или оспорить чьи-либо доводы и так далее [Мешимбаева, 2015, с. 162].

О. А. Брагина выделяет такие виды диалогов как:

- афферентный диалог;
- эфферентный диалог.

Афферентный диалог. В данном виде диалога формируется инициативная речь. Такая речь используется для получения информации, которая благодаря способности задавать вопросы, понимать речь собеседника, давать подсказки, регулирующие речевые действия собеседника, заставляет его делать свои сообщения более доступными для слушающего, приближать к теме, которая соответствует действительности.

Афферентный диалог также означает, что один из собеседников обладает запасом необходимой информации, которой не имеет другой, и другой обязан ознакомиться с этой информацией. Таким образом, моделирование ситуаций для овладения подобным типом диалога требует использование таких ролей как: родителей, учителей, журналистов и т. д. в рамках учебного занятия.

Эфферентный диалог рассматривается с позиции респондента, интервьюируемого, расспрашиваемого собеседника. Он представлен как основной носитель информации, но регулирует содержание диалога через партнера, который выступает в роли лица, заинтересованного в получении информации. Эфферентный диалог направлен на развитие способности полностью реагировать на побудительную реплику [Брагина, 2006, с. 22].

Четыре главные психолого-педагогические характеристики устного диалогического общения выделены Н. С. Ефимовой:

1. Диалог выступает формой устного речевого общения двух людей, и он всегда мотивирован. Люди могут участвовать в диалоге только если есть какая-то причина для общения.

2. Диалогическая речь ориентирована на партнёра по диалогу. Люди общаются с другими, чтобы получить от них какую-то информацию, они могут делиться друг с другом своими чувствами и переживаниями, чтобы получить в ответ полезный совет или утешение, а также обращаются за помощью к своим друзьям и родственникам, приказывают что-то сделать.

3. Диалогическая речь характеризуется эмоциями участников. Поскольку обучающиеся делятся своими мыслями, их речь остается эмоциональной, даже если они используют в своём разговоре самые короткие реплики.

4. Если нет ситуации общения, то диалога на уроке английского языка не произойдет. Учитель организует учебно-речевую ситуацию общения через описания ситуаций по фотографиям, картинкам, игрушкам, а также с помощью

описания ситуации через устную речь или с использованием ИКТ [Ефимова,2011, с. 196].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что говорение – сложное и многогранное явление, поэтому оно является одним из важных видов речевой деятельности при обучении иностранному языку. Одним из аспектов говорения является диалогическая речь. По мнению Г.В. Роговой, диалог – процесс общения между двумя или более собеседниками-партнерами. Как правило, в рамках одного речевого акта каждый из участников диалога может поочерёдно выступать в роли слушателя и говорящего [Рогова, 2008, с. 123].

Диалогическая речь должна быть незапланированной и спонтанной. Это создает трудности у обучающихся 4 классов при изучении иностранного языка.

1.2 Особенности формирования умений и навыков диалогической речи на уроке иностранного языка в 4 классе

Согласно Федеральному государственному стандарту начального общего образования изучение иностранного языка в начальной школе должно обеспечить владение таким видом речевой деятельности как говорение. Обучающийся должен приобрести начальные навыки общения в устной и письменной форме с носителями иностранного языка на основе своих речевых возможностей и потребностей и освоить правила речевого и неречевого поведения. [Федеральный государственный..., 2022].

Согласно «Примерной основной образовательной программы начального общего образования» обучающиеся 4 класса должны уметь выстраивать диалогическую речь, а именно, обладать такими умениями и навыками как:

- 1) ведение диалога с опорой на речевые ситуации, ключевые слова и/или иллюстрации с соблюдением норм речевого этикета, принятых в стране/странах изучаемого языка;

2) ведение диалога-этикета: приветствие, ответ на приветствие; завершение разговора, прощание; знакомство с собеседником; поздравление с праздником, выражение благодарности за поздравление; выражение извинения;

3) ведение диалога — побуждения к действию: обращение к собеседнику с просьбой, вежливое согласие выполнить просьбу; приглашение собеседника к совместной деятельности, вежливое согласие/несогласие на предложение собеседника;

4) ведение диалога-расспроса: запрашивание интересующей информации; сообщение фактической информации, ответы на вопросы собеседника [Примерная основная....., 2022].

Для формирования умений и навыков диалогической речи на уроках английского языка необходимо соблюдать следующие правила:

- во-первых, при обучении английскому языку обучающихся начальной школы учитель должен иметь два типа знаний: лингвистические и экстралингвистические знания;

- во-вторых, четко формулировать цель урока и создавать его план в соответствии с учебно-методическими комплексами, а также подбирать языковые и речевые материалы, учитывая коммуникативную функциональность;

-в-третьих, учитель должен обучать обучающихся начальной школы, давать необходимые знания, развивать умения и навыки, вовлекать обучающихся в различные виды деятельности, использовать новые информационные технологии, обучить обучающихся такому навыку как умение работать в команде, находить общие решения, избегать и преодолевать конфликты, а также достигать поставленных целей в изучении английского языка;

- в-четвертых, проводить урок по коммуникативно-направленной методике с использованием различных интерактивных технологий;

- и наконец, проводя урок учитель должен давать возможность каждому обучающемуся участвовать не только в уроке, но и в процессе говорения.

Таким образом, диалогические умения — это умения, при котором обучающийся учится выполнять диалогическое действие и представляет набор приобретенных знаний и навыков [Зимняя, 2011, с. 317].

Формирование умений и навыков диалогической речи в становлении иноязычной речи обучающихся младшего школьного возраста рассматривают многие отечественные и зарубежные ученые.

По мнению Н. Д. Гальсковой, В. В. Пономаревой, В. И. Пономаревой, А. В. Щепилова в содержание обучения иностранному языку в начальной школе входят:

- тема, ситуации и сферы общения;
- коммуникативные умения, которые характеризуют уровень владения иностранным языком [Цит. по: Загребина, 2007, с. 28].

Диалогические умения и навыки занимают особое место в методике изучения иностранных языков.

Первое, что нужно сделать при обучении иностранному языку – это приобрести необходимые навыки общения, которые необходимы для человека как члена общества и члена коллектива. К ним относятся такие умения как умение слушать собеседника, инициировать общение, поддерживать это общение и т. д.

Анализ дефиниций диалога позволяет выявить психологические и лингвистические особенности диалогической речи, а также его тесно связанные между собой условно различимые коммуникативные особенности.

Важнейшей психологической особенностью диалогической речи является ее обстоятельность, определяющая характер речевого поведения партнера и речевое оформление речи. Диалоговые высказывания в естественном общении всегда возникают в конкретных ситуациях и часто ими провоцируются. Психологические особенности проявляются в эмоциональности и выразительности диалогической речи, которая раскрывается в широком использовании речи и субъективно-оценочной окраске речи, образов, невербальных средств, готовых образцов, речевых штампов и клише.

Психологические характеристики определяют лингвистические характеристики диалогического общения. Сюда следует отнести эллиптичность речи, то, что диалогическая речь протекает при непосредственном контакте участников общения, при наличии единой ситуации и при широком использовании невербальных средств, а также широкое использование нелингвистических, но коммуникативно значимых средств, таких как мимика, жесты, разнообразие тем диалогической речи [Бородулина, 2012, с. 187].

Рассматривая экстралингвистические особенности диалогической речи, следует отметить следующие особенности, выявленные М. К. Бородулиной и Н. М. Мининой:

- участие в многопартнерском диалоге;
- совокупность информации;
- различные информационные возможности;
- различия в оценке информации; наличие в речи мимики, жестов и поведенческой речи партнера;
- влияние социального окружения собеседника [Там же, с. 188].

Диалоговое общение также имеет характерные особенности такие как: чередование коммуникативных ролей в процессе общения, при котором каждый участник диалога выступает в роли слушателя и говорящего, а также

привязанность к определенной речевой ситуации. Главной особенностью диалога является необходимость следить за ходом мыслей собеседника. Иногда это приводит к смене темы, отсюда спонтанность реакции, невозможность предположить, каким будет ход диалога.

Е.Н. Соловова высказывает субъективное мнение о том, как важно формировать диалогические умения и навыки в становлении иноязычной речи у обучающихся начальной школы. Методика гласит, что обучение диалогическим умениям как виду речевой деятельности всегда было спорным в разные времена и в разных странах. Это было связано с тем, что иностранный язык рассматривался как социальная связь, как средство международного обмена [Соловова, 2008, с. 144].

Диалогическая речь подразумевает использование разговорных клише, эллиптических предложений и других видов речевых выражений.

Начиная изучение английского языка, обучающиеся хотят прежде всего научиться говорить. Сейчас это обуславливается использованием различных компьютерных игр, в том числе игр с привлечением английского языка. Даже если обучающийся в своей речи использует небольшое количество речевых единиц, то уже чувствуется коммуникативная функция языка, которая является мотиватором для его изучения. Без мотивации немислимо овладение иностранным языком.

В современных учебно-методических комплексах существуют необходимые требования к ведению диалога. Там указаны качественные и количественные характеристики, которыми должно обладать высказывание в диалогической форме, а также отражается динамика становления этих умений по классам.

Е.Н. Соловова предполагает, что можно выделить следующие основные характеристики диалогических умений:

- реактивность;
- ситуативность.

Такая особенность диалогической речи, как реактивность определяет объективные трудности, с которыми сталкивается обучающийся в овладении диалогической формой общения на иностранном языке. Эти трудности основаны на следующих причинах:

- Реакция вашего партнера по диалогу может быть неожиданной из-за смены темы – вплоть до нереагирования партнера на вашу реплику. Бывает так, что обучающиеся не имеют навыков общения с людьми на родном языке, поэтому учитель иностранного языка должен уметь их формулировать практически заново.

- Помимо умения вести разговор, собеседник в диалоге должен уметь внимательно слушать другого, а также иметь определенный уровень развития слуха, прогнозирования и компенсаторных умений.

Таким образом, обучающийся должен овладеть определенным набором средств обратной связи, быть готовым к взаимодействию в непредвиденных ситуациях и овладеть необходимыми компенсаторными технологиями.

Диалогическая речь имеет отличительные особенности, такие как выбор, оформление и функциональная направленность использования языкового материала. Диалогическая речь характеризуется наличием вводных слов, междометий, клише, оценочными выражениями, отражающими реакцию говорящего на полученную информацию, неприятие или подтверждение высказанной мысли, сомнение, выражение удивления, пожелания и т. п.

Диалогическая речь должна быть в контексте. В диалоге именно ситуация определяет мотив высказывания, который, в свою очередь, является источником формирования речи. Учебные диалоги происходят не по тем же законам, что и реальное общение.

Ситуативность также означает успешное диалогическое общение на уроке английского языка. Это во многом зависит от понимания обучающимися этой ситуации и лингвистической задачи общения. В противном случае никакая поддержка не поможет успешно выполнить задачу. Ситуативность определяет сущность и логику этой формы общения [Соловова, 2008, с.350].

Таким образом, при организации обучения английскому языку, связанного с формированием диалогических умений и навыков, необходимо учитывать сущность диалогических умений, их значение и характеристики, а также знать методологию обучения диалогическим умениям и методологию формирования диалогических навыков.

В методике преподавания иностранным языкам различают такие виды диалога как: диалог-этикет, диалог побуждения к действию и диалог-расспрос, которые уже умеют выстраивать обучающиеся в 4 классе. Каждый тип такого диалога развивает определенные языковые умения.

Речевые умения, которые формируются у обучающихся в процессе ведения диалогов-этикета, следующие:

- начало, поддержание и завершение разговора;
- поздравления, выражения пожеланий и реагирование на них;
- выражение благодарности;
- вежливый переспрос, выражение согласие/отказ.

Речевые умения, которые формируются у обучающихся в процессе в процессе ведения диалога – расспроса:

- запрос и сообщение сведений;
- переход с позиции спрашивающего на позицию отвечающего;
- интервьюирование.

Речевые умения, которые формируются у обучающихся в процессе ведения диалога-побуждения к действию:

- обращение с просьбой и выражение готовности/отказ ее исполнить;
- предоставление совета и принятие/не принятие его;
- приглашение к действию/взаимодействию и соглашение/не соглашение принять в нем участие;
- предложение и выражение согласие/несогласие, принятие его, объяснение причины.

Речевые умения, которые формируются у обучающихся в процессе ведения диалога-обмена мнениями:

- выражение точки зрения и согласие/не согласие с ней;
- одобрение/неодобрение;
- формулирования сомнений;
- выражение эмоциональной оценку обсуждаемых событий (огорчение/радость, желание/нежелание);
- выражение эмоциональной поддержки собеседника, в том числе при помощи комплиментов [Калимулина, 2013, с. 18].

Диалогическое общение может быть двусторонним (парный диалог) или многосторонним (разговор) с точки зрения участников, когда все участники диалога участвуют в нем в равной степени активно. Это также может быть односторонним проактивным действием. Один участник активен, задает вопросы, ведет разговор, а другой реактивен, отвечает на вопросы или по-разному реагирует на реплики, как например, в диалоге – расспросе или диалоговом интервью [Там же, с. 18].

Еще одна особенность диалогической речи - контактность обучающихся, привлекательность реплик, внимание к вербальному и невербальному поведению партнера/партнеров, знание обстоятельств и умение выразить хорошее знание информации о друг друге. Эти особенности диалогического общения определяют эллиптичность реплик, их исключенность, неполноту

высказывания, которая выражается через мимику, жесты, экстралингвистическую ситуацию.

Е. Н. Соловова представляет трудности, которые могут возникнуть в ходе работы над формированием навыка говорения:

- Боязнь обучающихся использовать речь на иностранном языке, боязнь сделать ошибку и боязнь подвергнуться критике со стороны учителя и одноклассников.

- Обучающиеся владеют недостаточной информацией по определенному вопросу на родном языке, поэтому они не могут ответить на иностранном языке.

- Обучающиеся не понимают речевую задачу и не понимают, что нужно делать.

- Нехватка языковых и речевых средств для решения поставленной коммуникативной задачи.

- Когда один обучающийся говорит, остальные молчат, что означат, что существует риск быть исключенным из учебного общения и время обучения будет использовано неэффективно.

- Использование родного языка при работе в парах или группах приводит к множеству ошибок [Соловова, 2008, с. 166].

В методологии существует два подхода в обучении диалогической речи: дедуктивный и индуктивный [Миролубов, 2010, с. 111].

Говоря о дедуктивном подходе в обучении иностранному языку следует сказать про диалог-образец, который рассматривается как структурно-интонационный эталон, который может помочь обучающимся выстроить такой же диалог. Диалог-образец сначала прослушивается, заучивается наизусть и потом обрабатывается в исходном варианте. После этого обучающиеся начинают поэтапно заменять и варьировать лексическое наполнение,

обрабатывая элементы. И только потом они медленно подводятся к тому, чтобы вести диалоги на тему изучаемого материала: самостоятельно выстраивают диалог.

При обучении диалогической речи с использованием диалога-образца уместны такие упражнения, как:

- прочтение диалога с пропущенными словами;
- заполнение пропусков, раскрывая скобки;
- воспроизведение диалога – с частичным переводом, восстановив выпущенные фрагменты реплик, а также диалог целиком;
- расширение реплик в диалог.

И.Н. Верещагина считает, что обучающиеся усваивают языковые системы «сверху-вниз», и предполагает, что у обучающихся отсутствует исходная модель диалога-образца. Обучение происходит путем вычленения элементов из целого, а принадлежность к целому облегчает извлечение информации из памяти. Обучение диалогической речи проходит в три фазы:

Первая фаза. Аудирование простого диалога и рецепция;

Вторая фаза. Репродукция, которая включает: имитацию готового диалога образца, воспроизведение по памяти, модификацию;

Третья фаза. Свободная речь [Верещагина, 2006, с. 103].

Обучающиеся во время обучения диалогической речи должны:

1. Познакомиться:

- с новым лексическим материалом;
- с речевыми моделями и клише;
- с социокультурными особенностями речевого поведения в конкретной ситуации.

2. Отрабатываются речевые реплики типового диалога разными способами: хором, в паре и индивидуально.

3. Обучающиеся отвечают на вопросы учителя по тексту диалога, а также совершают необходимые преобразования.

4. Учатся быстро реагировать на конкретные реплики.

5. Разыгрывают учебные диалоги, приближенные к тексту или учат их наизусть.

6. Составляют свои собственные диалоги, основанные на диалоге-образце, который потом применяют в видоизменённой ситуации в соответствии с установкой преподавателя [Соловова, 2008, с. 135].

Г.В. Рогова также предлагает использование алгоритма «сверху вниз». Она отмечает, что большое место в этом процессе отводится моделированию ситуаций общения, которые стимулируют речемыслительную деятельность обучающихся. Ситуативные условия, которые предлагаются на уроке, должны соответствовать возрастным и психологическим особенностям обучающихся [Рогова, 2008, с. 87].

Второй подход, который представлен в современных методических работах по обучению иностранным языкам – индуктивный подход. Такой подход рассматривается обучение диалогу от овладения элементами диалога к самостоятельному его ведению на основе учебно-речевой ситуации. Индуктивный подход направлен на обучение взаимодействию, которое составляет основу диалогической речи.

Индуктивный подход основывается на таких видах работы, как:

- представление и анализ диалогических единств;
- объединение реплик на основе функциональных связей;
- грамматико-лексическое преобразование реплик [Сахарова, 2006, с. 98].

Обучение диалогической речи может стимулироваться следующими путями, такими как, наглядность, текст, который обучающиеся увидели или прочитали; просмотренный фильм, вербально заданная ситуация [Там же, с. 99].

Согласно индуктивному подходу в обучении диалогу процесс подготовки к ведению диалога включает в себя:

Во-первых, совершенствование психических механизмов речи;

Во-вторых, развитие навыков использования языкового материала, характерного для диалогической речи;

В-третьих, овладение умением взаимодействовать с партнерами в условиях внешней и внутренней речевой ситуации [Вишневский, 2015, с. 34]

Если рассматривать оба эти метода в «узком» смысле, то можно сказать, что дедуктивный подход подходит для обучающихся с низким уровнем подготовки. Для обучающихся со средним и высоким уровнем подготовки он прост и неинтересен, а его использование при коммуникативном подходе к обучению иностранному языку не должно быть главной задачей [Соловова, 2007, с.104].

Опора на аналогию играет большую роль на низком уровне развития умений и навыков, и здесь диалог является скорее образцом для подражания, чем заучиванием наизусть. На более высоком уровне основной задачей является обучение самостоятельному планированию речевой деятельности путем определения мотивов, целей и возможных результатов действия [Пименов, 2011, с. 50].

Е. И. Пассов выделяет три этапа работы над диалогом:

1. На предтекстовом этапе происходит обучение микродиалогам, то есть две-три реплики.

2. На текстовом этапе микродиалоги дорабатываются говорящими путем расширения одной или несколькими фразами.

3. На послетекстовом этапе происходит создание диалогов соответственно предложенным ситуациям. Небольшие диалоги-образцы могут использоваться

на подэтапе подготовительной речи, но при развитии неподготовленной речи этого диалоги-образцы не стоит давать [Пассов, 1977, с. 129].

Эти этапы важны, но развитие диалогической речи обучающихся следует определенной методической системе. Эта система должна включать не только принципы обучения устному и вербальному общению, но и предусматривать правильный подбор тематического и лингвистического материала и его организацию с учетом интересов и способностей обучающихся, форм работы и комплекса упражнений, а также определенную структуру обучения иностранному языку.

Хотя предложенный подход достаточно структурирован и логичен, в процессе применения учитель сталкивается с трудностями при обучении говорению [Малюкина, 2015].

Таким образом, можно сказать, что одной из главных форм общения являются диалогические умения, которые можно использовать в реальном общении. При организации уроков английского языка по формированию диалогических умений и навыков у обучающихся необходимо учитывать сущность этих умений, их значение и особенности, но также необходимо выбирать пути обучения диалогическим умениям: дедуктивный и индуктивный.

Выводы по главе 1

Анализ научно-методической литературы, нормативных документов по проблеме исследования позволил нам выделить теоретико-методологические основы процесса обучения говорению и сделать следующие выводы:

По мнению И.А. Зимней, устное вербальное общение (говорение) рассматривается как продуктивный вид речевой деятельности (совместно с аудированием). Говорение является словесным выражением мыслей [Зимняя, 2011, с. 98].

Выделяются следующие виды говорения:

- диалогическая речь;
- монологическая речь.

В. А. Артемов выделяет монолог как связное непрерывное предложение мыслей одним человеком, направленное одному или нескольким людям (аудиториям) [Артемов, 2009, с. 101].

Согласно определению А. Н. Щукина, диалог — это форма речи, при которой происходит непосредственный обмен высказываниями между двумя или несколькими лицами. Диалог и монолог должны взаимодействовать в учебном процессе с самого начала обучения [Щукин, 2011, с. 93].

По определению М.И. Лисиной, диалогическая речь - особая коммуникативная деятельность человека, при которой обучающийся должен выполнять свое коммуникативное задание, при котором обучающийся понимает, что ему говорит его партнёр, потому что оба не только говорят, но и слушают друг друга [Лисина, 2015, с. 50].

Е. Н. Соловова считает, что в процессе обучения у обучающихся развивается умение использовать диалогическую речь как средство общения, это и является сущность обучения диалогическим умениям в начальной школе [Соловова, 2008, с. 154].

А. А. Миролюбов выделяет два пути обучения диалогической речи – дедуктивный и индуктивный. Дедуктивный подход в обучении начинается с диалога - образца, который рассматривается в качестве структурно-интонационного эталона для построения подобных вариантов. Индуктивный метод рассматривается как прием развертывания видов деятельности - от усвоения элементов диалога к самостоятельному его ведению на основе конкретной ситуации [Миролюбов, 2010, с. 146].

Согласно «Примерной основной образовательной программе начального общего образования» обучающиеся 4 класса должны уметь выстраивать

диалогическую речь, а именно ведение диалога с опорой на речевые ситуации, ведение диалога этикетного характера, ведение диалога-побуждения к действию; приглашение собеседника к совместной деятельности; вежливое согласие/несогласие на предложение собеседника; ведение диалога-расспроса [Примерная основная....., 2022].

Глава 2. Опытнo – экспериментальная работа по применению имитационных игр как средство формирования умений и навыков диалогической речи при обучении английскому языку в 4 классе

2.1 Анализ возможности применения имитационных игр при обучении диалогической речи на уроке иностранного языка в начальной школе

В связи с растущим использованием английского языка в качестве языка международного общения в школах английский язык вводится уже в начальной школе. Однако ограниченность ресурсов может привести к отсутствию у обучающихся мотивации к изучению языка. Такая мотивация может быть обеспечена на начальном этапе изучения языка при помощи игры. Игровые технологии являются технологиями активного деятельностного типа, занимающими лидирующее положение среди различных образовательных технологий.

Игровые технологии представляют большой интерес для педагогов, что вызывает много попыток классифицировать игры с научно-методической точки зрения.

Г.К. Селевко рассматривает игру как вид деятельности в различных условиях и ситуациях, которая направлена не только на повторение, но и на имитацию общественных ситуаций, в ходе которых происходит формирование навыков по самоуправлению и саморегуляции [Селевко, 2005, с.156].

Игра – это система, в которой игроки участвуют в искусственном конфликте, определяемом правилами, решение конфликта приводит к измеряемому результату. Игра отличается от симуляции. Игры – фигурные социальные миры и захватывающие сюжетные линии, а симуляция фокусируется на ограниченных сценариях и задачах.

Дж. Брунер выделяет следующие функции игры в процессе обучения:

- Обучающая функция. Игры помогают развивать память, внимание и способность к обучению. Игра представляет собой согласованную деятельность, которая требует от обучающихся напряжения эмоциональных и умственных сил, а также умения самостоятельно находить решения;

- Воспитательная функция. Игры способствуют отзывчивости, взаимопомощи, а также уважительному отношению к другим игрокам. Игра на уроках иностранного языка развивает такое качество, как вежливость. Она хороша для тренировки этикетных речевых оборотов;

- Развлекательная функция. Во время игры на уроке создается благоприятная и комфортная атмосфера, которая делает урок необычным и запоминающимся;

- Функция релаксации. Игры снимают эмоциональное напряжение во время обучения, потому что общение проходит легко и объединяет коллектив обучающихся;

- Развивающая функция. Игры развивают личностные качества обучающихся [Брунер, 2007, с. 122].

Игры являются полезными и эффективными инструментами, которые следует применять на уроках иностранного языка. Использование игр на уроках иностранного языка может быть в качестве «физкультминутки», мотивации к изучению, а также языковой практики, развития различных навыков. Игры могут играть важную роль в обучении всем видам речевой деятельности, а также являться способом помочь обучающимся не только получать удовольствие от изучаемого языка, но и практиковать его.

В. Ф. Толстова выделяет основные требования, которые предъявляются к игре на уроке и условиям ее проведения:

Психологические требования. Учебная игра должна обладать важностью и иметь личностный смысл, а также значимость для каждого из обучающихся,

который участвует в игре. Игровая деятельность на уроках должна быть мотивирована, а обучающиеся должны чувствовать необходимость в ней.

Требования социально-психологического характера. Они предполагают создание условий, которые обеспечивают взаимодействие, общение и сотрудничество обучающихся. Одним из таких условий является социально-психологическая готовность обучающихся к данному виду деятельности. Этот вид готовности предполагает компетентность участников общения в области затрагиваемой проблемы и наличие умений общения, которые обуславливаются эффективностью взаимодействия в процессе игры.

Педагогические требования. При использовании игр в качестве формы обучения, средства или методических приемов, учитель должен быть уверен в целесообразности использования игры и определять цели игры в соответствии с задачами учебного процесса. Учебные игры должны формировать систему с определенной последовательностью и возрастающей сложностью. В тоже время следует учитывать особенности группы и ее членов. Каждая учебная группа должна решать конкретную задачу, которую участники могут выполнить [Толстова, 2008, с. 47].

При использовании игр на уроках иностранного языка важно помнить, что:

- выбирая форму игры, учитель должен понимать, что игра педагогически и дидактически обоснована;
- учитель должен знать и понимать цели использования игры;
- в играх должно быть задействовано как можно больше обучающихся;
- игры должны быть доступными и соответствовать возрасту, а также языковым возможностям обучающихся;
- игры служат развитию всех видов речевой деятельности и проводятся на иностранном языке [Филатов, 2007, с.80].

По определению М.Ф. Стронина, игры делятся на две группы:

1. «Подготовительные игры», которые способствуют формированию языковых навыков.

2. «Творческие игры», направленные на развитие речевых навыков.

Известно, что игра побуждает обучающихся учиться и познавать новое, стремиться к обучению, а также игра расширяет диапазон интересов обучающихся: к теме урока, к предмету в целом [Цит. по: Руденко, 2018, с. 133].

М.Мид и Л.Демоз подчеркивают, что игровая деятельность обучающихся в примитивных культурах в совершенстве повторяет деятельность взрослых в таком обществе. Иначе говоря, игра представляет собой исключительно имитацию поведения взрослых [Демоз, 2000, с. 46].

Таким образом, самое распространённое мнение об основной функции игр состоит в том, что обучающие имитируют или тренируют действия, которые выполняют взрослые. Также важно, чтобы обучающийся самостоятельно ознакомился со способом действия и с самим предметом, то есть пробовал сделать все то, что делают взрослые у него на глазах [Леонтьев, 2011, с. 27].

Обучение с помощью игр может стимулировать действие определенных психологических и интеллектуальных факторов, которые могут способствовать общению, повышению мотивации, самооценки.

Использование игровой деятельности в учебно-воспитательном процессе в начальной школе является многофункциональным педагогическим методом, потому что игровая деятельность имеет основные педагогические функции такие как:

- функцию обогащения эмоционально-чувственной сферы;
- функцию обеспечение основ здоровья;
- креативную;
- адаптационную;

- диагностирующую;
- мотивационную;
- развивающую;
- воспитательную;
- учебно-познавательную;
- корректирующую функцию.

Каждая отдельная игра выполняет несколько функций, однако некоторые из них являются ведущими функциями. Например, дидактические игры направлены на решение конкретных учебных задач, в то время как подвижные игры направлены на обеспечение основ здоровья [Там же, с. 341].

Игровая деятельность – это динамичная система взаимодействия обучающегося с окружающей средой, в ходе которой обучающийся узнает мир вокруг себя, усваивает культурно-исторический опыт и формирует себя как личность. Особенностью игровой деятельности является ее продуктивность, которая определяется творчеством обучающегося, межличностным общением и активным функционированием воображения.

Структурная модель игровой деятельности охватывает пять компонентов:

- 1) мотивационно-целевой;
- 2) содержательный;
- 3) процессуально-операционный;
- 4) контрольно-оценочный;
- 5) результативный.

Все компоненты игры взаимосвязаны и существенные изменения в компонентах игровой деятельности определяют превращение в игровой деятельности в производительную, например, в трудовую, образовательную [Кудыкина, 2004, с. 69].

Г.К. Селевко выделяет следующие функции игровой деятельности:

1. Побудительная функция. Данная функция направлена на развитие интереса обучающегося к изучаемому, к процессу его усвоения, формирование положительной мотивации учения. Все это реализуется в совместной деятельности учителя и обучающегося, характеризуется не только интеллектуальным напряжением, но и сопровождается положительными эмоциями;

2. Функция общения. Данная функция осуществляется через организацию общения, регулирование межличностных отношений, появление механизма саморегуляции поведения. Игра – коммуникативная деятельность, но она достаточно специфична, так как происходит по правилам игры. Игра знакомит обучающихся с реальным контекстом сложнейших человеческих отношений. В любом игровом обществе существует множество коммуникативных звеньев – команд, которые выступают по отношению к каждому игроку как начало организации общения;

3. Функция самореализации. Это одна из главных функций игры, так как здесь происходит реализация возможностей каждого обучающегося через игру. В связи с этим для обучающегося важен сам процесс игры, а не конкуренция или достижения цели в результате. Также игровой процесс — это поле для самореализации.

4. Развивающая функция. Совершенствование и проявление различных качеств и способностей обучающихся, например, развитие внимания и памяти, речи, мышления, воображения, фантазии, творческих способностей, развитие умений сопоставлять и сравнивать объекты, умение находить лучшее решение; а также развивающая функция помогает выявить интересы и склонности обучающихся.

5. Функция диагностики. Уточнение особенностей характера обучающегося, а также выявление отклонений в поведении, знаниях, умениях и

навыках, его взаимоотношений с окружающими. Наблюдая за игрой, учитель может получить дополнительную информацию о характере обучающегося.

6. Функция коррекции. Внесение положительных изменений в характер будущей личности обучающегося (например, корректировки черт характера: застенчивость, нерешительность, агрессивность, эгоцентризм и т.д.), через способы решения различных жизненных ситуаций. Психологическая модификация игры происходит через изучение правил и сюжета игры. Каждый обучающийся должен знать не только роль своего партнера, но и свою собственную. Процесс и цель объединяет всех участников игры.

7. Функция развлечения. Создание определенной благоприятной атмосферы и комфорта, а также психического удовлетворения как защитного механизма. То есть происходит стабилизация личности обучающегося и реализация уровня притязаний [Селевко, 2005, с. 156].

Игровая деятельность воплощается в жизнь благодаря игровым технологиям. Непосредственное разграничение понятий «игра» и «игровые технологии» является важным при выявлении сущности учебно-игровых технологий. Два эти понятия очень схожи, но имеют существенные отличия [Эльконин, 2019, с.66].

Под игровой технологией понимается широкая группа методов и приемов организации педагогического процесса в форме различных педагогических игр [Пидкасистый, 2016, с.17].

Значение роли и места игровых технологий в учебном процессе во многом зависит от понимания учителем их функций.

Г.К. Селевко выделяет важные функции игровых технологий такие, как:

- развлекательная функция;
- коммуникативная функция;
- игротерапевтическая функция;

- диагностическая функция;
- функция коррекции;
- функция межнациональной коммуникации;
- функцию социализации [Селевко, 2005, с. 160].

Интерактивный характер игр побудил учителей иностранных языков включить такие игры, как кроссворды, игры на запоминание слов, hangman в свою практику в качестве средства развития языковых навыков. Уроки для укрепления языковых навыков с точки зрения применения игр часто встречаются в багаже знаний учителей иностранных языков. Все игры, применяемые учителями на уроках, имеют ряд игровых особенностей, такие как соревнования, которые могут быть не только веселыми, но и познавательными. Обучающиеся активно используют игры в повседневной жизни и в изучении иностранного языка, поэтому они должны приниматься во внимание как инструменты обучения.

Н. Д. Гальскова делит педагогические игры на пять групп:

1. по направлению деятельности могут быть имитационные/ не имитационные, социальные/управленческие, физические/интеллектуальные, трудовые/рекреационные, спортивные/психологические;

2. по направлению педагогического процесса: тренинговые, контролирующие, обучающие, обобщающие; воспитательные, познавательные, исследовательские, развивающие; продуктивные, репродуктивные, творческие проектировочные; диагностические, профориентационные, коммуникативные, психотерапевтические, реабилитационные;

3. по методике игры: деловые, сюжетные, предметные, ролевые, эвристические, организационно-деятельностные, игры-драматизации, имитационные, тренинговые игры;

4. по научной области: химические, математические, биологические, экологические; театральные, музыкальные, литературные; технические, производственные, трудовые; физкультурные, спортивные, народные, военно-прикладные, туристические; коммерческие, управленческие, обществоведческие, экономические;

5. по игровой обстановке. Игры могут проводиться в комнате, , на улице, на местности, настольные; телевизионные, компьютерные, телекоммуникационные; технические [Гальскова, 2017, с. 37].

Одной из популярных игровых технологий в обучении иностранному языку является имитационная игра.

Имитационная игра – деятельность в условных ситуациях, направленных на воспроизведение и усвоение общественного опыта, создание подражательного объекта или явления. Имитационные (подражательные) игры характеризуются тем, что они самым непосредственным образом отражают реальные явления окружающей действительности [Лесгафт, 2013, с. 110].

Имитационные игры, относятся к группе творческих игр (наряду с режиссерскими, сюжетно-ролевыми, конструктивными, театрализованными). В основе имитационной игры лежит вымышленные, специально созданные ситуации, заключающиеся в том, чтобы обучающийся взял на себя роль и выполнил ее в организованной игровой обстановке [Там же, с. 111].

Имитация есть процесс разработки модели некоторой реальной системы и последующего проведения экспериментов с этой моделью, чтобы понять поведение и оценить различные стратегии работы с этой системой. В данном определении Р. Шеннон показывает, что понятие «имитационная игра» включает в себя более узкие понятия: деловая игра, ролевая игра, операционная игра, коллективно-личностная игра, исполнение ролей, метод инсценирования и др. [Шеннон, 2018, с. 154].

Таким образом, имитационная игра представляет собой деятельность участников в созданном, воображаемом пространстве, которое позволяет:

Во-первых, повысить мотивацию и вовлеченность обучающихся на уроке за счет освоения нестандартных подходов к моделируемым внутриигровым действиям;

Во-вторых, отказаться от конкретных, незначительных деталей и сосредоточиться на основных моментах изучаемого процесса;

В-третьих, находить неочевидные и нестандартные решения проблем, которые кажутся неразрешимыми при «стандартном» подходе [Кавтарадзе, 2001, с. 12].

М.Г. Даниловских рассматривает имитационную игру как комплексный метод обучения, в котором обучающиеся сначала смотрят на процесс принятия решений. Этот процесс воспроизводится в модели и в основном приводит к определенным исходам и их последствиям. Дидактическая цель имитационных игр заключается в совершенствовании методических компонентов деятельностной компетенции и решении ситуаций принятия решений при выполнении данной деятельности [Даниловских, 2021].

Существует множество интерпретаций термина "симуляция", и Дж. Стертридж формулирует этот термин как означающий не игру ролей, а симуляцию всей среды, в которой ставится задача или проблема, на которую реагируют обучающиеся. Во-первых, очевидно, что конкретная ситуация, проблема или задача, с которыми сталкивается обучающийся, может быть смоделирована в классе и, таким образом, дать обучающемуся своего рода тренировку или репетицию в использовании языка, который ему понадобится позже. Во-вторых, при устном ответе на этапе симуляции учителя может не быть. В-третьих, структура симуляции делает ее привлекательной для

преподавателя, поскольку она позволяет интегрировать различные типы учебных материалов и практиковать различные навыки [Sturtridge, 2017].

Симуляция способствует эффективному межличностному и социальному взаимодействию между обучающимися. Чтобы симуляция состоялась, обучающиеся должны взять на себя ответственность за свои роли и функции, и сделать все, что в их силах, в той ситуации, в которой они оказались [Jones, 2012, с. 113].

Имитационная игра чаще всего состоит из двух частей: функциональной и обеспечивающей.

Функциональная часть игры включает в себя одну или несколько историй, каждую из которых можно разыграть отдельно или в сочетании с другими историями. Сюжет может состоять из эпизодов.

Обеспечивающая часть имитационной игры включает информационное и организационное обеспечение [Панфилова, 2003, с. 140].

Ю.Н. Лапыгин представляет игровую модель последовательность трех этапов:

Подготовительный этап. В игре обучающиеся знакомятся с материалами, которые они будут использовать, проходят инструктаж, тестирование и участвуют в "погружение" в игру.

Игровой этап. Обучающиеся анализируют проблемы, в ходе игровой деятельности выступают в роли активных участников процесса.

Заключительный этап. На этом этапе обучающиеся используют знания и жизненный опыт, активно обмениваются мнениями, создают свой вариант решения проблемы и презентуют свой вариант решения [Лапыгин, 2013, с. 46].

Р. Штайнхен предлагает рассматривать три стадии проведения симуляционной игры:

Мотивационный этап. Ознакомление с условиями игры, определение ролей и распределение поручений.

Фаза действий. Проведение самой игры.

Стадия рефлексии. Подведение итогов, проведение опроса и обобщающей дискуссии [Цит. по: Панфилова, 2003, с. 142].

Этапы проведения имитационной игры:

1. Введение в игру;

2. Разделение на группы;

3. «Погружение» в игру;

4. Изучение ситуации;

5. Игровой процесс;

6. Подведение итогов;

7. Возврат в реальность [Петрусинский, 2005, с. 5].

Игра начинается с введения в игру, в котором рассказывается о самой игре-симуляторе, игровых материалах и ролях. Уточняются вопросы взаимопонимания и формируются рабочие группы. Учитель описывает проблему и раздает материалы.

На этапе разделения на группы происходит создание групп, раздаются рабочие карточки (одинаковые для всех членов группы) и роли. Разработаны информационные материалы для разъяснения вопросов понимания.

Затем, на этапе «погружения» в игру группа структурирует информацию и анализирует исходную ситуацию.

На этапе изучения ситуации разрабатываются креативные идеи и стратегии, обсуждаются варианты решения и действий, возникающих в результате этих разработок. Полученные решения записываются и разрабатываются. Важно, чтобы помощь учителя оказывалась только в «особых чрезвычайных ситуациях».

Игровой процесс - интенсивная фаза игры, группы взаимодействуют друг с другом, это может быть написание писем, отправка электронных писем, разговоры и переговоры и т. д. Также происходят определенные изменения, которые могут быть введены в игру через карточки. Позиция учителя в этой фазе полностью пассивна.

Подведение итогов: результаты собираются в группе, обрабатываются, оцениваются и потом обсуждается занятая позиция. Встречаются все участники игры, собирают результаты всех групп и представляют их.

На последнем этапе происходит возврат в реальность.

Показанные этапы проведения имитационной игры является типичным идеальным изображением и, конечно, могут отклоняться от практики. Также важно, чтобы роли, которые играют обучающиеся, действительно воспринимались ими серьезно [Даниловских, 2021].

При организации имитационной игры в обучении необходимо учитывать, что системное содержание учебного материала и его целостность необходимы для того, чтобы обучающиеся в процессе игры овладевали не только частными знаниями, но также важными идеями, концептуальными представлениями. Необходимо воспроизвести структуру и функции общественной, профессиональной деятельности в игровой модели. Приближение среды учебного процесса к реальным условиям обеспечивает потребность у обучающихся в знаниях и их практическом применении, переход от познавательной мотивации к профессиональной. Также важно, чтобы обучающиеся осознавали практическую ценность учебных знаний. Характер игры предполагает усвоение обучающимися нравственных норм коллектива [Фурсова, 2017, с. 80].

А.П. Панфилова выделяет следующие обязательные принципы построения имитационной игры.

Принцип визуализации. Структура игры и информационная база игры должны быть визуализированы (таблицы, схемы, графики и т. д.) и по возможности упрощены.

Принцип автономности. Отдельные сюжеты и эпизоды имитационной игры позволяют адаптировать игру к определенному составу участников и структурировать уроки так, чтобы имитационная игра занимала центральное место в изучаемой дисциплине.

Принцип открытости игровой модели. Отдельные элементы имитационной игры могут быть включены в виде готовых блоков в последующие планы уроков.

Принцип баланса в игровой деятельности. Эффективность проведения имитационных игр зависит от принципа баланса, поскольку реализация целей игры гарантирована.

Принцип систематизации, сбора и обработки информации.

Среди принципов организации и проведения имитационных игр выделяют следующие:

- полное погружение обучающихся в проблематику моделируемой в игре ситуации: в игре обучающиеся занимаются только изучением вопроса по исследуемой проблеме.;

- постепенное внедрение обучающихся в игру: первые этапы игры упрощены, для более легкого усвоения и адаптирования к новой ситуации;

- равномерное получение обучающимися во время игры новой информации;

- соревновательный момент между игровыми группами, который повышает ответственность обучающихся во время игры;

- правдивость моделируемой ситуации: игровая деятельность должна быть похожа на реальную ситуацию. Принцип правдоподобия реализуется в имитационной игре через реакцию внешней среды [Панфилова, 2003, с. 138].

Поскольку методы активного социально-психологического обучения продолжают разрабатываться и модифицироваться, устоявшейся классификации имитационных игр не существует.

Классификация имитационных игр по А. Я. Матяшу:

По критерию выполнения тех или иных ролей участниками группы можно выделить следующие виды игр:

- имитационные игры, в которых участники группы играют самих себя в тех или иных ситуациях, типичных для их собственной жизни;

- имитационные игры, в которых роли участников группы не соответствуют их реальной деятельности, полу, возрасту, психологическим особенностям и т. д.; человек также может играть и самого себя, но в ситуациях, не встречающихся в жизни.

По критерию временной отнесенности: имитационные игры делятся на воспроизводящие прошлое, настоящее и будущее.

По критерию целей и задач, поставленных в игре, различают:

- игру-обучение, в которой участники группы получают новые знания;

- игру-тренинг, в которой происходит отработка или коррекция знаний и умений;

- диагностическую игру, которая направлена на выявление актуальных проблем группы тренинга; она также помогает проследить соответствие или несоответствие «только знаемых» и «реально действующих» представлений личности о себе.

По предмету игры делятся:

- на ролевые игры, предметом которых являются актуальные личностные проблемы и межличностные отношения участников группы;

- деловые, управленческие, операционные, игры, предметом которых являются деловые, профессиональные отношения и проблемы человека [Матяш, 2007, с. 50].

А.У. Мухаметшина и А.Р. Бодулева выделяют следующие виды имитационных игр:

- Ситуативно-обусловленная имитационная игра;

- Ролевая имитационная игра;

- Коммуникативная (диалоговая) имитационная игра [Мухаметшина, Бодулева, 2022].

Также, важно выделить имитационные методы обучения, которые входят в эту классификацию:

- К неигровым имитационным методам обучения относятся: решение производственных и ситуационных задач и упражнений, кейс-стади, микроситуации, игровой дизайн, информационные лабиринты, дискуссионные игры, видеоанализ, моделирование конкретных задач и многое другое.

- К игровым имитационным методам обучения можно отнести: «отыгрывание» ролевых ситуаций, ролевые игры, деловые игры, имитационные игры, организационно-деятельностные, проблемно-деловые игры, инновационные, поисково-одобрительные, творческие интерактивные методы (синектика), ассоциативные методы, метод Delphi, методы моделирования компьютерных игр и др [Анашкина, 2011, с. 39].

Таким образом, игра – это особый вид деятельности в различных условиях и ситуациях, направленных на многократное моделирование жизненных ситуаций, в ходе которых формируются навыки саморегуляции и самоуправления. Игра и игровая технология тесно связаны между собой.

Применение игровых технологий позволяет вовлечь обучающихся в изучение английского языка, а также создают условия для достижения успеха в английском языке.

Среди игровых технологий используют имитационные игры как деятельность в условных ситуациях, которые направлены на воспроизведение и усвоение социального опыта, создание подражательных предметов или явлений. В основе таких игр лежат специально созданные вымышленные ситуации, которые состоят в применении определенной роли к себе и выступлении в организованной игровой среде. Все имитационные игры на уроках иностранного языка выполняются в семь этапов.

2.2. Разработка и апробация комплекса имитационных игр как средства формирования навыков чтения обучающихся на уроке английского языка в 4 классе (в дополнение к УМК «Rainbow English» 4 класс. Авторы: О. В. Афанасьева, И. В. Михеева, К. М. Баранова)

Учебно-методический комплекс О. В. Афанасьева, И. В. Михеева, К. М. Баранова «Rainbow English» предназначен для изучения английского языка со 2 по 11 класс общеобразовательных учреждений и обеспечивает преемственность содержания, методов и форм работы. Учебно-методический комплекс для 4 класса является третьим комплектом этого курса и рассчитывает на продолжение обязательного изучения предмета «Иностранный язык» в 4 классе.

В состав УМК «Rainbow English» входят:

1. Учебник;
2. Рабочая тетрадь;
3. Лексико-грамматический практикум;
4. Диагностические работы;
5. Контрольные работы;

6. Пособие для учителя;
7. Книга для чтения;
8. Аудиоматериалы.

Основные характеристики учебно-методического комплекса «Rainbow English»:

- Взаимосвязь и строгая системность всех компонентов;
- Обязательное повторение фонетического, орфографического, лексического и грамматического материалов;
- Изучение материала от простого к сложному;
- взаимосвязь и унификация фонетического, орфографического, лексического, грамматического и аудитивного аспектов;
- ориентация на британскую версию современной английской литературы;
- разнообразие типов упражнений, которые развивают творческий потенциал обучающихся;
- коммуникативно-когнитивная направленность всех компонентов.

Все компоненты учебно-методических материалов основаны на общих методических принципах, которые согласованы друг с другом и органично интегрированы в структуру. Темы учебников реализуют требования ФГОС начального общего образования по иностранному языку и отвечают уровню развития и интересам современных обучающихся данной возрастной группы.

Содержание учебного материала позволяет использовать новые педагогические технологии современных средств обучения, такие как дифференциация, индивидуализация обучения, проектная работа и др.

С учетом требований ФГОС НОО, во всех учебно-методических комплексах данной линейки представлены в совокупности основные содержательные линии учебного предмета «Иностранный язык». Учебно-

методические комплексы составляют единство составляющих коммуникативной компетенции (речевой, языковой и социокультурной) которые предполагают формирование у обучающихся коммуникативных умений, овладение языковыми средствами и навыками оперирования ими, а также приобретение социальных знаний и умений о культуре в целом.

Использование творческих заданий, которые присутствуют в каждом учебно-методическом комплексе данной линейки помогают обучающимся осознать возможность самореализации и выразить себя средствами английского языка, учат их стремиться к совершенствованию своей речевой культуры в целом.

Материал, представленный в учебнике, не содержит субъективных суждений и носит положительный воспитательный характер, способствует росту общей образовательной и поведенческой культуры обучающихся, толерантности и уважительному отношению к родной стране и стране изучаемого языка.

Интегративной целью обучения английскому языку в учебных комплексах серии «Rainbow English» - это формирование элементарной коммуникативной компетенции, а именно, пяти ее составляющих: речевой, языковой, социокультурной, учебно-познавательной, компенсаторной компетенций. Элементарная коммуникативная компетенция рассматривается как готовность и способность обучающихся начальной школы осуществлять межличностное и межкультурное общение с носителями изучаемого иностранного языка в ситуациях, соответствующих его жизненному опыту.

Анализ «УМК «Rainbow English» показал, что, несмотря на достаточно высокий уровень организации самого учебника и рабочей тетради для обучающихся, мы отмечаем недостаток заданий игрового характера, способствующих развитию, а также способов контроля развития умений и

навыков диалогической речи. В связи с этим в дополнение к УМК разработан комплекс имитационных игр по формированию умений и навыков диалогической речи на уроке английского языка в 4 классе (в дополнение к УМК «Rainbow English» 4 класс, ч.1. Авторы: О.В. Афанасьева, И.В. Михеева, К.М. Баранова; раздел: «I go to school») [Афанасьева, 2015].

Всего разработано 6 имитационных игр, предназначенных для формирования умений и навыков диалогической речи и прошедших апробацию на базе МБОУ Гимназия № 7 (г. Красноярск). Контрольная группа (15 обучающихся) работала по УМК; в экспериментальной группе (16 обучающихся) в процесс обучения внедрялся разработанный автором исследования комплекс имитационных игр. В ходе проведения эксперимента замерялись результаты работы, направленной на формирование умений и навыков диалогической речи обучающихся до и после внедрения в процесс обучения комплекса имитационных игр.

Уровни сформированности умений и навыков диалогической речи обучающихся определялись на основе критериев и показателей, предлагаемых А.А. Миролубовым [Миролубов, 2007, с. 2-7]. Выделены продвинутой, базовый и пороговый уровни сформированности умений и навыков диалогической речи обучающихся.

Продвинутой уровень (8–10 баллов).

Количество реплик: 4–5.

Содержание реплик: Задание выполнено полностью: цель общения успешно достигнута, тема раскрыта в заданном объеме.

Взаимодействие с собеседником: обучающийся демонстрирует способность логично и связно вести беседу: начинает, при необходимости, и поддерживает ее с соблюдением очередности при обмене репликами, проявляет инициативу при смене темы, восстанавливает беседу, в случае сбоя.

Лексическое оформление речи: обучающийся демонстрирует словарный запас, адекватный поставленной задаче.

Грамматическое оформление речи: обучающийся использует грамматические структуры в соответствии с поставленной задачей; практически не делает ошибок.

Произношение: Речь понятна, без фонетических ошибок, обучающийся произносит правильно звуки.

Базовый уровень (6–8 баллов).

Количество реплик: 3–4.

Содержание реплик: Задание выполнено: цель общения достигнута, однако тема раскрыта не в ограниченном объеме.

Взаимодействие с собеседником: обучающийся в целом демонстрирует способность логично и связно вести беседу, но не всегда проявляет инициативу при смене темы, демонстрирует наличие проблемы в понимании собеседника.

Лексическое оформление: обучающийся демонстрируют достаточный словарный запас, но наблюдается некоторое затруднение при подборе слов и иногда недостаточный для выполнения поставленной задачи.

Грамматическое оформление: обучающийся использует структуры, но иногда допускает ошибки, затрудняющие понимание.

Произношение: В основном речь понятна: обучающийся не допускает фонетических ошибок, звуки в потоке речи в большинстве случаев произносит правильно.

Пороговый уровень (5–6 баллов).

Количество реплик: 2–3.

Содержание реплик: Задание не выполнено: цель общения не достигнута.

Взаимодействие с собеседником: обучающийся не может поддерживать беседу.

Лексическое оформление: Словарный запас недостаточен для выполнения поставленной задачи.

Грамматическое оформление: Неправильное использование грамматических структур делает невозможным выполнение поставленной задачи.

Произношение: Речь почти не воспринимается на слух из-за большого количества фонематических ошибок и неправильного произношения отдельных звуков.

Таблица 1 – Критерии и показатели уровней сформированности умений и навыков диалогической речи обучающихся (по А. А. Миролюбову)

Уровень сформированности умений и навыков диалогической речи	Критерии оценивания				
	К1 Содержание	К2 Взаимодействие с собеседником	К3 Лексическое оформление речи	К4 Грамматическое оформление речи	К5 Произношение
Продвинутый (4–5 реплик) 8–10 баллов	Задание выполнено полностью: цель общения успешно достигнута, тема раскрыта в заданном объеме. 3 балла	Демонстрирует способность логично и связно вести беседу: начинает, при необходимости, и поддерживает ее с соблюдением очередности при обмене репликами, проявляет инициативу при смене темы, восстанавливает беседу, в случае сбоя. 2 балла.	Демонстрирует словарный запас, адекватный поставленной задаче. 2 балла	Использует грамматическую структуру соответствия практически не делает ошибок. 2 балла	Речь понятна, без фонетических ошибок, звуки в речи произносятся правильно. 1 балл.

Базовый (3–4 реплики) 6–8 баллов	Задание выполнено: цель общения достигнута, однако тема раскрыта не в ограниченном объеме. 2 балла (аспекты содержания раскрыты не полностью)	В целом демонстрирует способность логично и связно вести беседу, но не всегда проявляет инициативу при смене темы, демонстрирует наличие проблемы в понимании собеседника. 2 балла.	Демонстрируют достаточный словарный запас, но наблюдается некоторое затруднение при подборе слов и иногда недостаточный для выполнения поставленной задачи. 2 балла (1–2 лексические ошибки)	Использует структуры, но иногда допускает ошибки, затрудняющие понимание. 1 балл (1–2 грамматические ошибки)	В основном речь понятна: не допускает фонетических ошибок, звуки в потоке речи в большинстве случаев произносит правильно. 1 балл
Пороговый (2–3 реплики) 5–6 баллов	Задание не выполнено: цель общения не достигнута. 2 балла	Не может поддерживать беседу. 1 балл	Словарный запас недостаточен для выполнения поставленной задачи. 1 балл.	Неправильное использование грамматических структур делает невозможным выполнение поставленной задачи. 1 балл	Речь почти не воспринимается на слух из-за больших фонематических ошибок и неправильного произношения отдельных звуков. 1 балл.

До начала эксперимента обучающиеся участвовали в диалоге по теме «Food», составленный на основе УМК «Rainbow English 4».

На Рисунке 1 представлены результаты проведения работы по формированию умений и навыков диалогической речи обучающихся до внедрения комплекса имитационных игр. До начала экспериментальной работы количество обучающихся, показавших продвинутый уровень в контрольной группе составляло 3 (20%), в экспериментальной группе – 4 (25%), базовый уровень в контрольной группе показали 6 (40%), в экспериментальной группе – 6 (37,5%) обучающихся, пороговый уровень в контрольной группе показали 6 (40%), в экспериментальной группе – 6 (37,5%) обучающихся.

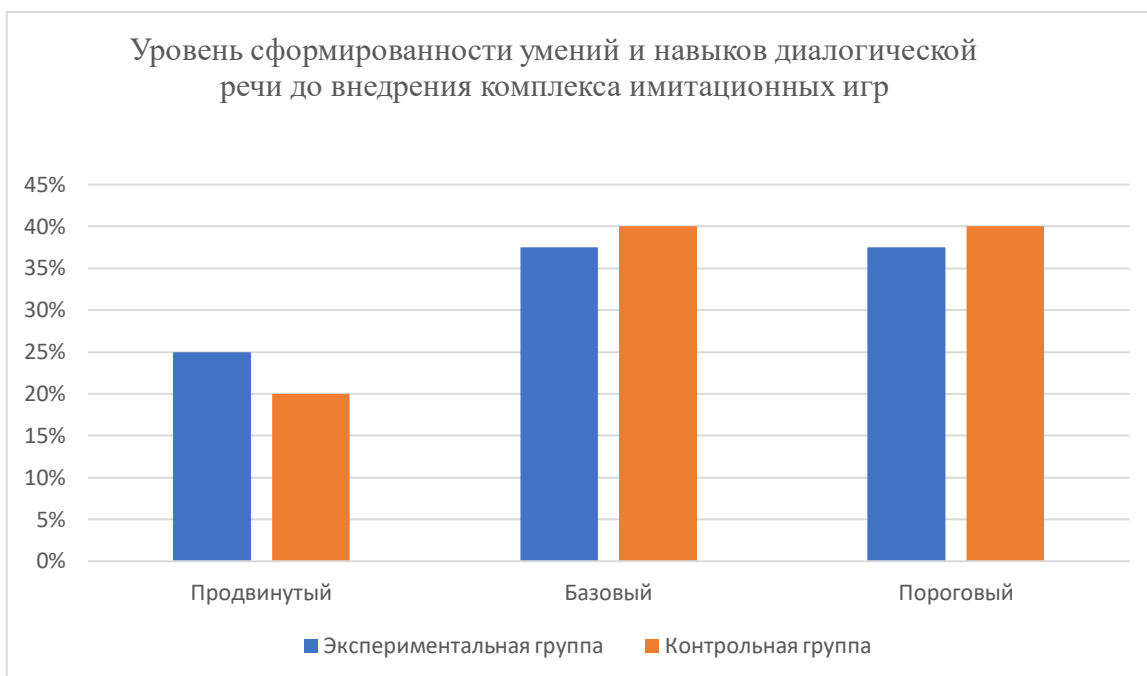


Рисунок 1 – Уровень сформированности умений и навыков диалогической речи обучающихся до внедрения комплекса имитационных игр

С опорой на классификацию имитационных игр А.У Мухаметшиной и А. Р. Бодулевой, представленную в параграфе 2.1 главы 2, разработан комплекс имитационных игр в дополнение к УМК «Rainbow English 4». Автор: О.В Афанасьева, И.В Михеева.

А.У Мухаметшина и А. Р. Бодулева выделяют следующие виды имитационных игр:

- Ситуативно-обусловленная имитационная игра;
- Ролевая имитационная игра;
- Коммуникативная (диалоговая) имитационная игра [Мухаметшина, Бодулева, 2022].

Всего разработано 6 имитационных игр к следующим ситуациям: «Breakfast at School in London», «Breakfast at School in Krasnoyarsk», «5 o'clock tea», «Tea in Russia», «Traditional English pastries», «Traditional Russian pastries».

Пример 1: Ситуативно-обусловленная имитационная игра «Breakfast at School in London».

Данная имитационная игра основана и иллюстрирует особенности организации завтрака в школах Лондона, а в частности в Bellville Primary School.

Bellville - это государственная школа, одна из лучших начальных школ Лондона, чьи стабильные успехи в школьных рейтингах отмечены ее неустанным стремлением к совершенствованию и повышению качества обучения. В этой школе обучаются с 3 до 11 лет.

Завтрак обучающихся лондонской школы Bellville значительно отличается от завтрака российских обучающихся. Традиционный английский завтрак обучающегося включает:

- яичницу;
- фасоль;
- сосиски/бекон.
- овсяную кашу;
- мюсли с молоком;
- традиционные тосты с джемом или медом;
- фрукты;
- чай или кофе.

Цель игры: тренировка вопросно-ответного взаимодействия в рамках ситуативно-обусловленной коммуникации; отработка лексического материала по теме «Food», отработка грамматической конструкции there is / there are.

Ход игры: Учитель сообщает обучающимся, что сегодня они узнают, как выглядит завтрак английского школьника.

На экране демонстрируется фоновое сопровождение в виде фото, имитирующих помещение школьной столовой Belleville Primary School в Лондоне (Приложение Б).

Парты в классе расставлены также, как и столы в школьной столовой. На «шведском столе» (учительский стол) представлены разные виды блюд и напитков, входящих в меню традиционного завтрака английского школьника (картинки) и пластиковые одноразовые тарелки для каждого обучающегося.

Обучающиеся «собирают» свой школьный завтрак, выбирая карточки с изображением разных видов блюд и напитков, например fried eggs, bean, sausages, bacon (индивидуальная работа).

Обучающиеся делятся на пары и в вопросно-ответной форме выясняют, какие блюда и напитки выбрали их партнеры, используя тематическую лексику и грамматическую конструкцию there is / there are (парная работа).

Затем обучающиеся делятся на две группы (команды); учитель прикрепляет в произвольном порядке на доске карточки с изображением блюд и напитков; обучающиеся называют их на английском языке, используя грамматическую конструкцию there is / there are (групповая работа). Побеждает та группа, которая быстрее всех назовет наибольшее количество блюд и напитков.

Учитель подводит итоги игры.

Материал, необходимый для проведения игры:

- фото, имитирующие помещение школьной столовой Belleville Primary School в Лондоне;
- картинки с изображением разных видов блюд и напитков, входящих в меню традиционного завтрака английского школьника: *яичница, фасоль, сосиски, бекон, овсяная каша, мюсли с молоком, тосты с джемом, фрукты,*

чай, кофе (fried eggs, bean, sausages, bacon, oatmeal porridge, muesli with milk, toast with jam or honey, fruits, tea and coffee);

- одноразовые пластиковые тарелки для каждого обучающегося.

Установки:

Welcome to the canteen. Take a plate and can choose a different meal for breakfast. For example, fried eggs, sausages, muesli with milk ...

Go to the table, sit down in groups. Don't forget to wish enjoy your meal!

Look at the plate. We have a lot of food on the plate. Using the words and there is/there are ask the questions for members what you have on the plate. For example, Are there sausages on the plate? Yes, there are. There are 2 sausages I like it too much.

Look at the board and tell food and drinks using there is/ there are.

Пример 2. Ролевая имитационная игра «5 o'clock tea».

В данной имитационной игре представлено видео послеобеденного чая королевы Елизаветы II и Паддингтона. Две популярные личности в Великобритании встретились за послеобеденным чаем с традиционным сэндвичем с апельсиновым мармеладом. Апельсиновый мармелад - любимое блюдо медвежонка. Медвежонок Паддингтон – важная часть культуры Великобритании так же, как и сама королева Елизавета II. Персонаж медвежонок Паддингтон был создан писателем М. Бондом в 1958 году. Свое имя он получил, так как прибыл на Паддингтонский вокзал из солнечного Перу. Медвежонок прибывает на Паддингтонский вокзал, потому что именно на этот вокзал прибывали мигранты из разных точек мира и с разным цветом кожи. На Паддингтонском вокзале установлена бронзовая статуя медвежонку.

Цель: развитие умений диалогической речи в проблемной ситуации с использованием ролей; тренировка лексического материала по теме «Food»,

повторение повелительного наклонения, тренировка вопросительного предложения Is there/are there...?

Ход игры: Учитель сообщает обучающимся, что сегодня они узнают, как выглядит пятичасовой чай в английском доме.

Обучающиеся смотрят видео (королева Елизавета II и Паддингтон пьют чай), часы бьют 5 часов. (Приложение В)

Обучающиеся вытягивают карточки с ролями: гость (приходит на чай к каждой группе) Sherlock Holmes, Queen Elizabeth, Dr Watson, Miss Marple, Paddington, Alice, Harry, Princess Diana, Winnie Pooh, White Rabbit, Cheshire cat, Peter Rabbit, Robinhood.

Обучающиеся делятся на группы. У каждой группы уже накрыт стол (на столе скатерть, посуда для чаепития: пластиковый стаканчик, пластиковое блюдо, маленькая ложка, картинки с закусками).

У каждой группы есть алгоритм действий по завариванию чая, они расставляют карточки в правильном порядке (групповая работа). Каждая группа пьет чай по-разному.

Группа 1 – с лимоном (на столе картинка с лимоном), 2 группа – с сахаром (на столе картинка с сахаром), 3 группа – с молоком.

Обучающиеся «пьют чай» друг с другом, называя действие и совершая его.

Обучающиеся называют друг другу ингредиенты, которые есть у них на столе, используя конструкцию Is there/ Are there....?

После этого к ним приходит гость. Они показывают, как нужно пить чай с использованием повелительного наклонения. Побеждает та группа, которая лучше встретит гостя и правильно составит инструкцию.

Материал, необходимый для проведения игры:

- одноразовая скатерть;

- посуда для чаепития: пластиковый стаканчик, пластиковое блюдо, маленькая ложка;

- картинки с закусками: toast with marmalade, macaroons, tart, jam, lemon, sugar, milk, tea.

Опорные фразы, позволяющие усвоить алгоритм действий в повелительном наклонении: Boil the water in the kettle. Warm the pot. Put one teaspoon of tea in the pot for each person and one extra for the pot. Pour hot water into the pot. Brew for a few minutes. Pour the tea in the cups. Add some milk / Add some sugar/ Add lemon

Установки:

Welcome to the dining room. Sit down, please!

Watch the video and look at the clock. We have got 5 o'clock tea.

On the table we have got different tea, different kind of food, another ingredient for tea. At the first group have got lemon, second group have got sugar, the third group have got milk. Every group drinks tea with ingredient. We choose a tea and snacks. Using the words of snacks and there is, there are we tell about your food. For example, there is a tea with milk and macaroon.

Then, we hear a sound and changing group. We drink a tea with other ingredients and ask the questions, for example Is there toast with marmalade? No, there isn't. There is a tart.

Пример 3. Коммуникативная (диалоговая) имитационная игра «Traditional English pastries».

Выпечка в Великобритании появились в рационе английской знати в XVI-XVII веках. В этот период в стране появился сахар. Из-за высокой стоимости подсластителя кондитерские изделия оставались уделом богачей.

Victoria sponge cake - один из самых известных английских десертов, который можно попробовать практически в любой кондитерской Лондона.

Бисквит получил название в честь Ее Величества – королева Виктория, которая устраивала чаепития со сладостями, предпочитала, чтобы к пятичасовому чаю в корзинке всегда лежали воздушные бисквиты с легким кремом.

Цель: активизация иноязычного общения в рамках заданной ситуации; отработка лексического материала по теме «Food», отработка вопросительной формы *How many...are there? How much...is there.....?*

Ход игры: Учитель сообщает обучающимся, что сегодня они узнают, как в Англии выпекают традиционную выпечку.

Обучающиеся делятся на группы. Каждая группа получает рецепт с выпечкой, где прописаны ингредиенты и получает определенную сумму денег на закупку продуктов (Приложение Г).

Обучающиеся приходят в «супермаркет» (стол учителя) и покупают нужные продукты для этого рецепта (групповая работа). Продукты представлены в виде картинок с ценами (Приложение Д).

Обучающиеся «покупают» продукты по рецепту за деньги.

Сначала обучающиеся в группе обсуждают, какие продукты они закупили для выпечки, используя тематическую лексику и вопросительную форму *How many...are there? How much...is there.....?*

После этого они подсчитывают расходы на продукты, используя числительные. Побеждает та группа, которая меньше всего потратит деньги на ингредиенты.

Учитель подводит итоги.

Материал, необходимый для проведения игры:

- фото, имитирующее супермаркет;
- рецепты традиционной английской выпечки (Victoria sponge cake);
- продукты, которые нужны для рецептов с указанием цены (eggs, confectioners' sugar, butter, vanilla extract, all-purpose flour, milk, baking powder);

- «деньги» для покупки продуктов.

<p>Victoria sponge cake</p> <p>Ingredients:</p> <ul style="list-style-type: none">• 1 cup all-purpose flour• 1 ½ teaspoons baking powder• 1 cup butter, softened• 1 cup confectioners' sugar• 2 large eggs, room temperature• 1 teaspoon vanilla extract• ½ cup milk, room temperature
--

Рисунок 2 - Рецепт традиционной английской выпечки (Victoria sponge cake)

Установки:

Welcome to the bakery. Take a recipe «Victoria sponge cake», take money.
Look at the recipe. Go to the supermarket, choose and buy all ingredients for cake.

Go to the table and look at the recipe again. Using the words and there is/there are ask the questions for ingredients of recipe. For example, Is there any butter? Yes, there is. There is some butter.

Look at the products and count how much money you have spent for them.

После окончания эксперимента обучающиеся участвовали в диалоге по теме «Food», составленный на основе УМК «Rainbow English 4».

После внедрения комплекса имитационных игр в учебный процесс были получены следующие результаты: количество обучающихся, показавших продвинутый уровень в контрольной группе составляло 3 (20%), в экспериментальной группе - 7 (43,7%), базовый уровень в контрольной группе показали 6 (40%) обучающихся, в экспериментальной группе – 7 (43,7%); пороговый уровень в контрольной группе показали 6 (40%) обучающихся; в экспериментальной группе – 2 (12,5%) обучающихся.

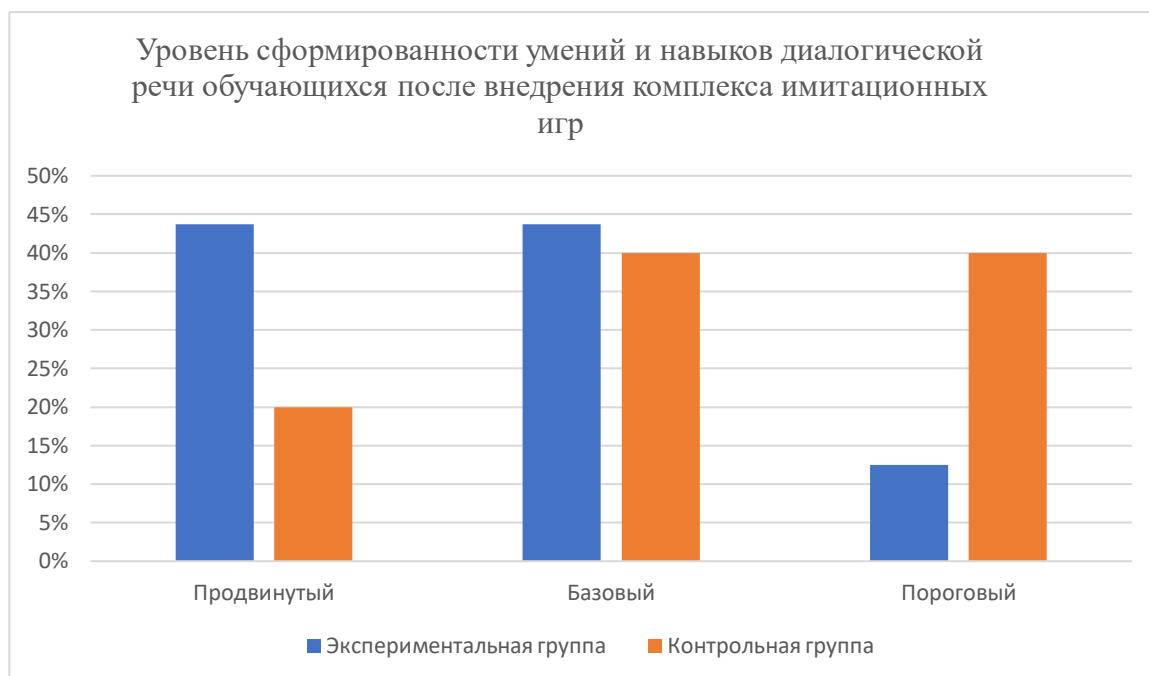


Рисунок 3 – Уровень сформированности умений и навыков диалогической речи обучающихся после внедрения комплекса имитационных игр

Таким образом, можно сделать вывод о том, что благодаря внедренному комплексу имитационных игр обучающиеся научились использовать грамматические конструкции и лексические единицы в приближенных к реальным ситуациям, примерили на себя различные роли, что положительно сказалось на формировании умений и навыков диалогической речи у экспериментальной группы.

Выводы по главе 2

Анализ методической литературы и нормативных документов по проблеме исследования позволил рассмотреть понятие игровых технологий в целом, и имитационную игру в частности.

Игровая технология, по мнению П. И. Пидкасистого, это обширная группа методов и приемов организации педагогического процесса в форме различных педагогических игр [Пидкасистый, 2016, с. 110]. Использование игровых технологий на уроках позволяет создать условия для успешного изучения

английского языка. Более того, применение игр улучшает усвоение, синтез, повторение изученного языкового материала и способность применять изученный языковой материал на практике, а также выполняет такие задачи как психологическая подготовка обучающихся к говорению и восприятию иностранного языка.

Одной из популярных игровых технологий в обучении иностранному языку является имитационная игра.

По мнению П. Ф. Лесгафта, имитационная игра – это деятельность в обусловленных ситуациях, направленная на воспроизведение и усвоение социального опыта и создание имитационных предметов или явлений, наиболее непосредственно отраженных явлений [Лесгафт, 2013, с. 110].

А.У Мухаметшина и А. Р. Бодулева классифицируют имитационные игры на:

- Ситуативно-обусловленные, роли в таких играх, могут быть даны или не даны, важное место – роль учителя;
- Ролевые, в которых присутствует проблема, роли, проблемная ситуация;
- Коммуникативные (диалоговые), способствуют обучению общению в форме репродуктивно-продуктивных упражнений [Мухаметшина, Бодулева, 2022].

На основе данной классификации нами был разработан комплекс имитационных игр в дополнение к Unit 4, тема: I go to school УМК «Rainbow English 4». Автор: О. В. Афанасьева, И. В. Михеева.

Проведена опытно-экспериментальная работа, в которой были задействованы две группы обучающихся: экспериментальная и контрольная группа. В ходе опытно-экспериментальной работы проведено два контрольных среза, до и после проведения опытно-экспериментальной работы.

Сравнительный анализ данных показал, что количество обучающихся с продвинутым уровнем умений и навыков диалогической речи в экспериментальной группе, которые работали с комплексом имитационных игр, стало больше на 18,7 %, а количество обучающихся с пороговым уровнем умений и навыков снизился на 25%.

Результаты контрольной группы, которые обучались по традиционной методике, остались без изменений. Это подтверждает, что применение имитационных игр для развития умений и навыков диалогической речи на начальном этапе является эффективным.

Заключение

Данная работа посвящена разработке и экспериментальной проверке эффективности применения комплекса имитационных игр в процессе формирования умений и навыков диалогической речи обучающихся на уроке английского языка в 4 классе.

Современный урок иностранного языка в начальной школе подразумевает формирование всех видов речевой деятельности и говорения, в частности. Говорение представляет собой вид речевой деятельности, посредством которого (совместно с аудированием) осуществляется устное вербальное общение. Данный вид речевой деятельности - один из самых сложных при обучении иностранному языку. Говорение подразделяется на монологическую и диалогическую речь. Диалог - это процесс речевого взаимодействия двух или более участников коммуникации, в ходе которого речевое поведение партнеров зависит от речевого поведения друг друга. Диалог всегда спонтанен, ситуативен и реактивен.

Применение различных игровых и интерактивных технологий в формировании умений и навыков диалогической речи на уроках иностранного языка в начальной школе обусловлено особенностями возраста, в котором ведущей деятельностью является игра.

Имитационная игра подразумевает деятельность в условных ситуациях, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, создание подражательного объекта или явления. Имитационные (подражательные) игры характеризуются тем, что реальные явления окружающей действительности в них отражаются наиболее непосредственно. Имитационные игры на уроках иностранного языка должны соответствовать обязательным принципам и проходить в семь этапов.

Автором исследования разработан и апробирован комплекс

имитационных игр для УМК «Rainbow English. 4 класс» (авторы: М. В. Вербицкая, Б. Эббс), направленных на развитие умений и навыков диалогической речи в 4 классе.

Данные опытно-экспериментальной работы показывают, что применение имитационных игр положительно сказывается на формировании умений и навыков диалогической речи на уроках иностранного языка.

Дальнейшая перспектива исследования может заключаться в разработке комплекса имитационных игр для остальных разделов УМК «Rainbow English. 4 класс» (авторы: М. В. Вербицкая, Б. Эббс).

Список использованных источников

1. Артемов, В. А. Психология обучения иностранным языкам [Текст] / В. А. Артемов. – М.: Просвещение, 2009 – 192с.
2. Афанасьева, О. В., Баранова, К. М., Михеева, И. В., «Rainbow English» 4 класс., Ч.1. [Текст] / О. В. Афанасьева, К. М. Баранова, И. В. Михеева. – М.: Дрофа, 2015. – 120с.
3. Бородулина, М.К. Обучение иностранному языку как специальности (немецкий язык) [Текст] / М. К. Бородулина. – Высшая школа, 2012. – 256 с
4. Брагина, О. А. О системе упражнений в процессе обучения диалогической речи // Иностранные языки в школе. – 2006. – № 3. - С. 22–27.
5. Верещагина, И.Н. Обучение диалогической речи учащихся восьмилетней школы [Текст]: дис. ... канд. пед. наук / И. Н. Верещагина. – М.: МПГУ, 2006. 147 с.
6. Вишневский, Е. И. Опыт построения упражнений для работы в парах [Текст] // Иностранные языки в школе. – 2015. – №6. – С. 33–35.
7. Выготский, Л.С. Мышление и речь [Текст] / Л. С. Выготский. – М.: Лабиринт, 2005. – 352 с.
8. Гальскова, Н. Д. Типология технологий электронного обучения иностранным языкам [Текст]: сб. науч. статей. – М.: МПГУ, 2017. – С. 37–41.
9. Даниловских, М.Г., Летенков, О.В. Имитационная игра как метод обучения. [Электронный ресурс] / М. Г Даниловских, О.В. Летенков. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/imitatsionnaya-igra-kak-metod-obucheniya> (дата обращения 30.11.2022).
10. Демоз, Л. Эволюция детства: психоистория [Текст] / Л. Демоз, М. Мид. – Ростов н/Д.: Феникс, 2000. – 509 с.
11. Ефимова, Н. С. Психология общения [Текст]: практикум по психологии: учеб. пособие / Н. С. Ефимова. – М.: ИНФРА-М, 2011. – 196с.

12. Жолнерик, Л. И. Обучение диалогической речи [Текст] // Иностранные языки в школе. – 2015. – № 3. – С. 52–55.
13. Загребина, И.В. Особенности обучения младших школьников английскому языку на начальном этапе [Текст] // Начальная школа. – 2007. – №10. – С.28 – 32.
14. Зимняя, И.А. Лингвопсихология речевой деятельности [Текст]: сб. науч. тр / Рос. акад. обр. – М.: МПСУ, 2011. – 432 с.
15. Иличкина, Е.В. Взаимосвязанное обучение чтению и говорению [Текст] // Е.В. Иличкина/ Иностранный язык в школе. – №6. – 2006. – С. 48–52.
16. Кавтарадзе, Д. Н. Обучение и игра [Текст] / Д. Н. Кавтарадзе. – М.: Флинта, 2001. – 191 с.
17. Калимулина, О.В. Ролевые игры в обучении диалогической речи [Текст] // О. В. Калимулина / Иностранные языки в школе. – 2013. – № 3. – С. 17–20.
18. Колесникова, О. А. Ролевые игры в обучении иностранным языкам [Текст] // О. А. Колесникова / Иностранные языки в школе. — № 4. — 2009. — С. 14–16.
19. Кудыкина Н.В. Теоретические основы педагогического руководства игровой деятельностью младших школьников во внеурочное учебно-воспитательном процессе [Текст] / Н.В. Кудыкина. – М.: МИР, 2004. – 103 с.
20. Лапыгин, Ю.Н. Формирование стратегии: деловые игры [Текст] / Ю. Н. Лапыгин. — Вл: изд-во Владимирского филиала РАНХиГС. — 2013. — 322 с.
21. Леонтьев, А. А. Язык и речевая деятельность в общей педагогике [Текст] / А. А. Леонтьев. — М.- Воронеж: МОДЭК. – 2011. – 447 с.
22. Лесгафт, П.Ф. Избранные педагогические сочинения [Текст] /сост. И.Н. Решетень. – М.: Педагогика, 2013.–150 с.

23. Лисина, М. И. Потребности и мотивы общения между школьниками [Текст] / М. И. Лисина. – Минск: Тетра Системс, 2015. –115 с.
24. Малюкина, А. И. О трудностях обучения диалогической речи учащихся младших классов на уроках английского языка [Электронный ресурс] / А. И. Малюкина. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-trudnostyah-obucheniya-dialogicheskoy-rechi-uchaschihsya-mladshih-klassov-na-urokah-angliyskogo-yazyka/viewer> (дата обращения 27.11.2022).
25. Маркова, А. К. Психология усвоения языка как средства общения [Текст] / А. К. Маркова. – М.: Педагогика, 2010. – 240 с.
26. Матяш, Я. В. Методы активного социально-психологического обучения [Текст]: учеб. пособие / Н. В. Матяш, Т. А. Павлова. — 2-е изд. — М.: ИЦ «Академия», 2007. – 96 с.
27. Мешимбаева, Б. Ш. Научные и методические основы диалога [Текст] – Усть-Камен.: Феникс, 2009. – 162 с.
28. Миролюбов, А. А. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность [Текст] / А. А. Миролюбов. – Обнинск: Титул, 2010. – 464 с.
29. Мухаметшина А. У., Бодулева А. Р. Игровые технологии в обучении говорению на английском языке [Электронный ресурс] / А. У. Мухаметшина, А. Р. Бодулева. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/igrovye-tehnologii-v-obuchanii-govoreniyu-na-angliyskom-yazyke> (дата обращения 1.12.2022).
30. Панфилова, А. П. Игротехнический менеджмент. Интерактивные технологии для обучения и организационного развития персонала [Текст]: учебное пособие / А. П. Панфилова. — СПб.: ИВЭСЭП,«Знание», 2003. — 536 с.
31. Паросова, И. А. Игра на уроках иностранного языка [Текст] // Иностранные языки в школе. – 2013. – №-4. – С.62–68.

32. Пассов, Е. И. Основы методики обучения иностранным языкам [Текст] / Е. И. Пассов. – М.: Русский язык, 1977. – 276 с.
33. Петровский, В.В. Введение в психологию [Текст] / В.В.Петровский. М.: Академия. – 2006. – 496 с.
34. Петрусинский, В. В. Игры - обучение, тренинг, досуг [Текст] / В. В. Петрусинский. – Кн.5. – М.: Новая шк., 2005. – 135 с.
35. Пидкасистый, П.И., Хайдаров Ж.С. Технология игры в обучении и развитии [Текст]: учебное пособие / П.И. Пидкасистый, Ж. С. Хайдаров. – М.: Рос. пед. агентство, 2016. – 113 с.
36. Пименов, А. В. Управление собственным речевым действием в диалоге [Текст]: дис. ... канд. пед. наук / А. В. Пименова. – М.: МГИМО, 2011. – 139 с.
37. Плотникова, Т. Н. Диалог как объект исследования в современной науке у детей дошкольного возраста [Текст] / Т. Н. Плотникова // Психология и педагогика XXI века: теория, практика и перспективы: материалы IV Междунар. науч.–практ. конф. (Чебоксары, 22 янв. 2016 г.) / редкол.: О. Н. Широков [и др.]. — Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. – С. 22–28.
38. Примерная основная образовательная программа начального общего образования, 2022. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://fgosreestr.ru/uploads/files/a37866524e7032cb1b42c3811e8b8ea8.pdf> (дата обращения: 26.11.2022)
39. Рогова, Т. В., Верещагина, И. Н. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в средней школе [Текст] / Т. В. Рогова, И. Н. Верещагина. – М.: Просвещение, 2008. – 124 с.
40. Руденко, А.М. Основы педагогики и психологии [Текст] / А. М. Руденко. – М.: Феникс, 2018. – 384с.

41. Сахарова, Т. Е. Ситуативные упражнения для обучения немецкой диалогической речи студентов первых курсов языкового вуза [Текст]: дис. ... канд. пед. наук / Т. Е. Сахарова. – М.: МПГУ, 2006. – 145 с.
42. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии [Текст]: учеб. Пособие / Г.К. Селевко. – М: Народное образование, 2005. – 256 с.
43. Скалкин, В.Л. Обучение диалогической речи [Текст] / В. Л. Скалкин. – К.: Радянська школа, 2009. – 158 с.
44. Соловова, Е. Н. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс [Текст]: пособие для студентов пед. вузов и учителей / Е. Н. Соловова. – М.: АСТ, 2008. – 238 с.
45. Толстова, В. Ф. Игры на английском языке для дошкольников [Текст] // Иностранные языки в школе. – 2008. – № 5–6. – С. 47–52.
46. Федеральный государственный стандарт начального общего образования, 2010. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://fgos.ru/fgos/fgos-noo/> (дата обращения 26.11.2022).
47. Филатов, В. М. Игровые и дискуссионные методы обучения в преподавании иностранных языков на интегративной основе [Текст] / В. М. Филатов. – Ростов н/Д: Анион, 2007. – 192с.
48. Фурсова, Е.С. О возможностях использования в обучении имитационных игр [Текст] / Е. С. Фурсова // Инновационные педагогические технологии: материалы VII Междунар. науч. конф. (г. Казань, октябрь 2017 г.). — Казань: Бук, 2017. — С. 80–82.
49. Шеннон, Р. Имитационное моделирование систем — искусство и наука [Текст] / Р. Шеннон. – М.: МИР, 2018. – 418 с.
50. Щерба, Л. В. К вопросу о двуязычии [Текст]: учеб.-метод. пособие / Л. В. Щерба. – М.: Просвещение, 2009. – 127 с.

51. Щукин, А.Н. Методика обучения речевому общению на иностранном языке [Текст]: учеб. пособие для преподавателей и студентов языковых вузов / А. Н. Щукин. – М.: Икар, 2011. – 454 с.
52. Эльконин, Д. Б. Психология игры [Текст] / Д. Б. Эльконин. – М.: Владос, 2019. – 360 с.
53. Якубинский, Л. П. Язык и его функционирование [Текст] / Л. П. Якубинский. – М.: Наука, 2006. – 177 с.
54. Brown H.D. Teaching by principles: an interactive approach to language pedagogy [Текст] / H.D. Brown. - Upper Saddle River, N.J.: Prentice Hall regents, 2004. – 254с.
55. Kainz F. Psychologie der Sprache [Текст] / F.Kainz. – Stuttgart: Enke, 2007. – 400с.
56. Sturtridg, G. Using simulation in teaching English for specific purposes, 2012. [Электронный ресурс] / G. Sturtridg. – Режим доступа: https://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/pub_F044%20ELT-52%20ELT%20Guide-2%20-%20Simulations_v3.pdf (дата обращения 2.12.2022)

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Документы, подтверждающие апробацию разработанного автором исследования комплекса имитационных игр на базе МБОУ «Гимназия №7» (г. Красноярск) в 4 классе

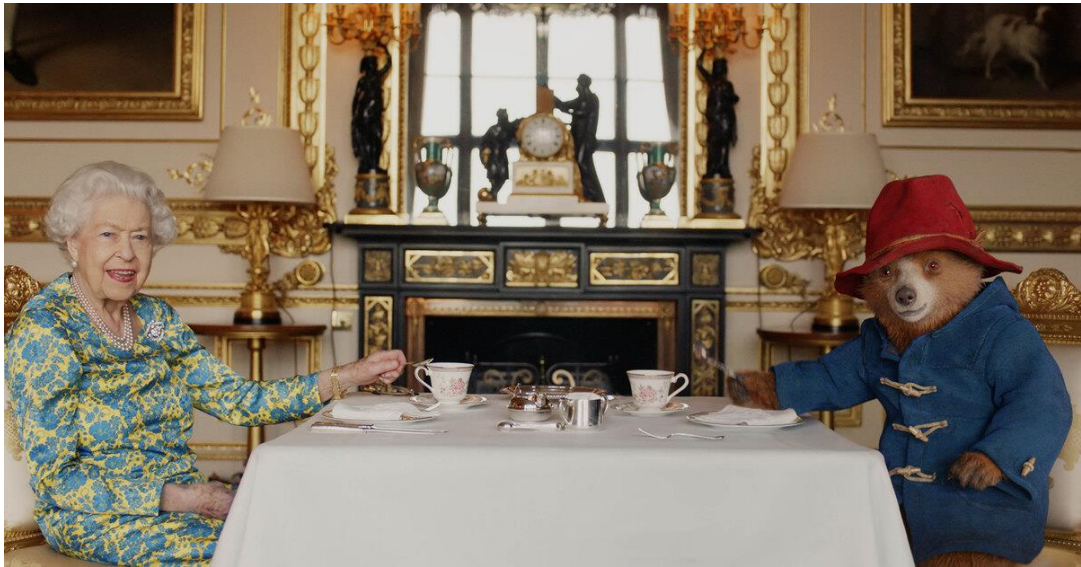
ПРИЛОЖЕНИЕ Б

иллюстративный материал: фото школьной столовой Belleville Primary School в Лондоне



ПРИЛОЖЕНИЕ В

иллюстративный материал: фото и скриншоты с королевой Елизаветой II и Паддингтоном



ПРИЛОЖЕНИЕ Г

иллюстративный материал: рецепт выпечки Victoria sponge cake


Victoria sponge cake

Ingredients:

- 1 cup all-purpose flour
- 1 ½ teaspoons baking powder
- 1 cup butter, softened
- 1 cup confectioners' sugar
- 2 large eggs, room temperature
- 1 teaspoon vanilla extract
- ½ cup milk, room temperature

ПРИЛОЖЕНИЕ Д

иллюстративный материал: перечень продуктов для рецепта с указанием
цены

	1,94 £
	0,85 £
	1,49 £



0,35 £



1,5 £



1,09 £



0,95£

ПРИЛОЖЕНИЕ Е

текст статьи «Применение иммерсионной модели на уроках английского языка для развития лексических навыков обучающихся начальных классов», принятой к публикации в сборнике материалов XI конференции Всероссийской научно-практической конференции «Теория и методика преподавания иностранных языков в условиях поликультурного общества»: Красноярск, КГПУ им. В. П. Астафьева 5-6 декабря 2022 г.

Д. Ю. Назарова, И. П. Селезнева

ПРИМЕНЕНИЕ ИММЕРСИОННОЙ МОДЕЛИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ДЛЯ РАЗВИТИЯ ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Аннотация: Статья посвящена проблеме развития лексических навыков обучающихся начальных классов на уроке английского языка. В качестве примера рассматривается урок, выстроенный по иммерсионной модели и направленный на введение и отработку новых лексических единиц по теме «Wild Animals» // «Дикие животные». В статье приводится алгоритм работы с разделом темы «Dinosaurs. Body»; в роли иммерсионного персонажа выступает “археолог”, знакомящий обучающихся с частями тела животных. Авторы статьи приходят к выводу о том, что погружение в языковую среду, осуществляемое при применении иммерсионной модели на уроке иностранного языка, позволяет оптимизировать процесс усвоения новой лексики.

Ключевые слова: иммерсионная модель, лексические навыки, языковое погружение, семантизация новых лексических единиц, начальная школа, английский язык.

D. Y. Nazarova, I. P. Selezneva

THE USE OF IMMERSION MODEL IN ENGLISH LESSONS FOR THE DEVELOPMENT OF LEXICAL SKILLS OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS

Annotation: In the article we discuss to the problem of the development of lexical skills of primary school students in the English lesson. As an example, we consider a lesson built on an immersion model and aimed at introducing and working out new lexical units on the topic "Wild Animals". The article provides an algorithm for working with the topic section "Dinosaurs. Body"; an "archaeologist" acts as an immersion character, introducing students to animal body parts. The authors of the

article conclude that immersion in the language environment, carried out when using the immersion model in a foreign language lesson, allows optimizing the process of mastering new vocabulary.

Keys: lexical skills, language immersion, immersion learning model, foreign language, lexical item, primary school.

О.И. Шигаева рассматривает языковое погружение как форму многоязычного образования, при котором процесс обучения происходит на целевом языке. Целью такого обучения является развитие коммуникативно-развивающих и образовательных навыков с использованием второго языка как дополнения к первому родному [Шигаева, 2016, с. 239].

Понятие «лексический навык» рассматривается в трудах отечественных и зарубежных педагогов и психологов, таких как И.А. Зимняя, А.Р. Лурия, А. А. Леонтьев, Е.И. Пассов, С. Ф. Шатилов, Б. Уайт, Дж. Бруннер, Р. Робертс. Под лексическим навыком Е. Н. Соловова понимает способность мгновенно вызывать из долговременной памяти эталон конкретного слова в зависимости от определенной речевой задачи и включать его в речь [Цит. по: Нагорнова, 2014, с.195].

Понятие иммерсионной модели берет свое начало от слова иммерсия, что означает «погружение». Иммерсионный метод обучения иностранным языкам предполагает погрузить обучающихся в языковую среду во время аудиторного занятия. Концепция этого метода восходит к приёмам, которые разработал и внедрил американский учитель французского языка М. Берлиц. Основные положения иммерсионного метода обучения иностранным языкам сводятся к следующему:

1. говорение и аудирование преобладают над другими видами учебной деятельности (письмом и чтением);
2. лексика и грамматика изучаются в контексте;

3. обучающийся играет активную роль в процессе обучения, учитель выполняет роль организатора;

4. использование родного языка при обучении исключено.

Е. Ю. Ожегова рассматривает понятие иммерсионная модель обучения как возможность овладеть языком через погружение в язык (эта модель еще известна как «языковой душ»). Погружение в изучение английского языка меняет видение обучающихся на видение носителей языка. Главная особенность погружения – это обучение языку и культуре без использования родного языка обучающихся. Обучающийся знакомится с языком таким же способом, каким он когда-то знакомился с родным [Ожегова, 2008, с. 144].

Для повышения мотивации и участия обучающихся в урочном процессе на уроке иностранного языка используется модификация модели В. Венцеля - Х. Зартера «один язык — один преподаватель», по которой один преподаватель разговаривает с обучающимися только на родном языке, а другой (предположительно) является носителем иностранного языка, и не понимает языка, родного для обучающихся языка.

Е. А. Хамраева и Е. Ю. Ожегова отмечают применение данного метода эффективно не только в процессе формирования коммуникативных навыков, но и в процессе развития поликультурных знаний обучающихся [Ефремова, 2020, с. 468].

Использования современных учебно-методических комплексов в образовательных учреждениях для развития лексических навыков недостаточно. Учебный материал должен быть наполненным различными видами упражнений, которые будут соответствовать возрастным особенностям обучающихся и их языковому уровню. Многие учителя стараются разнообразить свои уроки и включают в них различные инновационные

технологии. Иммерсионная модель позволяет полностью погрузить обучающихся в среду изучаемого языка.

В рамках исследования проблемы развития лексических навыков обучающихся начальных классов на уроке английского языка разработан цикл уроков, выстроенный по иммерсионной модели, который прошел апробацию на базе языковой частной школы «Way to go», г. Красноярск.

Урок направлен на введение и отработку новых лексических единиц по теме «Wild Animals» // «Дикие животные». В данной статье приводится алгоритм работы с разделом темы «Dinosaurs. Body». На уроке в роли иммерсионного персонажа выступает приглашенный учитель - “археолог”, знакомящий обучающихся с частями тела животных.

Ход урока:

Мотивационно-побудительный этап.

Учитель и приглашенный учитель – “археолог” приветствуют обучающихся.

Установки учителя и археолога: Hello, children! Hello! My name is Margaret! I am from America. Today we will learn the interesting world of dinosaurs. I have many exercises for you.

Обучающиеся приветствуют учителя и археолога.

Первичное восприятие и усвоение нового теоретического материала.

Учитель развешивает по классу картинки с животными.

Установки учителя: Look around you and tell me what animal do you see? What animals do you know? Look at the board again and repeat after me.

Обучающиеся называют животных (на русском и на английском языках). Обучающиеся смотрят на картинки и повторяют за учителем.

Актуализация знаний и умений обучающихся.

Установки учителя: Show x-ray cards. Обучающиеся называют доисторических животных.

An archaeologist came to visit us today, and he tells us about different types of dinosaurs.

Watch the video. Обучающиеся приветствуют археолога еще раз и смотрят видео.

Установки учителя: Listen to my little story and look the picture.

Dinosaurs are big lizard. They walked on two or four legs and laid eggs. They lived in different parts of the earth. There are a lot of dinosaur species. They were of different sizes from huge to the smallest. Dinosaurs ate flowers, leaves, but there were dinosaurs that ate animals or eggs. The strongest and most dangerous was the Tyrannosaurus Rex. The longest was the dinosaur Amphicoelium. Dinosaurs lived for 25–28 years.

Обучающие слушают рассказ учителя про историю динозавров и смотрят на слайд с картинками.

Этап первичного усвоения изученного лексического материала.

Установки учителя и археолога: Look at the picture and repeat after me. feet, leg, head, body, tail, teeth, roar, arms.

Take a card with a part of body and say: It has a big body and a long tail.

Обучающиеся смотрят на картинку и повторяют за учителем.

Обучающиеся подписывают части тела животных и называют их: It has a big body and a long tail.

Этап обобщения и систематизации знаний.

Установки учителя и археолога: Find a dinosaur and describe them. For example,

It has got a big tail. It has got big teeth. It has got small arms.

В классе находится ящик с песком. В этом ящике «спрятаны» части тела разных доисторических животных, которые сделаны из соленого теста. Задача обучающихся найти части тела динозавров в песке, собрать фигуру животного и описать. Обучающиеся описывают индивидуально письменно, а после этого представляют свое описание классу (опрос нескольких человек).

Рефлексия деятельности и подведение итогов.

Установки учителя: Учитель спрашивает, что понравилось обучающимся, и что нет. Чему вы научились на уроке? Что нового узнали? Учитель раздает обучающимся карточку с эмоциями для саморефлексии.

Обучающиеся участвуют в устной беседе, раскрашивают эмоции, оценивают сами себя и подводят итоги. Делают общее фото.

Таким образом можно сделать вывод о том, что применение иммерсионной модели для развития лексических навыков обучающихся начальных классов является целесообразным. Обучающиеся полностью погрузились в языковую среду с помощью учителя и археолога, который сопровождал обучающихся в изучении лексических единиц по теме раздела «Dinosaurs. Body».

Библиографический список

1. Нагорнова А. Ю., Каримова А. А. Методические приемы коррекции негативных психических состояний в обучении младших школьников // Актуальные проблемы современного образования: опыт и инновации. Материалы научно-практической конференции (заочной) с международным участием. 27–28 ноября 2014 г. Тольятти; Ульяновск, 2014. С. 193–196.
2. Ефремова Э. К. Эффективность иммерсионной билингвальной модели при обучении детей дошкольного возраста. 2020. № 50. С. 468–470.
3. Шигаева О.И. К проблеме развития личности в мультикультурном обществе (на примере реализации программы «Языковое погружение» в школах Эстонии) // Мир науки, культуры и образования. 2016. №5 (60). С. 238–240.
4. Ожегова Е. Ю. «Билингвальная основа» обучения иностранному языку как фактор углубленного языкового образования // Известия ПГПУ. 2008. № 6. С. 144–146.