

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  
Кафедра английской филологии

Данилюк Екатерина Ивановна

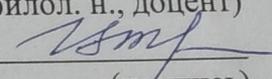
ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

ПРИМЕНЕНИЕ КОММУНИКАТИВНО-КОГНИТИВНОГО ПОДХОДА  
НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ПРОЦЕССЕ  
ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКА ГОВОРЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ  
4 КЛАССА

Направление подготовки 44.03.05 - Педагогическое образование  
(с двумя профилями подготовки)

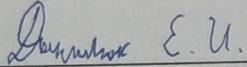
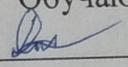
Направленность (профиль) образовательной программы - Иностранный язык и  
иностранный язык (английский язык и немецкий язык)

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ  
Зав. кафедрой Битнер И.А.  
(к. филол. н., доцент)

« 7 » 05 2024 г.   
(подпись)

Руководитель Смирнова А.В.  
(к. пед. н., доцент)

Дата защиты « 15 » мая 2024 г.

Обучающийся  
   
(фамилия, инициалы)

« 6 » мая 2024 г. \_\_\_\_\_  
(дата, подпись)

Оценка хорошо  
(прописью)

Красноярск  
2024

## Оглавление

<b>Введение</b> .....	3
<b>Глава 1. Коммуникативно-когнитивный подход в процессе обучения говорению на уроках иностранного языка в начальной школе</b> .....	6
1.1. Коммуникативно-когнитивный подход в обучении иностранному языку.	6
1.2. Коммуникативно-когнитивный подход в рамках реализации ФГОС начального образования по английскому языку.....	14
1.3. Формирование навыков говорения на начальном этапе обучения.....	19
<b>Выводы по первой главе</b> .....	28
<b>Глава 2. Реализация коммуникативно-когнитивного подхода на уроке английского языка в 4 классе с помощью языковых игр</b> .....	30
2.1. Анализ УМК «Starlight» для 4 класса.....	30
2.2. Дидактическая игра как основа обучения английскому языку.....	37
2.3. Языковые игры как способ обучения английскому языку.....	43
<b>Выводы по второй главе</b> .....	52
<b>Заключение</b> .....	53
<b>Список использованных источников</b> .....	54

## Введение

Формирование навыка говорения является одной из основных целей иноязычного образования, так как формирование навыка говорения у обучающихся является первостепенной задачей для преподавателя иностранного языка по новому ФГОС. Также говорение является самой активной деятельностью на уроке иностранного языка. Однако, нужно отметить и то, что формирование навыка говорения является самым сложным в обучении иностранного языка и наиболее сложным это является для обучающихся младшей школы, так как они еще не совсем сформировали навык говорения на родном языке.

Изучение иностранного языка, в таком малом возрасте является трудным, но все же самым оптимальным временем, поскольку именно на этапе данного формирования личности обучающегося ум довольно пластичен, то есть обучающийся будет «впитывать» получаемые знания как губка. Немаловажным является и то, несмотря на все психолого-возрастные особенности данной возрастной группы обучающимся не требуется мотивация к действию, они уже замотивированы.

Основа коммуникативно-когнитивного подхода, а именно его принципы интеркультурной и коммуникативной направленности частично совпадают с процессом формирования навыка говорения у обучающихся в младшей школе, а также с аспектами нового ФГОС, что позволило стать фундаментом к написанию данной работы.

Вышеизложенное подтверждает *актуальность* исследования, которая заключается в востребованности и эффективности использования как коммуникативно-когнитивного подхода, так и формирования навыка иноязычной речи при обучении иностранного языка.

*Объектом* исследования является процесс формирования навыка говорения на уроке английского языка в младшей школе.

*Предметом* исследования является применение коммуникативно-когнитивного подхода в процессе формирования навыка говорения обучающихся 4 класса на уроке иностранного языка.

*Цель* исследования – теоретически обосновать эффективность применения коммуникативно-когнитивного подхода как способа формирования навыка говорения у обучающихся младшей ступени обучения и разработать дидактический материал, основанный на данном средстве обучения английскому языку.

Для достижения поставленной цели исследования необходимо решить следующие *задачи*:

- изучить научно-педагогическую и методическую литературу по проблеме исследования;
- исследовать проблему применения коммуникативно-когнитивного подхода в обучении иностранному языку;
- рассмотреть реализацию коммуникативно-когнитивного подхода в новом ФГОС;
- изучить формирование навыка говорения у младших школьников;
- проанализировать УМК «Starlight 4»;
- разработать дополнительный дидактический материал с использованием коммуникативно-когнитивного подхода, направленный на формирования навыка говорения.

*Теоретическую базу* исследования составили работы таких ученых, как А.Т. Анисимова, П.А. Беспалова, М.В. Безрукавая, К.В. Бритвина, Т.М. Буружева, Д.С. Гречко, К.Ю. Герасимова, И.В. Гулько, Л.Я. Дмитрачкова, О.А. Дегтярева, А.В. Кокова, Д.А. Лионова, Н.А. Манаенко, О.Ю. Моторина, М. В. Муриева, В.А. Оспанова, Н.В. Стетюха.

*Методическую основу* исследования составляют такие теоретические методы, как анализ, педагогической и методической литературы по проблеме исследования; сбор и обобщение информации, а также интерпретационные

методы в виде количественного и качественного анализа полученных результатов.

*Теоретическая значимость* данной работы состоит в систематизации материала по теме исследования, сравнении и сопоставлении взглядов современных методистов на проблему использования коммуникативно-когнитивного подхода на уроках английского языка для развития навыка иноязычного говорения.

*Практическая значимость* исследования заключается в разработке комплекса упражнений, составленных с применением коммуникативно-когнитивного подхода.

*Структура работы* определяется поставленными исследовательскими задачами. Глава 1 описывает теоретические основы применения коммуникативно-когнитивного подхода направленного на повышение речевой активности обучающихся и особенности развития навыка говорения на начальном этапе обучения.. Глава 2 представляет практические аспекты работы: анализ УМК «Starlight 4»; разработку к нему дополнительного дидактического материала с использованием коммуникативно-когнитивного подхода в обучении, направленных на развитие навыка говорения. Заключение содержит выводы по проделанной работе.

# **Глава 1. Коммуникативно-когнитивный подход в процессе обучения говорению на уроках иностранного языка в начальной школе**

## **1.1. Коммуникативно-когнитивный подход в обучении иностранному языку**

При всей вариативности методических подходов в практике иноязычного образования приоритетной признается направленность на коммуникативно-когнитивное развитие учащихся посредством соизучаемости культур и языков, преобразования их лингвокультурного опыта [Дмитрачкова, 2017].

Это является обоснованным решением, поскольку данный подход уже доказал свою эффективность в процессе обучения иностранному языку на этапе основного общего образования. Стоит отметить и то, что использование коммуникативно-когнитивного подхода в современной педагогической практике является возможным благодаря соответствию с современными требованиями ФГОС.

Немаловажным является и то, что коммуникативно-когнитивный подход предусматривает реализацию двух своих аспектов в виде учета коммуникативной направленности процесса обучения иностранному языку и учета когнитивной составляющей межкультурного общения. При этом его целостность обеспечивается на основе двух основных функций языка: семантически правильно оформлять устное высказывание и использовать приобретенные знания и умения о культуре страны изучаемого языка с целью успешного взаимодействия с речевыми партнерами [Шинкевич, 2020].

Так как, согласно первооснове коммуникативно-когнитивного подхода технологии обучения ориентированы как на обучение коммуникации, так и на совершенствование качества познавательных процессов у обучающихся. Это достигается взаимосвязанным обучением видам речевой деятельности, опирающимся на осознание структуры и особенностей функционирования изучаемого языка, а также предпочтением технологий, направленных на развитие у учащихся мыслительных процессов при реализации таких

универсальных учебных действий, как сопоставление, сравнение, анализ, обобщение, классификация и пр. [Щепилова, 2017].

Важно и то, что при реализации коммуникативно-когнитивного подхода предполагается рассмотрение обучающегося в качестве субъекта обучения (активного участника образовательного процесса) при учете его знаний, опыта, интересов, способностей, познавательных и психологических особенностей, так как необходимо организовать процесс обучения, где интеллектуальная активность учащихся является наиболее высокой. Следовательно, данный подход применим в условиях особого внимания к личностным характеристикам обучающихся, поскольку в таком случае возможно достижение осознанности в процессе обучения, что также подтверждается словами отечественного психолога Л.С. Выгодского, сделавшего заключение о том, что все обучение основывается на базе осознания и овладения [Буружева, 2019].

При этом в процессе выполнения основной задачи коммуникативно-когнитивного подхода (развитие основ коммуникативной компетенции) немаловажно не только наличие у обучающихся определенных личностных качеств: раскованности; общительности; желания вступить в контакт; активности на уроке, но и соблюдение принципа активности учащихся в процессе, моменте обучения. Под данным понятием подразумевается такое качество деятельности, которое характеризуется высоким уровнем мотивации, осознанной потребности в усвоении знаний и умений, результативности и соответствии социальным нормам. Также можно отметить, что повышение мотивации на уроке иностранного языка может быть создано посредством демонстрирования полезности иностранного языка в жизни обучающегося, соотнесенности иностранного языка с частью повседневной жизни обучающегося (например, новые технологии или возможности обучения), применение различных стимулирующих интерес заданий, для презентации насколько разнообразно и интересно может быть изучение иностранного языка. Помимо этого сама основа, концепция

коммуникативно-когнитивного подхода создает «толчок» к мотивации, поскольку находясь в билингвальной среде неотвратно происходит приобщение к другой культуре, использование аутентичных материалов (аудио- или видеозаписей), использование различных дополнительных источников помимо УМК (вырезки из журналов или газет, подкасты), общение с носителями языка [Дегтярева, 2019].

Из этого можно вынести то, что коммуникативно-когнитивный подход в учебном процессе повышает интерес и мотивацию обучающихся к изучению иностранного языка, поскольку имеет базис учета коммуникативных потребностей, профессиональных и когнитивных ориентиров учащихся и закономерностях их процесса познания [Умирова, 2013].

Таким образом, основные преимущества коммуникативно-когнитивного подхода включают в себя:

1. Овладение языком и культурой: коммуникативно-когнитивное обучение предполагает, что усвоение иностранного языка включает не только усвоение знаний о языковой системе, но и овладение средствами иноязычной социокультурной коммуникации. Это позволяет обучающимся не только говорить на иностранном языке, но и понимать и адаптироваться к культурным особенностям и нюансам, связанным с его использованием.

2. Расширение сферы использования языка: коммуникативно-когнитивное обучение не ограничивается повседневным опытом и рамками использования языка. Оно включает теоретическое освоение языка, выявление правил соответствия выражений, категоризацию речевых актов и намерений, лежащих в их основе. Это позволяет учащимся использовать язык более гибко и эффективно в различных коммуникативных ситуациях.

3. Анализ языковых закономерностей: коммуникативно-когнитивное обучение сосредоточено на анализе того, как языковые единицы, такие как грамматические формы, структуры и синтаксические конструкции, используются в речи. Это помогает учащимся понять не только правила

языковой системы, но и то, как эти правила применяются в реальной коммуникации.

4. Развитие критического мышления: коммуникативно-когнитивное обучение способствует развитию критического мышления студентов. Анализ языковых закономерностей и средств коммуникации требует аналитических навыков и способствует развитию способности критически мыслить и оценивать информацию на иностранном языке.

5. Интеграция теории и практики: коммуникативно-когнитивное обучение объединяет теоретическое усвоение языка с его практическим применением. Обучающиеся не только изучают языковые правила и концепты, но и активно применяют их в реальных коммуникативных ситуациях. Это помогает им развить навыки коммуникации и уверенность в использовании языка.

Отсюда следует то, что уникальность коммуникативно-когнитивного подхода заключается в том, что он объединяет языковое и когнитивное измерение обучения, позволяя обучающимся не только усваивать языковые структуры, но и развивать свои когнитивные способности, такие как аналитическое мышление, критическое мышление и способность к эффективной коммуникации. Коммуникативно-когнитивный подход также акцентирует внимание на социокультурных аспектах языка, что помогает учащимся лучше понять и адаптироваться к коммуникационным нормам и культурным особенностям общения на иностранном языке [Гулько, 2023].

Также следует отметить и то, что данный подход в лингвистическом образовании формирует компетенции через конструирование и понимание высказываний, их восприятие с точки зрения говорящего и слушающего, психологических процессов, сопровождающих речевую ситуацию [Беспалова, 2020].

Однако, несмотря на положительные аспекты данного подхода, в нем также присущи недостатки. Прежде всего, эффективность данного подхода непрерывно связана с билингвальной средой, это является одним из

основных условий использования данного метода. Также часто отмечают такие недостатки коммуникативно-когнитивного подхода как: бессистемность в обучении лексики и грамматики, что влечет за собой неадекватное формирование языковой компетентности – накоплению и укоренению огромного количества ошибок; необходимость постоянно моделировать коммуникативные ситуации на занятии неотвратно приводит к замене реального общения псевдокоммуникацией [Анисимова, Стетюха, 2016]. Также с учетом уменьшения количества школьных часов, исходя из целесообразности, для выполнения групповой или индивидуальной самостоятельной работы связь с преподавателем должна быть максимально доступна в любое необходимое время для ответа на тот или иной вопрос ученика [Синева, 2020].

Анализ коммуникативно-когнитивного подхода был бы не полным без рассмотрения компетенций и принципов, которые формируются и реализуются в процессе обучения иностранному языку.

Коммуникативно-когнитивная направленность процесса обучения формирует следующие компетенции у обучающегося:

1. Лингвистическую компетенцию, владение системой сведений о языке;
2. Стратегическую, способность компенсировать в определенных условиях недостаток лингвистических знаний;
3. Социокультурную, умение применять правила общения в соответствии с национально — культурной традицией;
4. Дискурсивную, понимание различных типов дискурса и правил их построения, умение применять их в различных ситуациях;
5. Социальную, желание и возможность вступать в коммуникативные отношения [Халбаева, 2014].

Реализация же самого коммуникативно-когнитивного подхода в процессе обучения иностранному языку базируется на ряде его основных принципов таких как:

1. Принцип коммуникативной направленности, подразумевающий обучение общению как социально и ситуативно обусловленному взаимодействию среди людей. Обучение иностранному языку должно носить диалогичный характер, то есть в ходе уроков должны общаться между собой не только учитель и учащиеся, но и учащиеся должны вступать друг с другом в речевое взаимодействие. И для этого необходимо, чтобы учащиеся имели четкое представление о цели своей деятельности на урок, при этом их внимание должно быть сконцентрировано не на том, как сказать, т.е. форме, а на том, что сказать, т. е. на содержании общения;

2. Принцип когнитивной направленности обучения, согласно которому оптимальная организация учебного процесса совпадает с естественным путем познания, свойственных психике человека. Также познавательные стратегии обучающегося, его уровень сформированности, его психических функций и мыслительных операций тоже влияют на эффективность обучения иностранному языку;

3. Принцип сопоставительности, который подразумевает необходимость анализа языковых явлений родного и иностранного языка и их дифференциации для предотвращения случаев интерференции. Данный принцип играет особо значимую роль при работе над лингвистической составляющей коммуникативной компетенции, т.е. при введении и закреплении нового фонетического, лексического и грамматического материала;

4. Принцип сознательности, согласно которому учебный процесс должен быть организован таким образом, чтобы учащиеся осознавали систему языка, могли объяснять и интерпретировать те или иные языковые явления;

5. Принцип спиралевидной прогрессии, согласно которому в процессе изучения иностранного языка происходит постоянное обращение к изученному ранее материалу, при этом происходит его детализация, расширение и углубление. Например, в ходе обучения иностранному языку

учащиеся обычно изучают ограниченный круг тем, однако с каждым этапом лексический минимум и грамматические конструкции по этим темам дополняются и усложняются, расширяются;

6. Принцип ситуативности, диктующий необходимость обучения речевому общению только в условии речевой ситуации. Она представляет собой комплекс обстоятельств, в которых осуществляется общение. Эти обстоятельства могут быть как речевые, так и не речевые. И так как общение имеет место быть лишь при наличии коммуникативной ситуации, упражнения должны моделировать устноречевое общение в классе с помощью обозначенных параметров;

7. Принцип интеркультурной направленности обучения или принцип диалога культур. Как отмечалось ранее, невозможно изучать язык вне культуры говорящего на нем народа, то есть в процессе изучения иностранного языка на уроке должна поддерживаться бикультурная среда. Изучение иностранного языка способствует становлению поликультурной многоязычной личности, обладающей такими чертами, как толерантность к другим культурам, их принятие, знание норм и правил речевого и неречевого поведения в ином языковом сообществе. Изучая иностранный язык, учащиеся также более глубоко постигают и свою собственную культуру, расширяют свои знания о социокультурном портрете и культурном наследии своей страны, а также учатся представлять свою страну на иностранном языке.

Таким образом, процесс изучения иностранного языка предполагает соизучение культур. Стоит отметить и то, что включение социокультурного компонента в иноязычное общение важно и тем, что все отношения в языке обусловлены менталитетом носителей языка, следовательно, понимание культуры позволяет лучше понять глубинные смыслы, скрытые в языке;

8. Принцип функциональности, который играет чрезвычайно важную роль при работе на уроке с языковыми единицами, их введении и закреплении. Следует отметить то, что грамматические структуры и

лексические единицы, являющиеся по своей сути единицами языка приобретают статус единиц речи в случае организации обучения иностранному языку на коммуникативной основе. Это связано с их значением и функцией. Значение реализуется и конкретизируется только в деятельности; речевая функция определяет цель использования единицы в общении, которая может заключаться в том, чтобы узнать информацию, подтвердить или опровергнуть ее, обратиться с просьбой к собеседнику, выразить те или иные чувства и т.д. В ходе обучения иностранному языку необходимо концентрировать внимание учащихся в первую очередь на функции языкового явления, которая, будучи неотделимой от его языковой формы, играет первостепенную роль в общении. Форма же его может усваиваться произвольно;

9. Принцип аутентичности, который в рамках коммуникативно-когнитивного подхода приобрел особую важность и имеет широкую сферу действия. Данный принцип диктует необходимость такой организации обучения иностранному языку, которая имитировала бы его усвоение в естественной иноязычной среде. Аутентичность – это установка на реальное иноязычное общение, она способствует восприятию работы с иноязычным текстом не как упражнение, а как осуществление осмысленной коммуникативной деятельности. В учебном процессе должны быть использованы тексты, аутентичные с точки зрения представленности в них культуры страны изучаемого языка и культуры речевого общения, а также тексты, представляющие родную культуру и побуждающие учащихся к сравнению и сопоставлению [Пальмова, Губич, 2023].

С учетом вышеизложенного становится понятно, что в процессе изучения иностранного языка сочетаются как коммуникативная, так и когнитивная парадигмы. И сочетание данных парадигм приводит к коммуникативному и когнитивному подходу в преподавании иностранного языка [Третьяк, Тюрдеева, 2020].

Таким образом, проанализировав все положительные и отрицательные аспекты коммуникативно-когнитивного подхода можно прийти к данным выводам.

Коммуникативно-когнитивный подход в обучении иностранного языка представляет собой, с одной стороны, теоретическое обоснование коммуникативной методики обучения иностранным языкам, то есть решение тех методических вопросов, как отбор, организация, последовательность изучения языкового и речевого материала и способов его предъявления и тренировки, учитывающих коммуникативные потребности учащихся определенного возраста и учебные условия, с другой стороны, с когнитивистских позиций, он обеспечивает осознанное усвоение знаний и сведений языкового, страноведческого и культурно-эстетического характера, удовлетворяющих и развивающих познавательные интересы и запросы формирующейся личности учащегося в социуме, овладевающей иностранным языком на минимально необходимом уровне [Юсупова, 2014].

То есть, данный подход обеспечивает осознанное усвоение знаний, развивающих познавательные интересы и формирующих компетенции [Бритвина, Кокова, 2020]. Следовательно, востребованность коммуникативно-когнитивного подхода в процессе обучения иностранному языку обусловлено конечным результатом обучения – формирования личности развитой, образованной, способной использовать иностранный язык как средство установления взаимопонимания между разными национальностями [Спесивцева, 2017].

## **1.2. Коммуникативно-когнитивный подход в рамках реализации ФГОС начального образования по английскому языку**

Все учителя в настоящее время в свете принятых недавно Федеральных Государственных образовательных стандартов начального и основного общего образования (ФГОС) озадачены проблемой выбора современных подходов, форм и методов преподавания дисциплин. Как уже давно было

известно, традиционная работа по обучению учащихся в школе не всегда даёт положительные результаты. И школьники в своём большинстве не удерживают информацию ни в оперативной, ни в долговременной памяти [Моторина, 2018].

При анализе нового ФГОС [ФГОС, 2021] в концепции такого предмета как «Иностранный язык» не было четко выделено применение коммуникативно-когнитивного подхода при обучении иностранному языку, был выделен только коммуникативный аспект данного подхода.

Однако можно выделить некоторые установки, которые предполагают использование данного подхода в процессе обучения иностранному языку в школе.

Например, базис коммуникативно-когнитивного подхода напрямую связан с овладением социокультурными знаниями и умениями, так как процесс обучения происходит в билингвальной среде, где учащиеся узнают не только о литературных героях и произведениях фольклора другой страны, но и о своей стране тоже.

Также можно выделить умение работать с доступной информацией в рамках изучаемой тематики, получении информации из источников в современной информационной среде, так как при использовании коммуникативно-когнитивного подхода в процессе обучения иностранному языку учащийся представляет собой активного участника учебной деятельности, то есть при сокращении урочных часов обучающийся в основном совершает самостоятельную индивидуальную или групповую деятельность.

Овладение умениями описывать, сравнивать и группировать объекты и явления в рамках изучаемой тематики импонирует двум принципам коммуникативно-когнитивного подхода, таким как принцип когнитивной направленности обучения и сопоставительности. Выполнение простых проектных работ, включая задания межпредметного характера, в том числе с участием в совместной деятельности, понимание и принятие ее цели,

обсуждение и согласование способов достижения общего результата, распределение ролей в совместной деятельности, проявление готовности быть лидером и выполнять поручения, осуществление взаимного контроля в совместной деятельности, оценивание своего вклада в общее дело, а также приобретение практического опыта в повседневной жизни тоже можно связать с обучением посредством коммуникативно-когнитивного подхода [ФГОС, 2021].

Таким образом, коммуникативно-когнитивный подход может быть использован частично или полностью при обучении иностранному языку по новому ФГОС.

В соответствии с новым стандартом начального общего образования изучение иностранного языка в общеобразовательных учреждениях Российской Федерации начинается во втором классе. Введение предмета «иностраный язык» в систему подготовки современного младшего школьника — это безусловное признание огромного потенциала данного учебного предмета для становления личности младшего школьника, его образования, воспитания и развития.

Примерная программа конкретизирует содержание предметных тем образовательного стандарта, дает примерное распределение учебных часов по темам курса и рекомендует последовательность изучения тем и языкового материала с учетом логики учебного процесса, возрастных особенностей учащихся, межпредметных и внутрипредметных связей. На основе примерной федеральной программы разрабатываются региональные и авторские программы, создаются учебники и учебные пособия.

Предметные результаты изучения учебного предмета «Иностраный язык» на уровне начального общего образования должны быть ориентированы на применение знаний, умений и навыков в элементарных учебных ситуациях и реальных жизненных условиях и отражать сформированность иноязычной коммуникативной компетенции на элементарном уровне А1 в соответствии с Общеввропейскими

компетенциями владения иностранным языком в совокупности ее составляющих – речевой, языковой, социокультурной, компенсаторной, учебно-познавательной.

Предметные результаты должны обеспечивать:

- 1) сформированность умений говорения: уметь вести разные виды диалога в стандартных ситуациях общения и создавать устные связные монологические высказывания объемом 4–5 реплик (фраз); передавать основное содержание прочитанного текста; представлять результаты выполненной проектной работы;
- 2) сформированность умений аудирования: воспринимать на слух и понимать речь учителя и одноклассников в процессе общения на уроке; воспринимать на слух и понимать основное содержание звучащих до 1 минуты учебных и адаптированных аутентичных текстов, построенных на изученном языковом материале; понимать запрашиваемую информацию фактического характера в прослушанном тексте;
- 3) сформированность умений чтения: читать вслух и понимать учебные и адаптированные аутентичные тексты объемом до 80 слов, построенные на изученном языковом материале, соблюдая правила чтения и правильную интонацию; читать про себя и понимать основное содержание учебных и адаптированных аутентичных текстов объемом до 160 слов, содержащих отдельные незнакомые слова; извлекать из прочитанного текста запрашиваемую информацию фактического характера; читать простые нелинейные тексты и понимать представленную в них информацию;
- 4) сформированность умений письменной речи: владеть техникой письма; заполнять простые анкеты и формуляры с указанием личной информации в соответствии с нормами, принятыми в стране/странах изучаемого языка; писать электронное сообщение личного характера объемом до 40 слов с опорой на образец;
- 5) сформированность знания/понимания правил чтения и орфографии; интонации изученных коммуникативных типов предложений; основных

значений изученных лексических единиц (слов, словосочетаний, речевых клише); признаков изученных грамматических явлений;

6) овладение фонетическими, графическими, орфографическими и пунктуационными навыками;

7) овладение навыками распознавания и употребления в устной и письменной речи не менее 500 изученных лексических единиц (слов, словосочетаний, речевых клише) в их основных значениях;

8) овладение навыками распознавания и употребления в устной и письменной речи изученных синтаксических конструкций и морфологических форм изучаемого иностранного языка;

9) сформированность социокультурных знаний и умений: знание названий родной страны и страны/стран изучаемого языка, некоторых литературных персонажей, небольших произведений детского фольклора (рифмовок, песен); умений кратко представлять свою страну на иностранном языке в рамках изучаемой тематики;

10) овладение компенсаторными умениями: использовать при чтении и аудировании языковую и контекстуальную догадку;

11) овладение специальными учебными умениями: использовать справочные материалы, представленные в доступном виде (правила, таблицы, схемы), в том числе в электронной форме; выполнять простые проектные работы, включая задания межпредметного характера;

12) приобретение опыта практической деятельности в повседневной жизни: использовать информационно-коммуникационные технологии для выполнения несложных заданий на иностранном языке; знакомить представителей других стран с культурой своего народа и участвовать в элементарном бытовом общении на иностранном языке.

Требования ФГОС к лексической стороне речи на начальном этапе обучения:

- узнавать в письменном и устном тексте, воспроизводить и употреблять в речи лексические единицы (приблизительно в объеме 500 единиц),

обслуживающие ситуации общения в пределах тематики начальной школы, в соответствии с коммуникативной задачей;

- использовать в речи простейшие устойчивые словосочетания, речевые клише, оценочную лексику в соответствии с коммуникативной задачей;
- использовать в речи элементы речевого этикета, отражающие культуру страны изучаемого языка;
- узнавать простые словообразовательные деривационные элементы (суффиксы: -er, -teen, -ty, -y, -ty, -th, -ful), префиксы -un;
- узнавать сложные слова, определять значение незнакомых сложных слов по значению составляющих их основ (bedroom, apple tree etc.);
- узнавать конверсивы, выводить их значение (chocolate — chocolate cake, water — to water);
- опираться на языковую догадку в процессе чтения и аудирования.

В связи с изменениями требований ФГОС учителя обязаны совершенствовать методы обучения и внедрять в процесс обучения новые технологии. Требования ФГОС по английскому языку на начальном этапе, в частности к лексическому компоненту иноязычного образования, успешно реализуются учителями посредством сочетания различных методик и технологий обучения. Поскольку современные учебно-методические комплексы содержат учебные игры, можно сделать вывод о том, что применение игровых технологий считается эффективным способом обучения на начальном этапе.

### **1.3. Формирование навыков говорения на начальном этапе обучения**

Владение всеми видами речевой деятельности: говорением и пониманием на слух речи, а также чтением и письмом на иностранном языке определяются условием иноязычного общения в современном мире. Однако, целесообразно выделить самую важную активную деятельность на уроке иностранного языка — говорение.

Согласно новому ФГОС в результате овладения дисциплины «Иностранный язык» обучающемуся необходимо уметь вести диалог, используя оценочные суждения, в ситуациях официального и неофициального общения; проводить беседу о себе и своих планах; участвовать в обсуждении проблемы в связи с прочитанным или прослушанным иноязычным текстом, соблюдая правила речевого этикета.

Также рассказывать о своем окружении, рассуждать в рамках изученной тематики и проблематики; представлять социокультурный портрет своей страны и страны или стран изучаемого языка [Собчик, Андреева, 2016]. Следовательно, формирование навыка говорения согласно ФГОС является первостепенной задачей для преподавателя иностранного языка в процессе обучения.

Следует упомянуть и о том, что как раз данным аспектом языка определяется совершенное владение языком, уровень прогресса и эффективности обучения иностранному языку. Однако парадокс заключается в том, что знание иностранного языка не всегда подразумевает умение хорошо и ясно объясняться на другом языке [Салиева, 2015].

Говорение – это феномен чрезвычайно сложного и многоаспектного порядка. Такое суждение обосновано тем, что говорение выполняет одну из самых значимых функций в жизни человека – функцию коммуникации. К тому же говорение вступает одним из ведущих видов деятельности человека и применяется им повсеместно во всех сферах бытия. Продуктом говорения считается высказывание, конкретизирующее деятельность мыслительной сферы. Говорение рассматривается в качестве деятельности человека и ее конечного результата. Оно обладает определенным рядом признаков, которые служат ориентиром в обучении подрастающего поколения. Понимание того, какие принципы лежат в основе этого трудоемкого процесса, прежде всего, необходимо учителю.

Обучение говорению всегда подразумевает наличие некоего содержательного аспекта, ведь процесс коммуникации с точки зрения своего

наполнения весьма объемов с позиции рассмотрения различных проблем, вопросов и тем. Под содержанием говорения нередко подразумевается представление идей в произвольной форме. Так, в иностранном языке на базовой стадии обучения говорение представляет собой и способ освоения новых знаний, и независимую задачу преподавания [Манаенко, 2018].

Однако, несмотря на то, что обладание навыком говорения является естественным для человека следует упомянуть о том, что при обучении иностранного языка формирование данного навыка является одним из сложнейших как для учащегося, так и для преподавателя.

Проблему обучения устным высказываниям на протяжении нескольких лет исследуют различные специалисты. Но, несмотря на это все таки можно выделить некоторые моменты. Внимание изучающих иностранный язык одновременно распределяется на несколько объектов: отбор необходимых языковых средств, выявление содержания высказывания, установление логической последовательности высказывания, а также его реализации при выступлении. При этом учителю необходимо помочь ученикам не только упорядочить собственные мысли, но и внести ясность при решении поставленной задачи, актуализировать учебную мотивацию, при помощи которой будет реализован коммуникативный процесс, учитывая тот факт, что уроки английского языка на начальной ступени обучения специфичны. Следует отметить, что специфика обучения навыку говорению на младшей ступени обучения заключена не только в возрастных особенностях обучающихся, но также в задачах, которые стоят перед этим возрастом, в его психологическом факте, что обучающиеся данного периода начинают учение [Рублева, 2019].

Немаловажным является то, что как раз из-за психологических особенностей младших школьников формирование навыков говорения происходит на раннем этапе обучения, так как у детей младшего школьного возраста еще пластичен природный механизм усвоения языка, а также хорошо развиты имитационные способности, и во многих случаях

отсутствует психологический барьер говорения на иностранном языке и использования его как средства общения [Пронина, Архипова, 2018].

Следует упомянуть и о другом достоинстве формирования навыка говорения у младших школьников, которое заключается в глобально действующей у детей игровой мотивации, которая позволяет естественно и эффективно организовать обучение иностранного языка как средству общения и строить его как процесс, максимально приближенный к естественному процессу использования родного языка [Оспанова, 2017].

Но даже несмотря на все это, формирование навыка говорения все еще остается одним из самых сложных, тем более для представителей младшей ступени обучения, которые формируют навык говорения не только на иностранном языке, но и на родном.

Как приводилось ранее говорение как на иностранном языке, так и на родном языке является сложным процессом для младшего школьника. И обычно это связано с тем, что обучающийся выбирает что и как сказать. Поэтому качественное развитие данного умения обязательно должно протекать с помощью опор, которые могут быть связаны как с формой изложения, так и с качеством.

Таким образом, следует помнить о тех трудностях, которые могут возникнуть при обучении говорению на младшей ступени обучения. При формировании навыка говорения у младших школьников могут возникнуть следующие сложности:

1. Ученики стесняются говорить на языке, боясь сделать ошибку и соответственно подвергнуть себя критике со стороны учителя или же сверстников;
2. Учащимся нечего сказать по предложенной теме, они не обладают достаточной информацией по данному вопросу на родном языке;
3. Учащиеся не осознают речевую задачу и, следовательно, не понимают и то, что от них требуется;

4. Когда говорит один обучающийся, остальные молчат, тем самым возникает опасность их исключения из учебного общения, что приводит к неэффективному использованию урочного времени;

5. Обучающиеся часто переходят на использование родного языка при парных или групповых формах работы [Рублева, 2019];

Следовательно, чтобы цель обучения была успешно достигнута, помимо указанных трудностей при построении урока необходимо учитывать и основные принципы формирования данного навыка у учащихся, а также особенности их психического состояния [Рябова, Еремина, 2016].

Таким образом, можно выделить задачи, которые ставятся при формировании навыка говорения преподавателем в процессе обучения иностранного языка на уроке:

1. Сформировать представление об иностранном языке как средстве общения, который в последующем может стать платформой взаимопонимания с людьми, говорящими и пишущими на иностранном языке;

2. Расширить знания представителей младшей ступени обучения в области лингвистики путем изучения элементарных лингвистических представлений, доступных и необходимых для усвоения устной и письменной речи на иностранном языке младшим школьникам;

3. Обеспечить адаптацию младшим школьникам в коммуникативно — психологическом плане для преодоления психологического барьера при использовании иностранного языка как средства общения;

4. Развить личностные качества обучающихся, их памяти, внимания, воображения и мышления в процессе обучения иностранному языку;

5. Развить познавательные способности: научить работе с различными видами УМК и умением работать с другими учащимися [Пронина, Архипова, 2018].

Рассматривая формирование навыка говорения можно заметить, что процесс говорения всегда обусловлен ситуациями общения. Однако любое

ситуативное задание, имеющее цель моделирования монологического или диалогического высказывания, не может быть выполнено без соблюдения следующих условий:

1. Обучающиеся должны понимать суть задания;
2. Речевые задачи основываются на интересном сюжете, соответствующем уровню и возрасту обучающихся, что является естественной мотивацией к говорению;
3. Обучающиеся обладают необходимой для ответа информацией;
4. Видеоряд и формулировка задания представляют необходимый уровень содержательных, речевых и языковых опор;
5. Обучающиеся владеют речевыми образцами, необходимыми для решения поставленной коммуникативной задачи [Рублева, 2019].

Таким образом, при соблюдении данных условий при формировании навыка говорения на начальном этапе обучения и результатом приобретенных навыков обучающихся будут свидетельствовать следующие умения:

1. Устанавливать контакт с партнером по общению в учебных, игровых и реальных ситуациях общения;
2. Называть предметы, лица, животных и действия с ними, давать им количественную, качественную и временную характеристики в учебных, игровых и реальных ситуациях общения;
3. Выражать эмоциональную оценку (чувства, желание или не желание) воспринимаемой информации;
4. Понимать и отдавать простые указания в учебных, игровых и реальных ситуациях общения [Оспанова, 2017].

Как было замечено ранее устная речь может быть представлена в виде диалога или монолога. При этом монологическая речь имеет свои трудности, связанные с поддержанием логичности и законченности высказывания в процессе говорения [Паршукова, 2017].

Под монологом обычно подразумевается имеющее определенную цель подготовленное связное высказывание, характеризующееся логичностью, развертываемостью и смысловой законченностью. Монолог, в отличие от диалога, реализуется как в устной, так и в письменной форме. Также, если говорить про реальное общение, то можно отметить использование различных видов монолога, цель которых определяется речевой ситуацией со следующими компонентами: место, время, аудитория и конкретная речевая задача. При этом нужно упомянуть об неситуативности монолога, по версии некоторых ученых, основу которого составляют внутренний план высказывания, содержание, лежащие вне языковой ситуации [Муриева, 2018].

Стоит отметить и то, что при обучении монологической речи вырабатываются языковые автоматизмы, то есть навыки быстрого и безошибочного пользования фонетическим, лексическим и грамматическим материалом. Также в центре внимания находится выражение содержания с помощью адекватного лексико — структурного материала, развитие умений инициативной речи [Сенькова, 2014].

Сравнивая два вида говорения, монологическую и диалогическую речь, можно заметить различие в их эффективности и результативности. И это не удивительно поскольку монологическое высказывание включает в себя умения и навыки подготовленной речи с ее инициативностью, логичностью и последовательностью, а диалогическая речь наоборот, показывает навыки и умения неподготовленной речи, ее реактивности и спонтанности. Таким образом, формирование навыка говорения посредством диалогической речи наиболее эффективно, чем при помощи использования монологической речи, так как монологическая речь состоит из уже заученной конструкции и клише без возможности изменения структуры, а диалогическое высказывание, даже при наличии структуры ,данной тематикой речевой ситуацией, располагает к импровизации, использования лексического материала и грамматических

конструкций, которые были изучены или изучаются на уроке иностранного языка.

Также отмечается, что в диалогической речи широкие возможности сочетаются с минимальными затратами времени и объективностью результатов.

Диалогическая речь — это форма речи, при которой происходит непосредственный обмен высказываниями между двумя или несколькими лицами. К особенностям данного вида устного высказывания относятся его краткость, широкое использование неречевых средств общения (мимика и жесты), большая роль интонации, разнообразие особых предложений неполного состава, преобладание простых предложений.

Единицей обучения диалогической речи является микродиалог, то есть несколько реплик связанных по содержанию и форме. Также обучение диалогической речи строится на базисе образца, данного в виде диалогического текста, связанного с ситуацией, в которой происходит общение.

На уроке иностранного языка эффективным является использование диалогов на одну тему, реализуемых в идентичных ситуациях, которые различаются между собой статусом собеседников, характером их взаимоотношений, степенью знакомств и т.д.

Диалоги следует предварять короткой справкой, где выделяются клишированные выражения, оговаривается стиль диалога и подчеркиваются специфические черты того или иного коммуникативного акта.

Немаловажным является обозначение нюансов при составлении диалогической речи, таких как реализация заданного коммуникативного намеренья, иметь направленность к конкретному собеседнику в определенной заранее ситуации общения, не иметь стилистических ошибок. Исходя из вышперечисленного можно подчеркнуть, что все главные компоненты общения и его факторы (тема, обстановка, статус собеседника и прочее.) создаются искусственно преподавателем иностранного языка.

Как было упомянуто ранее при анализе различий монологической и диалогической речи, в диалогическом высказывании можно активировать изучаемый материал, «проиграть» максимальное количество типичных коммуникативных актов, формируя тем самым умение добиваться успеха в реализации своего намерения [Безрукавая, 2014].

Следует отметить и то, что при обучении диалогической речи на этапе формирования навыка говорения рекомендуется варьировать различные виды диалогической речи и формы работы с ними. Преподаватель может использовать на уроке иностранного языка ситуации, при реализации которых обучающиеся проводят: диалог — беседу, диалог — инсценировку, беседу между собой и преподавателем, парную и групповую работу.

Основным средством обучения диалогической речи являются упражнения. И в процессе их выполнения формируются следующие умения: правильное запрашивание информации, адекватное реагирование на реплику собеседника или собеседников, употребление различных штампов диалогической речи, комбинирование реплик при построении диалога и прочее [Сенькова, 2014].

Таким образом, применение различных речевых ситуаций посредством монологического и диалогического высказывания в процессе обучения иностранного языка позволяют приблизиться к естественной речевой коммуникации, последовательно усложнять и разнообразить учебно-речевые действия, обеспечивать повторяемость усвоенного лексико-грамматического материала, то есть активизировать речевую деятельность.

Также используя различные методы обучения говорению, преподаватель способствует развитию учащегося прежде всего как личности, что обусловлено новым образовательным стандартом. Следует отметить и то, что именно посредством совместной работы преподавателя и ученика, а также грамотно выстроенной работы учителя происходит эффективное формирование навыка говорения.

## Выводы по первой главе

На основании изучения теоретической литературы можно сделать вывод, что коммуникативно-когнитивный подход является эффективным при формировании навыка говорения в начальной школе. Поскольку данный подход направлен не только на улучшение качества познавательных процессов, но и имеет личностную направленность, тем самым переключаясь с психолого-возрастными особенностями при формировании навыка говорения на младшей ступени обучения. Также их объединяет социокультурный компонент, так как коммуникативно-когнитивный подход осуществляется при содействии диалога культур, а формирование навыка говорения у представителя младшей школы происходит не только при изучении иностранного языка, но и родного.

Также принципы, на которых базируется коммуникативно-когнитивный подход в большей мере совпадает с требованиями нового ФГОС. Однако, как и у любого подхода, в нем есть свои недостатки связанные с необходимостью поддержания билингвальной среды, хаотичного усвоения лексического и грамматического материалов, а также постоянное моделирование коммуникативных ситуаций, что тоже имеет свои точки соприкосновения с формированием навыка говорения, так как речевые ситуации создаются преподавателем искусственным путем.

Немаловажным является и то, что наиболее эффективное формирование навыка говорения происходит за счет диалогической речи, так как она наиболее многогранна в своем исполнении, то есть при диалогической речи обучающийся использует любой пройденный лексический материал или грамматическую конструкцию. Также диалогическая речь предполагает экспромт, неподготовленную устную речь, что делает ее намного «живой», приближенной к реальной ситуации общения, что наоборот противоречит монологическому высказыванию, так как это чаще всего заготовленная устная речь, имеющая дополнительно письменную опору.

Таким образом, навык говорения является основным для обучения иностранному языку, особенно при обучении младших школьников, так как их особенности развития позволяют быстрее и дольше запоминать информацию. А учитывая, что образовательная программа ставит цели в формировании различных компетенций на «опережение» (из-за информативности), то коммуникативно-когнитивный подход должен помочь сделать этот процесс более эффективным.

## **Глава 2. Реализация коммуникативно-когнитивного подхода на уроке английского языка в 4 классе с помощью языковых игр**

### **2.1. Анализ УМК «Starlight» для 4 класса**

УМК по английскому языку «Starlight 4» (авторы: К.М. Баранова, Д. Дулли, В. В. Копылова, Р. П. Мильруд и В. Эванс) отвечает требованиям ФГОС и соответствует общеевропейским компетенциям владения иностранным языком, а также соответствует программе общеобразовательных организаций и школ с углубленным изучением английского языка. УМК Starlight «Звездный английский» удовлетворяет целям и задачам, которые сформированы в ФГОС. Содержание и задания данного УМК, на наш взгляд соответствуют интересам и потребностям учащихся младшей школы, а именно — учеников 4 класса общеобразовательных школ.

В данном УМК находятся не только отражение традиционных методов обучения, но и современные тенденции методик обучения иностранному языку, что позволяет достигать учителю положительных результатов в обучении младших школьников без излишнего их переутомления, дает возможность эффективно использовать английский язык и изучать его с удовольствием. Благодаря разнообразию заданий и форм работы он привлекает как учителей, так и учеников; в учебнике предусмотрена программой языковая нагрузка, эффективно объединяется с яркими иллюстрациями, играми, проектами, песнями и сказками.

Также, в данном учебнике была замечена часть аутентичных материалов и материалов на развитие межкультурной компетенции, что является его несомненным преимуществом, а формирование навыка говорения тесно связано с отработкой лексики и грамматических конструкций по модулю.

УМК «Starlight» состоит из следующих компонентов:

- Учебник, включающий в себя грамматический справочник и словарь (2 части);

- Сборник упражнений;
- Рабочая тетрадь;
- CD- диск;
- Книга для учителя с рекомендациями;
- Контрольные задания (Test Booklet).

Особый интерес для данного исследования представляет учебник (Student's Book), к анализу которого мы обратимся на данном этапе исследования.

В ходе анализа УМК «Starlight 4» мы пришли к выводу, что данный учебник направлен на обучение всем видам речевой деятельности и аспектам языка. Авторы данного учебника предлагают различные упражнения и задания на формирование лексических, грамматических и фонетических навыков, а также обучение говорению, аудированию, письму и чтению (всем видам речевой компетенции).

Проанализировав данное учебное пособие со стороны формирования навыка говорения, мы выяснили, что данный навык на первооснове представленного УМК формируется только за счет «репетиционных» упражнений, которые направлены на постановку правильной, схожей с носителем языка, артикуляции и построения диалогической речи.

Учебник «Starlight 4» имеет модульную структуру: в его состав входит 10 тематических модулей (не считая стартовый), 6 Starlight CLUB (дополнительные материалы социокультурной направленности на изучение как страны изучаемого языка, так и родины), а также Грамматический справочник и Словарь в конце учебника. Тема одного модуля включает в себя несколько микротем. В пределах одной темы, обучающиеся получают возможность развития всех видов речевых компетенций. Рассмотрим темы, предлагаемые данным учебником и определим основной лексический и грамматический материал, посредством которого создаются речевые ситуации на формирование навыка говорения.

Таблица 1. Содержание лексического и грамматического материала каждого модуля УМК «Starlight 4», посредством которого создаются речевые ситуации для формирования навыка говорения

№	Название модуля	Лексический и грамматический материал
1	In Town	Prepositions of place, clothes, location, plural number
2	A Space Trip	Present simple, prepositions of time +adverbs, jobs
3	Animal Elections	Animals, comparative form
4	Who Was It?	Place, emotions, Past simple
5	The Country Code	Rules, disease, must/mustn't
6	Yumville	Food, a lot of/much/many, some/any/no
7	Knights and Castles	Past simple (affirmative), hobbies
8	Willow's Story	Pest simple (irregular verbs), Full/Bare infinitiv
9	The Fairy Garden	Months, Question words
10	Port Fairy	Holidays, clothes, be going to

Все вышеперечисленные темы полностью соответствуют возрастным и психологическим особенностям обучающихся.

Для формирования навыка говорения авторы предлагают различные задания, которые мы можем разделить на следующие три группы: «иммитационные» упражнения, упражнения с построением диалога- расспроса, упражнения с построением диалога-беседы.

### **I. « Имитационные» упражнения**

1. Во всех учебниках по иностранному языку, особенно для обучающихся младшей ступени обучения, можно встретить упражнения, которые направлены на улучшение или постановку произношения иноязычной речи, и УМК « Starlight 4» не является исключением. Упражнение «Listen, point and repeat» (Модуль 1, стр. 41., Ч.1) как раз таки направленно на улучшение артикуляции, если говорить только о формировании навыка говорения. Выполнение данного упражнения заключается в том, что учащийся сначала смотрит на подписанные картинки, что представлены в задании, там самым

активируя процесс когнитивной деятельности. Затем, когда преподаватель включает аудио фрагмент, учащийся смотрит на изображение предмета и повторяет его название на иностранном языке для лучшего запоминания посредством ассоциативной памяти. Таким образом, происходит процесс как запоминания нового лексического материала, так и его правильного произношения.

2. Упражнение «Sing and do!» (Модуль 1, стр. 46, Ч. 1) также направлено не только на улучшение артикуляции обучающегося, но и на процесс запоминания лексических словосочетаний, которые представляют собой связный текст про правила дорожного движения. И это не удивительно, поскольку рифма является одним из самых сильных стилистических компонентов, используемых не только для созвучия, но и для запоминания информации. Данное упражнение выполняется посредством синхронного повторения слов песни за диктором, вероятно хором.

3. Упражнение «Listen, point and repeat» (Модуль 2, стр. 56, Ч. 1) аналогично ранее рассмотренному упражнению. Разница заключается лишь в лексическом материале.

4. Упражнение «Listen, point and repeat» (Модуль 2, стр. 57, Ч. 1) также направлено на улучшение навыков артикуляции при произнесении иноязычной речи.

5. Упражнение «Sing along!» (Модуль 2, стр. 64, Ч. 1) предполагает запоминание грамматической конструкции «I like» посредством повторения текста песни за аудиозаписью, а также улучшения артикулятивных навыков поющего.

6. Упражнение «Listen, point and repeat» (Модуль 10, стр. 107, Ч. 2) также, как и подобные до него состоит из повторения за диктором представленных слов, подкрепленных их графическим изображением.

Таким образом, следует отметить частоту повторяемости однотипных упражнений в двух частях представленного УМК для оттачивания правильной, схожей с носителем языка, артикуляции.

## **II. Упражнения с построением диалога - беседы**

1. Упражнение « Happy student ! Talk with your friend» (Модуль 2, стр. 64, Ч. 1) подразумевает проведения беседы о любимом школьном предмете с соучащимся процесса обучения иностранного языка, посредством наглядной микроконструкции, которая включает в себя как вопросительное, так и утвердительное предложение. Немаловажным является и то, что данное упражнение включает в себя и очевидную подсказку с различными видами деятельность, вероятно для разыгрывания данного лексического материала в диалоге.
2. Упражнение « Draw. Then talk with your friend» (Модуль 2, стр. 58, Ч. 1) является довольно оригинальным по своей специфике. Данное упражнение предполагает наличие дополнительного раздаточного материала, поскольку обучающемуся нужно будет нарисовать, изобразить то, что ему нравится, а второй участник диалогической речи должен по рисунку угадать, что нравится его собеседнику и на этом строить свою беседу. Следует отметить, что микроконструкция начала диалогической речи присутствует в данном упражнении как подсказка. Однако, сравнивая с предыдущим упражнением, данное задание намного вариативно, поскольку здесь можно использовать импровизацию в высказываниях, что делает диалог более приближенным к реальной коммуникативной ситуации.
3. Упражнение «Talk with your friend» ( Модуль 4, стр. 94, Ч. 1) предполагает построение диалога - беседы посредством уже данных вопросов, что не оставляет пространства для экспромта. Однако, несмотря на всю искусственность данного диалога он представляется интересным, так как участник диалогического процесса в точности не знает какой вопрос ему попадется, то есть данное упражнение можно «притянуть» до реализации настоящего общения из-за возможного эффекта неожиданности.
4. Упражнение « Let's play» (Модуль 7, стр. 45, Ч. 2) данное упражнение предполагает построение беседы за счет картинок, которые служат дополнительной опорой при построении диалогического высказывания,

помимо микроструктуры. Следует отметить и то, что на картинках предметов нет лексического материала, они не подписаны, что делает данную диалогическую беседу приближенной к реальной коммуникативной ситуации. Также в данном упражнении можно проследить связь с «иммитационными» упражнениями, которые описывались выше, поскольку в данных упражнениях процесс запоминания именованного предмета непрерывно связан с произнесением данного предмета вслух за диктором, наблюдая при этом за картинкой называемого предмета.

5. Упражнение «Talk with your friend» (Модуль 7, стр. 47, Ч. 2.) представляет собой диалог беседу, которая базируется посредством представленной в упражнении микроконструкцией, а также картинками предметов, которые представляют из себя подсказки к возможным действиям, о которых говорит собеседник диалогического высказывания. Также немаловажно отметить и то, что картинки действий не закреплены лексическим материалом, что наблюдалось в ранее разобранным упражнении выше.

### **III. Упражнения с построением диалога-расспроса**

1. Упражнение « Animal facts! Choose an animal, answer the questions and talk about it» ( Модуль 3, стр. 79, Ч. 1) предполагает выполнения задания не только в паре, но и в микрогруппе, то есть при выполнении упражнения будет несколько участников диалогического высказывания, что также возможно в условиях реальной коммуникации. Суть данного упражнения в том, что обучающемуся нужно загадать одно животное, из изученного лексического материала. Затем соучастники расспроса задают вопросы об этом животном, используя представленные в самом задании вопросы. И если соучастники расспроса находятся слишком далеко от правильного ответа, то обучающийся загадавший животное начинает давать им подсказки, то есть начинает рассказывать о своем загаданном животном. Таким образом, участники данного игрового диалога актуализируют знания настоящей или прошедшей темы урока, тем самым совершенствуя свои навыки говорения.

2. Упражнение « Let's play» ( Модуль 3, стр. 86, Ч. 1) предполагает использование как уже усвоенного лексического материала, так и нового. Также в данном задании отмечается использование новой грамматической конструкции. Следовательно, данное задание идеально подходит для формирования навыка говорения, так как содержит в себе как новую грамматическую конструкцию, так и новый и пройденный лексический материал, что способствует повторному закреплению информации, ее укоренения. Следует отметить и то, что данное задание обладает микроконструкцией, посредством которой и строится диалогическое высказывание.

3. Упражнение « Let's play» (Модуль 10, стр. 99, Ч. 2) предполагает угадывание будущей профессии партнера по диалогу посредством построения вопроса с новой грамматической конструкцией, выражающей будущее время. Немаловажным является и то, что в данном упражнении практически нет опор, на которых строится расспрос. Тем самым данное упражнение становится наиболее близко к реальной ситуации общения.

Приводя итоги анализа УМК «Starlight 4», мы пришли к выводу, что авторы учебника предлагают достаточное количество упражнений на формирование навыка говорения. Однако следует отметить и то, что многие из рассмотренных упражнений в данном УМК имеют повторяющуюся конструкцию, то есть они являются однотипными, что снижает мотивацию к их выполнению. Поэтому нам представляется целесообразным увеличить количество упражнений на формирование навыка говорения, посредством применения коммуникативно — когнитивного подхода.

В связи с этим в следующем параграфе будет представлен ряд упражнений направленных на формирование навыка говорения посредством применения коммуникативно — когнитивного подхода для обучения учащихся 4 класса на уроке иностранного языка.

## 2.2. Дидактическая игра как основа обучения английскому языку

Современное образование характеризуется усложнением учебных программ и ростом объема информации не только в средней, но и в начальной школе. В результате младшие школьники испытывают большие психоэмоциональные и физические перегрузки. Психологи определили, что младшим школьникам свойственны повышенная эмоциональность, подвижность, утомляемость от единообразия, целостность восприятия окружающего мира. Обучение в начальной школе нужно строить с учетом этих особенностей, и его базой может стать интегративное обучение.

Под интегративным обучением мы понимаем объединение учебной деятельности с другими значимыми для данного возраста видами деятельности: изобразительной, музыкальной, трудовой, физической, театральной, игровой и т.д. Таким образом, речь идет не об объединении разных учебных дисциплин, то есть межпредметной интеграции, а о взаимодействии различных видов деятельности в ходе учебно-познавательной деятельности [Агафонова, 1996]. Это в значительной мере способствует вовлечению всех учеников в познавательный процесс. Положительный результат достигается, прежде всего, тем, что в созданной психологической обстановке эмоциональной напряженности нейтрализуются или совсем снимаются отрицательные факторы [Ананьев, 2001].

Традиции школы неразрывно связаны с игровой деятельностью ребенка на всех этапах его обучения в школе. Игра занимает важное место в жизни младшего школьника, являясь для него средством познания действительности. Исходя из особенностей психологического развития младшего школьника, одна из которых состоит в преобладании эмоциональной сферы над интеллектуальной, нельзя не оценивать потенциальных возможностей игры как эмоционального фактора [Агапова, 2004].

Игры на уроках иностранного языка должны являться неотъемлемой частью методической организации урока. Все мы хорошо знаем, что, придя

домой из школы, младшие школьники, прежде всего, направляются к своим игрушкам. Сюжеты игр самые незатейливые, однако, детям такая игра доставляет ни с чем несравнимое удовольствие. Эту особенность следует учитывать и широко использовать в учебном процессе, особенно при обучении иностранному языку, так как она апеллирует в основном к памяти учащихся. Память младших школьников произвольная, они быстро и без труда запоминают то, что ему нравится [Агапова, 2004].

На уроке мы имеем дело с особым видом игр – языковыми играми. Языковой минимум, являющийся одним из компонентов содержания обучения иностранному языку, включает в себя языковые единицы на различных уровнях языка, совокупность которых образуют лексический, грамматический и фонетический минимумы. Отсюда, различают следующие языковые игры: лексические, грамматические и фонетические. Языковые игры позволяют сделать учебный процесс интересным. Это мощный стимул к овладению иностранным языком. Атмосфера увлеченности, радости, ощущения посильности заданий – все это благотворно сказывается на результатах обучения. Легче усваивается языковой материал, а вместе с этим возникает чувство удовлетворенности.

Они отличаются от развлекательных игр тем, что имеют второй план или, иначе говоря, узко методическую цель. Как известно, обучающие игры на уроках и внеклассных занятиях способствуют выполнению важных методических задач:

- созданию психологической готовности детей к речевому общению;
- обеспечению естественной необходимости многократного повторения языкового материала;
- тренировке учащихся в выборе нужного речевого варианта.

С помощью игр можно развивать также память, внимание, логическое мышление [Абраменкова, 2000].

Игры приближают речевую деятельность к естественным нормам, помогают развивать навык общения, способствуют эффективной отработке

языкового программного материала, обеспечивают практическую направленность обучения [Агаджанян, 2000].

При использовании игр на уроке улучшается дисциплина, появляется заинтересованность ребят в работе, повышается активность, так как в урок вносятся элементы соперничества и соревнования [Абдуллина, 1988]. Они содействуют воспитанию таких качеств, как самостоятельность, инициативность, чувство коллективизма [Агафонова, 1996].

Для учащихся учебная игра остается развлечением, тренировка отодвигается на второй план. Для учителя любая игра – это прежде всего упражнение. Учитель всегда точно и четко представляет себе, какую учебную цель преследует та или иная игра, однако ему ни в коем случае не следует показывать учащимся, что его больше интересует второй план. Он должен смеяться и радоваться вместе с учениками, подчеркивая тем самым, что его волнует игровой смысл упражнения, а не учебный. Если учитель раскроет ученикам свой второй план, игра превратится в обычное упражнение.

Одним из наиболее удачных вариантов игры на уроке иностранного языка в младших классах являются игры с игрушками. Учитель может собрать целый набор игрушек и хранить их в шкафу. Обычно их используют только при введении новой лексики как наглядный материал, а ведь с ними можно играть, тем более, что названия игрушек (кукла, медведь, лиса и т. д.) дети запоминают быстрее и без труда.

В процессе обучения учителям следует использовать различные игры в сочетании с рисованием, пением, лепкой, театрализацией и т.д., что будет способствовать эффективности обучения английскому языку. Нужно помнить, что место игры на уроке и отводимое ей время зависит от ряда факторов: подготовки обучающихся, изучаемого материала, конкретных целей, условий урока. Если игра используется в качестве тренировочного упражнения при первичном закреплении, ей можно отвести 20-25 минут урока. В дальнейшем та же игра может проводиться в течение 3-5 минут и

служить своеобразным повторением пройденного материала, а также разрядкой на уроке. Другие игры могут быть эффективными при введении нового материала.

Успех использования игр в ходе интегративного обучения зависит, прежде всего, от атмосферы необходимо речевого общения, которую учитель создает в классе. Важно, чтобы обучающиеся привыкли к такому общению, увлеклись им и стали вместе с учителем участниками одного процесса.

В играх ученики овладевают такими элементами общения, как умение начать беседу, поддержать ее, прервать собеседника момент, согласиться с его мнением или опровергнуть его, целенаправленно слушать собеседника, задавать уточняющие вопросы. Практически все учебное время в играх, так же как в иноязычной речевой деятельности, отведено на речевую практику, при этом максимально активны не только говорящий, но и слушающий.

Ученики активно, увлеченно работают, помогают друг другу, внимательно слушают своих товарищей; учитель лишь управляет учебной деятельностью. В процессе игры учитель иногда может взять себе какую-нибудь роль, лучше неглавную, чтобы игра не превратилась в традиционную форму работы под его руководством [Агафонова, 1996].

Новое рождается почти на каждом уроке. Фразу “Давайте поиграем” дети ждут с нетерпением. Их веселый смех, желание говорить по-английски служат показателем заинтересованности, увлеченности. Помимо программной лексики вводятся новые слова, которые в игре легко запоминаются.

Наблюдения за процессом обучения английскому языку с использованием игр и игровых ситуаций показывает, что применение их дает возможность привить учащимся интерес к языку, создает положительное отношение к его изучению, стимулирует самостоятельную речемыслительную деятельность детей, дает возможность более целенаправленно осуществлять индивидуальный подход в обучении [Агаджанян, 2000]

Познавательные (дидактические) игры – это специально созданные ситуации, моделирующие реальность, из которых ученикам предлагается найти выход. Главное назначение данного метода – стимулировать познавательный процесс. Такие стимулы ребенок получает в игре, где он выступает активным преобразователем действительности. Чтобы заинтересовать детей игрой, ввести элементы неожиданности, свободного выбора, эмоционально раскрепостить детей, он сам должен стать ее участником. Дидактические игры как нельзя лучше согласуются с идеями свободного развития ребенка, индивидуальным и личностно ориентированным обучением.

Игры можно разделить на два раздела. *Первый раздел* составляют грамматические, лексические, фонетические и орфографические игры, способствующие формированию речевых навыков. Раздел открывают грамматические игры. Тренировка учащихся в употреблении грамматических структур, требующая многократного их повторения, утомляет ребят своим однообразием, а затрачиваемые усилия не приносят быстрого удовлетворения. Игры помогут сделать скучную работу более интересной и увлекательной. За грамматическими следуют лексические игры, логически продолжающие «построение» фундамента речи. Фонетические игры, предназначаются для корректировки произношения на этапе формирования речевых навыков и умений. И, наконец, формированию и развитию речевых и произносительных навыков в какой-то степени способствуют орфографические игры, основная цель которых – освоение правописания изученной лексики.

*Второй раздел* называется «Творческие игры». Цель этих игр – способствовать дальнейшему развитию речевых навыков и умений. Возможность проявить самостоятельность в решении речемыслительных задач, быстрая реакция в общении могут быть проявлены в речевых играх.

*Современные дидактические игры в начальной школе* – это преимущественно игры по правилам, их дети воспринимают как условия,

поддерживающие игровой замысел, их невыполнение уничтожает игру, делает ее неинтересной. Поэтому правила тщательно продумываются и сообщаются до начала игры. Сперва – игровое задание, затем – способ его выполнения.

Игры имеют много функций: активизируют познавательные процессы; воспитывают интерес и внимательность детей; развивают способности; вводят детей в жизненные ситуации; учат их действовать по правилам; развивают любознательность, внимательность; закрепляют знания, умения. Правильно построенная игра обогащает процесс мышления индивидуальными чувствами, развивает саморегуляцию, укрепляет волю ребенка. Игра ведет его к самостоятельным открытиям, решениям проблем.

Разнообразие игровых средств позволяет учителю всегда выбрать игру, необходимую для решения конкретных задач. Он может вплетать дидактические игры как постоянный элемент в свою систему.

Основные требования, которые должны соблюдать учителя при планировании и проведении дидактических игр: игра должна органически вытекать из логики учебно-воспитательного процесса, а не быть к нему искусственно привязана; должна иметь интересное, привлекательное название; содержать действительно игровые элементы; иметь обязательные правила, которые нельзя нарушать; содержать считалки, рифмы, стихи.

Учитель, готовясь к игре, отрепетирует свои движения, позы, слова: постарается сделать их красивыми, интересными, неожиданными. Если после игры дети не смеются, не чувствуют удовольствия, ее нужно считать неудавшейся.

Таким образом, языковые игры на уроках английского языка в младших классах повышают эффективность учебного процесса, помогают сохранить интерес учащихся к изучаемому предмету на всех этапах обучения. Также игры помогают учащимся использовать имеющиеся знания, сконцентрировать их внимание на главном – овладении речевыми навыками в процессе естественной ситуации общения во время игры. Так как

построенная в учебных целях игра вбирает в себя ряд микроситуаций, тесно связанных друг с другом и объединенных тематикой проблемы, положенной в основу данной игры, и представляет собой систему коммуникации в процессе обучения английскому языку.

Урок иностранного языка рассматривается как социальное явление, где классная аудитория – это определенная социальная среда, в которой учитель и учащиеся вступают в определенные социальные отношения друг с другом, где учебный процесс – это взаимодействие всех присутствующих. При этом успех в обучении – это результат коллективного использования всех возможностей для обучения. И обучаемые должны вносить значительные вклад в этот процесс. Широкие возможности для активизации учебного процесса дает использование ролевых игр. Школьники наглядно убеждаются в том, что язык можно использовать как средство общения. Игра дает возможность робким, неуверенным в себе учащимся говорить и тем самым преодолевать барьер неуверенности. В обычной дискуссии ученики-лидеры, как правило, захватывают инициативу, а робкие предпочитают отмалчиваться.

### **2.3. Языковые игры как способ обучения английскому языку**

Игра, являясь одной из ведущих видов деятельности младших школьников, понятной и естественной деятельностью для них, должна использоваться в учебном процессе. Иностранный язык не является исключением. Использование игр и игровых приёмов на уроках иностранного языка помогает создать доброжелательную обстановку в классе, снять психологический барьер, повысить мотивацию к изучению языка. В игре наиболее полно проявляются способности ребёнка, его характер.

Методическая типология игр разнообразна, так же как и их предназначение. В своей работе мы хотим выделить языковые и речевые игры, которые можно использовать на уроках английского языка в младших классах.

Языковые игры помогают сделать процесс обучения иностранному языку интересным и творческим. Они дают возможность создать атмосферу увлечённости и снимают усталость у детей. Языковые игры предназначены для формирования произносительных, лексических и грамматических навыков и тренировки употребления языковых явлений на подготовительном, предкоммуникативном этапе овладения иностранным языком.

### *Фонетические игры*

#### *Цели:*

- тренировать учащихся в произношении английских звуков;
- научить учащихся громко и отчётливо читать стихотворения;
- разучивать стихотворения с целью их воспроизведения по ролям.

### *Орфографические игры*

#### *Цели:*

- упражняться в написании английских слов.

Часть игр рассчитана на тренировку памяти, другие основаны на некоторых закономерностях в правописании английских слов (можно использовать при проверки домашнего задания).

### *Лексические игры*

#### *Цели:*

- тренировать учащихся в употреблении лексики в ситуациях, приближенных к естественной обстановке;
- активизировать речемыслительную деятельность учащихся;
- развивать речевую реакцию учащихся;
- познакомить учащихся с сочетаемостью слов.

## *Грамматические игры*

### *Цели:*

- научить учащихся употреблению речевых образцов, содержащих определённые грамматические трудности;
- создать естественную ситуацию для употребления данного речевого образца;
- развить речевую творческую активность учащихся.

В основном обучающие игры не носят чисто лексический или чисто грамматический характер. Лексические игры могут стать грамматическими, орфографическими и т.д. какую бы направленность ни имели игры, они отражают восприятие мира детьми: любознательность, любовь к животным, сказочным сюжетам и персонажам, соревнованиям, загадкам.

## *Речевые игры*

### *Цели:*

- научить учащихся понимать смысл однократного высказывания, выделять главное в потоке информации;
- развивать слуховую реакцию, слуховую память, речевую реакцию в процессе коммуникации;
- научить учащихся умению выражать мысли в их логической последовательности.

Речевые игры также важны в процессе обучения иностранным языкам. Они позволяют организовать целенаправленную речевую практику обучаемых на иностранном языке, тренировку и активизацию в её рамках навыков и умений монологической и диалогической речи, различных типов взаимодействия партнёров по общению.

В данной работе представлены примеры игр, направленных на формирование различных языковых навыков на базе УМК Starlight для 4 класса.

### **Фонетические игры:**

Цель: постановка правильной артикуляции органов речи учащихся при произнесении отдельных английских звуков.

#### 1. Playing Airplane. [v]

- Вы когда-нибудь играли в “самолётик”? Наверное, вы расправляли руки, словно крылья, слегка наклонялись вперёд – и вот вы уже летите. Маленькие англичане тоже любят играть в эту игру. Но вместо звука [ж], они говорят звук [v]. давайте поиграем в “английский” самолётик:

The plane is travelling up in the sky

v v v – v v v – v v v.

Moving so fast and ever so high

v v v – v v v – v v v.

Over the land and over the sea

v v v – v v v – v v v.

But we always come back in time for tea

v v v – v v v – v v v.

В данную игру можно играть с движениями, используя её в качестве физкультминутки. Стих может говорить только учитель, а ученики произносить звук [v], но в более подготовленных группах стих могут выучить все ученики.

#### 2. Go, my little pony, go! [ou]

- Вы когда-нибудь видели пони? Конечно же, да. В Англии очень любят пони. Вот почему, когда маленькие англичане играют, они часто представляют, что играют с пони. Они даже придумали особый стишок, чтобы лошадка быстрее бежала:

1. Go, my little pony, go!

Go! Go! Go!

Go, my little pony, go!

Go! Go! Go! Gallop, pony, gallop, go!

В данную игру можно играть с движениями, используя её в качестве физкультминутки.

### 3. Monkey Talk. [ð]

Мне кажется, что вы все очень хорошо можете изображать маленьких обезьянок – как они строят рожицы, как они болтают. Обезьянки в английском зоопарке разговаривают по-английски. И когда они произносят звук [ð] они очень стараются – так стараются, что показывают посетителям свои язычки. Рассерженная обезьянка на всех кричит: “They, they, they”, а учёная обезьянка разговаривает как поэт: “Thee, Thee, Thee”:

Little monkey in the tree

This is what he says to me,

Thee, thee, thee”.

Monkey jumps from limb to limb

While I chatter back to him:

“Thee, thee, thee

They, they, they”.

Стих может говорить только учитель, а ученики произносить слова “Thee, thee, thee, They, they, they”, но в более подготовленных группах стих могут выучить все ученики.

### *Лексические игры:*

1) How many pages? Цель: тренировка числительных больше 20.

У учителя на столе всегда лежат много красивых книг. Однажды он спрашивает у детей, показывая на одну из книг: - How many pages are there in this book?

Дети пытаются отгадать: - There are ...

2) Champion Game. Цель: *закрепление лексики по теме урока, тренировка памяти.*

Начиная игру, учитель называет первое слово. Каждый последующий ученик должен назвать все предыдущие слова в том порядке, в каком они

включались в игру, и сказать новое слово. Если кто-то забыл слово или перепутал порядок, он выбывает из игры.

3) Let's draw a picture. Цель: *закрепление лексики по пройденным темам.*

Каждому ученику нужно заранее приготовить лист, расчерченный на 20 клеток. Учитель называет слова по изученным темам (не только существительные, но и прилагательные, и глагола, и даже словосочетания). Ученики должны зарисовать! каждое слово, которому соответствует своя клетка. Затем учителем называется номер клетки, а задача учащихся – с помощью своего рисунка “восстановить” слово.

### ***Грамматические игры:***

1) Hide – and – Seek in the Picture. Цель: тренировка употребления предлогов места.

Необходима большая картинка с изображением комнаты. Водящий (один из учеников) “прячется” где-нибудь на картинке, пишет на бумаге, куда он спрятался и отдаёт её учителю. Дети, задавая водящему общие вопросы, “ищут” его на картинке. Чтобы больше было похоже на настоящие прятки, можно хором прочесть присказку:

Bushel of wheat, bushel of clover,

All not hid, can't hide over.

All eyes open! Here I come.

2) Act as you say. Цель: тренировка употребления Present Continuous.

Задание заключается в выполнении команд с комментариями. Играют по 3 ученика: 1 – отдаёт команду, 2 – выполняет и говорит, что он делает, 3 – описывает действия второго.

1 – Play volleyball. 2 – I am playing volleyball. 3 – He/ She is playing volleyball.

1 – Wash your face. 2 – I am washing my face. 3 – He/ She is washing his/ her face.

1 – Do exercises. 2 – I am doing exercises. 3 – He/ She is doing exercises.

3) Magic Box. Цель: закрепление употребления изученных временных форм. В яркой коробке у учителя лежат карточки. Дети вытягивают по одной карточке. Задание: необходимо составить рассказ (можно шуточный), используя глагол, написанный на карточке, во всех известных временных формах. Учитель вытягивает карточку первым и выполняет задание в качестве примера. По возможности все действия могут быть иллюстрированы мимикой, жестами.

4) Theatre. Цель: тренировка образования утвердительной, вопросительной, отрицательной форм изученных времён.

Класс делится на две команды. Каждому члену команд раздаются карточки – роли с составными частями предложения. С помощью этих “ролей” участники задают вопросы соперникам, соперники отвечают на них, выстраиваясь в ряд и образуя предложение.

### ***Орфографические игры:***

1) The Comb. Цель: закрепление изученной лексики, развитие орфографических навыков.

Класс делится на 2–3 команды. На доске для каждой команды пишется длинное слово. Представители команд по очереди подбегают к доске и пишут слова, начинающиеся с букв, составляющих первоначальное слово, по вертикали. Слова одной команды не должны повторяться. Выигрывает та команда, которая первой и правильно написала слова. Слова могут быть разных частей речи, главное, чтобы они были длиннее, чем слова соперников.

2) Invisible Words. Цель: развитие орфографических навыков.

Выбирается ведущий. Его задача - написать слово, но слово он “пишет” рукой в воздухе. Задача остальных - записать слова в тетрадях. Выигрывает тот, кто правильно записал все слова.

3) Remember the Words. Цель: формирование навыка орфографической памяти.

Учащимся предлагается быстро просмотреть список слов, а затем назвать слова, в которых есть заданная буква. Выигрывает тот, кто сможет назвать больше слов.

4) Let's Count Alphabet. Цель: контроль усвоения алфавита.

Учитель предлагает позаниматься математикой. Но цифры здесь заменяются буквами. У каждой буквы есть свой порядковый номер (согласно алфавитному порядку). Чтобы правильно решить примеры, нужно подсчитать порядковые номера букв. Ответы тоже должны быть в виде букв.

Речевые игры:

***Аудитивные игры:***

1) Clap – Clap. Цель: развитие навыков семантизации лексики на слух, развитие памяти.

Учитель называет слова по изученной теме. Учащиеся должны делать хлопок после каждого слова. Если же называется слово из другой темы – хлопка нет.

2) Which is the picture is? Цель: развитие навыка аудирования.

Заранее учитель даёт детям задание нарисовать к следующему уроку игрушки, которые есть у них дома и где они находятся. На следующем уроке 3–4 рисунка прикрепляются к доске. Учитель описывает один из рисунков. Ребята слушают и должны определить, о каком рисунке идёт речь.

3) Good morning. Цель: развитие навыка аудирования.

К доске выходит 1 ученик и поворачивается спиной к классу. Учитель жестом показывает на одного из учеников и он говорит водящему: “Good morning, Kolya”. Водящий, узнав голос одноклассника, отвечает: “Good morning, Masha”. Теперь Маша становится водящее и игра продолжается. Для того, чтобы труднее было отгадать, ученики могут менять голоса. На самых первых уроках используются фразы приветствия и прощания. На продвинутом уровне, это могут быть микродиалоги:

- Hello, Masha! How are you?
- Hello, Kolya! I'm fine. Thank you.

***Говорение:***

1) Last Word Chain. Цель: развитие навыков монологической речи, навыков построения логически связного высказывания.

Для начала игры учитель произносит первое предложение. Следующий ученик должен придумать предложение, которое начиналось бы с последнего слова предыдущего предложения. Если ученик затрудняется, он пропускает ход, и ход переходит к следующему ученику.

I have got a cat.

The cat is grey.

The grey cat is under the chair.

The chair is near the table.

The table is in the room.

2) Make a story. Цель: формирование связного монологического или диалогического высказывания и активизация соответствующих навыков и умений.

Каждый участник получает карточку с одним предложением из определённого рассказа. Ему не разрешается показывать его другим участникам или записывать – он должен его запомнить. На это даётся 2 минуты. Затем карточки собираются, и учитель читает рассказ. Играющие прослушивают его, а затем каждый из них в соответствии с логикой построения по очереди называют своё предложение. Сильным ученикам достаются более сложные предложения, а слабым более простые.

## **Выводы по главе 2**

Игра обостряет мыслительную деятельность учащихся; именно в игре дети усваивают общественные функции, нормы поведения; всесторонне развиваются. Развивающее значение игры заложено в самой ее природе, ибо игра – это всегда эмоции. Где эмоция – там активность, там внимание и воображение, там работает мышление.

По цели использования игры могут быть занимательные, которые проводятся для снятия усталости; учебные, проводимые с целью формирования, углубления и совершенствования практических умений и навыков по языку, их проверки.

Можно использовать различную наглядность, например: схемы, картины, таблицы, слайды, лото. Игры можно организовать индивидуальные, парные, групповые. Сила игры в ее всеобщности, универсальности, в способности легко и плодотворно, свободно добиваться значительных результатов в деле формирования личностных качеств ребенка.

## Заключение

В ходе исследования были изучены теоретические и практические аспекты формирования навыка говорения обучающихся на уровне начального общего образования с помощью игровых методов обучения в рамках реализации коммуникативно-когнитивного подхода и сделаны следующие выводы.

Применение учебных игр на начальном этапе обучения особенно эффективно в связи с психолого-педагогическими характеристиками младшего школьного возраста, особенностями произвольного внимания и мотивации детей данной возрастной группы.

На уроках английского языка игра выполняет сразу несколько функций: коммуникативную, социокультурную, диагностическую, коррекционную, мотивационную и развлекательную. Однако, важно, чтобы учебные игры соответствовали уровню подготовки учеников и имели высокий коэффициент полезной деятельности, то есть, чтобы коммуникативный компонент превосходил игровой. Не менее важно, чтобы учитель четко осознавал цели и задачи игровой деятельности, которую он организует.

В основном учебные игры применяются для формирования грамматического или лексического навыков. С помощью игровой деятельности также хорошо отрабатываются фонетические навыки, происходит активизация лексического и грамматического материала, развиваются навыки речевой деятельности, как правило, говорения. Рассмотренные учебные игры могут быть использованы на любом этапе урока: ориентировочно-подготовительном, стереотипизирующе-ситуативно и на варьирующе-ситуативном.

### Список использованных источников

1. Абдуллина О.А., Загвязникова Н.Н. Педагогическая практика студентов: Учебное пособие. М., 1989.
2. Абраменкова В. В мире детских игр // Воспитание школьников. - 2000. № 7.
3. Агаджанян Н.А., Баевский Р.М., Берсенева А.П. Учение о здоровье и проблемы адаптации. Ставрополь, 2000.
4. Агапова И.Ю., Чеховская В.Б. Подготовка детей к школе.// Начальная школа. №3. - 2004 .
5. Агафонова И.А. Учимся думать.-СПб., 1996.
6. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды: В 2 т. / под. ред.
7. Анисимова А.Т., Стетюха Н.В. Образовательный потенциал когнитивно-коммуникативного подхода в лингводидактике //Современные проблемы науки и образования. 2016. №6. С. 1-7.
8. Баранова К. М., Дули Д., Копылова В.В., Мильруд Р.П., Эванс В. Английский язык. «Звездный английский»: учеб. для 4 кл. общеобразоват. учреждений. М.: Express Publishing: Просвящение, 2011. 136 с.
9. Безрукавая М.В. Формирование речевых навыков при обучении английскому языку // Экономика. Право. Печать. Вестник КСЭИ. 2014. № 1. С. 16-23.
10. Беспалова П.А. Интеграция коммуникативно-когнитивного подхода в процессе обучения иностранному языку // Инновации. Наука. Образование. 2020. № 11. С. 549-552.
11. Бритвина К.В., Кокова А.В. Коммуникативно-когнитивный подход как инновационная технология в преподавании иностранного языка ( на примере английского языка) // Восток - запад: теоретические и прикладные аспекты преподавания европейских и восточных языков: сб. научн. тр. / Новосибирск. НГПУ, 2020. С. 32-38.
12. Буружева Т.М. Особенности реализации коммуникативно-когнитивного подхода в процессе обучения иностранному языку // Стратегия

и тактика подготовки современного педагога в условиях диалогового пространства образования: сб. науч. тр./ Брянск. БГУ им. акад. И.Г. Петровского, 2019. С. 283-287.

13. Гречко Д.С., Герасимова К.Ю. Развитие языковых и речевых умений и навыков младших школьников на уроке иностранного языка // Образование в России и актуальные вопросы современной науки: сб. науч. тр. / Пенза. гос. ун-т. Пенза, 2020. С. 115-119.

14. Гулько И.В. Основные положения когнитивно-коммуникативного подхода в обучении иностранному языку // Вестник науки. 2023. №12. С. 919-926.

15. Дегтярёва О.А. К вопросу о практическом применении коммуникативно-когнитивного подхода в обучении иностранному языку // Актуальные проблемы германо-романской филологии и методики преподавания иностранных языков: сб. научн. тр. / Гомель. ГГУ им. Ф. Скорины, 2019. С. 82-85.

16. Дмитрачкова Л.Я. Языковое образование: коммуникативно-когнитивный подход // Лингвокультурное образование в системе вузовской подготовки специалиста. 2017. №2. С. 236-244.

17. Леонова Д.А. Коммуникативно-когнитивный подход: сущность, принципы, лингводидактический потенциал // Научный старт — 2023: сб. научн. тр. / Москва. МГПУ, 2023. С. 248-253.

18. Манаенко Н.А. Обучение говорению младших школьников на уроках английского языка // ACTUAL SCIENTIFIC RESEARCH 2018: сб. науч. тр. / Ставрополь. гос. ун-т. Ставрополь, 2018. С. 53-56.

19. Методика преподавания иностранных языков и РКИ: традиции и инновации: сб. науч. тр./ под. ред. И.А. Ковынева, Н.В. Девдариани, Н.Н. Самчик. Курск: ФГБОУ ВО КГМУ, 2023. С. 169-173.

20. Моторина О.Ю. Когнитивный подход в обучении иностранному языку //Эмиховские чтения: сб. науч. тр. / Тюмень, 2018. С. 84-93.

21. Муриева М.В. Формирование умений иноязычного монологического высказывания в начальной школе // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 60. С. 290-293.

22. Оспанова В.А. Развитие навыков говорения у младших школьников как одна из важнейших проблем в изучении иностранным языкам // Актуальные научные исследования в современном мире. 2017. №24. С. 156-160.

23. Паршукова С.С. Речевое общение в процессе обучения иностранному языку в высшей школе //Язык науки и техники в современном мире: сб. науч. тр./ Омск. гос. ун-т. Омск, 2017. С. 172-174.

24. Пронина Н.С., Архипова М.В. Особенности обучения монологическому высказыванию на занятиях по английскому языку в начальной школе // Проблемы современного педагогического образования. 2018. №59. С. 309-313.

25. Рублева А.А. Формирование умений устной иноязычной речи у младших школьников //Инновационные технологии обучения иностранному языку в вузе и школе: реализация современных ФГОС: сб. науч. тр./ Воронеж. гос. ун-т. Воронеж, 2019. С. 58-64.

26. Рябова Е.С., Еремина К.В. Особенности формирования навыков говорения на раннем этапе обучения английскому языку // Межкультурная коммуникация: теория и практика: сб. науч. тр. / Томск. гос. ун-т. Томск, 2016. С. 164-168.

27. Салиева З.И. Говорение и его роль в практическом овладении иностранным языком //Проблемы современного образования. 2015. №5. С. 101-107.

28. Сенькова Т.А. Методика формирования речевых навыков и основные принципы обучения говорению на иностранном языке //Труды БГТУ. №5. История, философия, филология. 2014. №5. С. 196-198.

29. Синева А. Д. Обучение учащихся средней школы иностранному языку в рамках коммуникативно — когнитивного подхода //Конференциум

АСОУ: сборник научных трудов и материалов научно — практических конференций. 2020. № 3. С. 1-8.

30. Собчик В.В., Андреева И. А. Формирование навыков иноязычного говорения школьников // Перспективы науки: сб. науч. тр. / Казань. ФГБОУ ВО, 2016, С. 225-229.

31. Спесивцева К.В. Коммуникативно-ориентированный подход при обучении говорению на уроках иностранного языка //Язык, культура и профессиональная коммуникация в современном обществе: сб. науч. тр. / Тамбов. ТГУ им. Г.Р. Державина, 2017. С. 200-204.

32. Третьяк Г.В., Тюрдеева А.И. Когнитивно-коммуникативный подход в обучении иностранным языкам //Сахаровские чтения 2020 года: экологические проблемы XXI века: сб. науч. тр. / Минск. БГУ, 2020. С. 207-210.

33. Умирова У.Э. Коммуникативно-когнитивный подход обучению иностранному языку //Педагогика и современность. 2013. №6. С. 92-95.

34. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / Мин-во просвещения Рос. Федерации. - М.: Просвещение, 2021. с. 31.

35. Халбаева У.Э. Реализация коммуникативно-когнитивного подхода в рамках обучения иностранному языку ( на материале английского языка) // Педагогика и современность. 2014. № 2. С. 27-30.

36. Шинкевич А.И. Коммуникативно-когнитивный подход при обучении студентов устному монологическому высказыванию ( английский язык ) //Актуальные проблемы и современные технологии преподавания иностранных языков в неспециальных вузах: сб. науч. тр./ Воронеж. ВГИФК, 2020. С. 159-161.

37. Щепилова А.В. Методика обучения иностранным языкам на современном этапе: полиподходность или полипарадигмальность? // Профессиональное становление учителя иностранного языка в системе педагогического образования: сб. науч. тр. / Москва. МГПУ, 2017. С. 24-30.

38. Юсупова Т.Г. Содержание когнитивно-коммуникативного подхода к обучению иностранному языку //Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2014. №4. С. 36-37.

## Отзыв

на выпускную квалификационную работу  
студента группы Ю-Б19А-01 Данилюк Е.И.  
«Применение коммуникативно-когнитивного подхода на уроках иностранного языка в  
процессе формирования навыка говорения обучающихся 4 класса»

Разработка данной проблематики представляется актуальной, поскольку преимущество младшего школьного возраста заключается в глобально действующей у детей игровой мотивации, которая позволяет естественно и эффективно организовать обучение иностранным языкам как средству общения и строить его как процесс, максимально приближенный к естественному процессу использования родного языка.

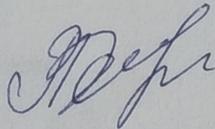
Автор акцентирует внимание на том, что с помощью специальным образом организованной игры в учебном процессе можно сделать коммуникативно ценными практически любые языковые единицы. Эффективность формирования у младших школьников навыка говорения повышается за счет взаимодействия игровой мотивации и интереса к школьному обучению.

В первой части анализируются теоретические основы применения коммуникативно-когнитивного подхода направленного на повышение речевой активности обучающихся и особенности развития навыка говорения на начальном этапе обучения.

Вторая глава посвящена практическим аспектам формирования навыка говорения обучающихся 4 класса в рамках реализации коммуникативно-когнитивного подхода. В ней рассматривается дидактическая игра как основа обучения английскому языку и представлены языковые игры как способ обучения английскому языку.

Автор проявил самостоятельность в написании дипломной работы. Выводы показывают умение Данилюк Е.И. делать определенные обобщения и заключения. Работа удовлетворяет требованиям, предъявляемым к дипломным исследованиям, и демонстрирует хороший уровень сформированности общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций студента. С учетом выше изложенного дипломная работа может быть допущена к защите.

Научный руководитель:



Смирнова А.В., к.п.н.,  
доцент кафедры  
английской филологии  
КГПУ им. В. П. Астафьева

# СПРАВКА

о результатах проверки текстового документа  
на наличие заимствований

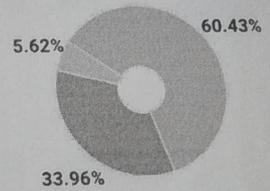
Красноярский государственный  
педагогический университет им.  
В.П.Астафьева

ПРОВЕРКА ВЫПОЛНЕНА В СИСТЕМЕ АНТИПЛАГИАТ.ВУЗ

**Автор работы:** Данилюк Екатерина Ивановна  
**Самоцитирование**  
**рассчитано для:** Данилюк Екатерина Ивановна  
**Название работы:** Применение коммуникативно-когнитивного на уроках иностранного языка в процессе формирования навыка говорения обучающихся 4 класса  
**Тип работы:** Выпускная квалификационная работа  
**Подразделение:** кафедра английской филологии

## РЕЗУЛЬТАТЫ

СОВПАДЕНИЯ	33.96%
ОРИГИНАЛЬНОСТЬ	60.43%
ЦИТИРОВАНИЯ	5.62%
САМОЦИТИРОВАНИЯ	0%



ДАТА ПОСЛЕДНЕЙ ПРОВЕРКИ: 14.06.2024

**Структура документа:**

Проверенные разделы: содержание с.2, основная часть с.3-53

**Модули поиска:**

Перефразированные заимствования по коллекции Интернет в английском сегменте; Переводные заимствования по коллекции Интернет в русском сегменте; Переводные заимствования по коллекции Интернет в английском сегменте; Издательство Wiley; ИПС Адилет; Переводные заимствования\*; СМИ России и СНГ; Переводные заимствования издательства Wiley; Медицина; Коллекция НБУ; Переводные заимствования по Интернету (EnRu); Диссертации НББ; Патенты СССР, РФ, СНГ; Перефразирования по Интернету; Переводные заимствования (RuEn); Перефразирования по коллекции издательства Wiley; Перефразирования по Интернету (EN); Публикации РГБ; Переводные заимствования IEEE; Перефразирования по коллекции IEEE; Переводные заимствования по коллекции Гарант: аналитика; Перефразированные

**Работу проверил:** Смирнова Анастасия Викторовна

ФИО проверяющего

**Дата подписи:**

14.06.2024г

Подпись проверяющего



Чтобы убедиться  
в подлинности справки, используйте QR-код,  
который содержит ссылку на отчет.

Ответ на вопрос, является ли обнаруженное заимствование корректным, система оставляет на усмотрение проверяющего. Предоставленная информация не подлежит использованию в коммерческих целях.

**СОГЛАСИЕ**

на размещение текста выпускной квалификационной работы обучающегося  
В ЭБС КГПУ им. В.П. Астафьева

Я, Дмитрий Екатерина Ивановна  
(фамилия, имя, отчество)

разрешаю КГПУ им. В.П. Астафьева безвозмездно воспроизводить и размещать (доводить до всеобщего сведения) в полном объеме и по частям написанную мною в рамках выполнения основной профессиональной образовательной программы выпускную квалификационную работу бакалавра / специалиста / магистра / аспиранта

на тему:

Применение коммуникативно-когнитивного подхода на уроках  
интерактивного урока в процессе формирования навыков уверенной  
обучающихся 4 класса

(название работы)

(далее – ВКР) в сети Интернет в ЭБС КГПУ им. В.П. Астафьева, расположенной по адресу [http:// elib.kspu.ru](http://elib.kspu.ru), таким образом, чтобы любое лицо могло получить доступ к ВКР из любого места и в любое время по собственному выбору, в течение всего срока действия исключительного права на ВКР.

Я подтверждаю, что ВКР написана мною лично, в соответствии с правилами академической этики и не нарушает интеллектуальных прав иных лиц.

« 06 » мая 2024 г.  
(дата)

  
(подпись)