

Институт психолого-педагогического образования  
Кафедра социальной психологии

**ДРАНИШНИКОВА КСЕНИЯ ЕВГЕНЬЕВНА**

**МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ**

**РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ  
ОБУЧАЮЩИХСЯ ВТОРЫХ КЛАССОВ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО  
ЯЗЫКА**

Направление подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование

Направленность (профиль) образовательной программы  
Практическая психология в образовании

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой

к.пс.н., доцент Груздева О. В.

*Груздева О.В.* 16.06.2018

Руководитель магистерской программы

к.пс.н., доцент Дьячук А.А.

*Дьячук А.А.* 16.06.2018

Научный руководитель

к.пс.н., доцент кафедры социальной  
психологии Горнякова М.В.

*Горнякова М.В.* 16.06.2018

Обучающийся

Дранишникова К.Е.

*Дранишникова К.Е.* 16.06.2018

Красноярск 2018

## ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА.....	10
1.1. Понятие коммуникативных способностей. Коммуникативные способности, их сущность и структура.....	10
1.2. Особенности развития коммуникативных способностей у младших школьников.....	15
1.3. Значение английского языка как средства развития коммуникативных способностей обучающихся.....	22
Выводы по Главе 1.....	33
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА.....	35
2.1. Диагностика уровня коммуникативных способностей детей младшего школьного возраста.....	35
2.2. Программа развития коммуникативных способностей, обучающихся 2–х классов на уроках английского языка.....	46
2.3. Анализ результатов экспериментальной работы.....	57
Выводы по Главе 2.....	64
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	66
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК.....	71
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	77

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность темы.** В историческом плане в России раннее обучение иностранным языкам стала зарождаться в XIX веке. В это время ни в одной стране не был так широко распространен опыт обучения иностранным языкам детей, как в России. Возможно, это связано с тем, что в то время высший свет общества говорил на французском языке. Поиск подходящего метода раннего обучения иностранным языкам и путей его реализации определило дальнейшее развитие методической мысли и педагогического мастерства [1, с. 55–64].

Первый период развития раннего обучения иностранным языкам мы относим к 60-м годам XX в., когда в нашей стране проходил получивший большой общественный резонанс эксперимент по обучению детей иностранным языкам в детских садах, семье и в кружках. В это время появились пособия по обучению иностранному языку в детском саду и семье, ряд научных статей, диссертационных исследований. В детских садах были проведены практические исследования раннего обучения французскому английскому, немецкому языкам, созданы программы.

С середины 80-х годов, в связи с потеплением международных отношений возрос интерес к иностранным языкам и начался второй период развития раннего обучения иностранным языкам. Началом этапа можно считать Международное совещание экспертов ЮНЕСКО (Москва, 1985 г.), на котором было отмечено, что изучение языков положительно влияет на развитие языковых, познавательных и коммуникативных способностей ребенка, позволяет расширить его кругозор, познавать через язык страну, ее народ и культуру.

Обучение иностранному языку в системе «детский сад - школа» позволяет повысить уровень гуманитарного образования детей, их речевого развития, что предполагает необходимость обязательного обеспечения непрерывности в изучении иностранного языка.

В настоящее время приоритетной задачей данной школы является проникновение в культуру страны через изучение языка и преподавание любого

предмета может идти на интегрированной основе, то есть интеграция английского языка с другими учебными дисциплинами. Речь идет о «дублировании» английского языка на уроках музыки, рисования, труда. Задачами явились ознакомление детей с зарубежными песнями, стихотворениями, сказочным фольклором для развития интереса к английскому языку с опорой на родной и русский языки; развитие коммуникативно-игровых способностей, проигрывание ситуаций общения на английском языке; создание условий для лингвистического развития детей с раннего школьного возраста через усложнение грамматического материала; обучение способам самонаблюдения за своим языковым развитием.

Процесс раннего обучения иностранному языку вообще опирается на сензитивность младших школьников к языку. Например, музыка затрагивает эмоциональные стороны личности. Способы самонаблюдения способствуют сознательному оперированию языковыми средствами. Через эти факторы появляется интерес ребенка к языкознанию, повышается познавательная мотивация и происходит коммуникативно-психологическая адаптация. И через коммуникативную компетенцию развивается познавательная потребность учащегося, который самосовершенствуется в овладении иноязычной речевой деятельностью. Ознакомление с зарубежным детским песенным, стихотворным фольклором развивает у учащихся интерес к иностранным языкам как ключ в новый мир приключений.

Третий период (90-е годы) развития раннего обучения иностранным языкам связан с реформированием российской образовательной системы и с изменением парадигмы образования. В практической деятельности учителей иностранного языка оказало действенное влияние инновационное движение учительства по реализации идей ФГОС среднего общего образования. В частности, формирование универсальных учебных действий школьников связано с усилением индивидуализации и дифференциации обучения иностранным языкам на основе современных систем и технологий обучения. Возникла необходимость подготовки учителей начальных классов по

дополнительной специальности «иностраный язык». Именно, учитель начальных классов, ведущий все основные предметы в своем классе, сможет обеспечить качественное обучение иностранному языку с опорой на родной и русский языки. В системе начального общего образования обеспечивается преемственность с дошкольным воспитанием. В процессе взаимодействия воспитателей детского сада и учителей начальных классов разрабатываются специальные курсы по иностранным языкам (учебные планы, программы, учебно-наглядные пособия, различные технологии обучения, записи).

В соответствии с современной концепцией российского образования проблема коммуникативного обучения английскому языку имеет особое значение, так как согласно Федеральному государственному образовательному стандарту, обучения иностранным языкам в начальной школе должно быть ориентировано на формирование «элементарной коммуникативной компетенции» как культуры общения, на развитие личности и речевой деятельности учащихся. Современные условия общества также требуют повышения коммуникативной компетенции школьников.

Младший школьный возраст оптимальный период для развития коммуникативных способностей, активного обучения социальному поведению, искусству общения между детьми разного пола, усвоение коммуникативных, речевых умений, способов различения социальных ситуаций.

В связи с этим особую актуальность приобретает проблема развития коммуникативных способностей младших школьников, так как наличие элементарной коммуникативной компетенции, одно из современных требований к выпускникам общеобразовательных школ.

**Целью** является развитие коммуникативных способностей, обучающихся 2-х классов на уроках английского языка.

Достижение поставленной цели предопределило постановку следующих основных задач:

1. Провести теоретический анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования.

2. Выявление уровней развития коммуникативных способностей, обучающихся 2–х классов.
3. Разработка программы развития коммуникативных способностей, обучающихся 2–х классов на уроках английского языка.
4. Анализ результатов экспериментальной работы.

**Объект** коммуникативные способности обучающихся.

**Предмет** развитие коммуникативных способностей, обучающихся на уроках английского языка.

**Гипотеза** исследования – содержание и организация работы на уроках английского языка способствуют развитию коммуникативных способностей, обучающихся 2–х классов.

Теоретической и методологической основой исследования являются философские аспекты изучения культур (М.М. Бахтин, Р.С. Библер), концепции развивающего личностно-ориентированного обучения (Н.И. Алексеев, Е.В. Бондаревская, В.В. Давыдов, А. Ж. Овчинникова, В.В. Сериков, Д.Б. Эльконин, И.С. Якиманская), теории формирования компетенции (Дж. Браун, Дж. Вильямс, Ф де Соссюр, Н. Хомский), теории формирования коммуникативной компетенции (М.Н. Вятютнев, Н.И. Гез, Д. Дэвидсон, И.А. Зимняя, Д.И. Изаренков, В.А. Коккота, Г.С. Трофимова и др.), теории формирования иноязычной коммуникативной компетенции (И.Л. Бим, Р. Валлет, Ван Эк, И. Изаренков, М.К. Кабардов, В.Н. Карташова, М. Кэнел, Р. П. Мильруд, Б.И. Пассов, Дж. Робинсон, С. Савиньон, В.В. Сафонова, Е.Н. Соловова, П.В. Сысоев, А.В. Щепилова и др.), современные подходы к обучению иностранному языку (Н.Д. Гальскова, Р.П. Мильруд, В. Н. Карташова, В.П. Кузовлев, Е.И. Пассов, В.В. Сафонова и др.), психолого-педагогические аспекты раннего обучения иностранному языку (М.З. Биболетова, И.Н. Верещагина, Н. Д. Гальскова, О.В. Даниленко, Н.В. Кузовлева, Е.И. Негиевицкая, Г.И. Панарина, Л.А. Цветкова), теории индивидуализированного обучения иностранному языку (Н.В. Витт, М.К. Кабардов, Е.А. Климов, В.П. Кузовлев, Е.Б Манузина, Е.И Пассов).

Основными методами исследования явились: теоретический анализ психолого-педагогической литературы по проблеме, анкетирование, наблюдение, эксперимент, методы качественной и количественной обработки данных.

Экспериментальной базой исследования выступила МКОУ «Сухобузимская СШ».

В опытно-экспериментальной работе приняло участие 33 обучающихся 2–х классов в возрасте восьми и девяти лет.

Исследование осуществлялось в несколько этапов:

I этап (2016–март 2017 гг.): выполнен теоретический анализ проблем исследования; уточнены исходные понятия, разработана стратегия исследовательской деятельности; определены критерии сформированности коммуникативных способностей обучающихся начальной школы; проведен констатирующий эксперимент.

II этап (март 2018–май 2018 гг.): реализована программа формирующего эксперимента.

III этап (май 2018 г.): завершен формирующий эксперимент, обобщены и систематизированы полученные результаты исследования.

Научная новизна исследования:

- уточнены сущность, структура коммуникативных способностей младших школьников;
- определена система критериев и уровней сформированности коммуникативных способностей младших школьников;
- определены особенности содержания и организации работы на уроках английского языка, способствующие развитию коммуникативных способностей, обучающихся 2–х классов.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что расширены и конкретизированы базовые понятия, определены условия развития коммуникативных способностей младших школьников.

Практическая значимость исследования состоит в разработке программы для учителей английского языка и начальных классов по развитию коммуникативных способностей младших школьников.

Достоверность результатов исследования обеспечивается опорой на фундаментальные философские, психологические и педагогические теории; четкостью исходных методологических позиций; использованием комплекса методов, адекватных цели, объекту, предмету и задачам исследования; проведением качественного и количественного анализа экспериментальных данных.

Основные положения, выносимые на защиту:

Коммуникативные способности можно рассматривать как необходимые и достаточные для определённого возраста уровни владения языковыми навыками, речевыми умениями и социокультурными знаниями, позволяющие обучающемуся быть способным и готовым коммуникативно целесообразно и успешно осуществлять свое речевое поведение.

Коммуникативные способности младших школьников являются сложным структурным образованием, которая включает в себя следующие критерии: высокая интенсивность общения личности; успешность личности при разрешении конфликтных ситуаций в общении; умение создавать и поддерживать эмоциональный контакт со своим собеседником, навык саморегуляции, умение не только контролировать себя, но и реагировать на эмоциональное состояние собеседника; личностные особенности учащегося как субъекта коммуникативной деятельности (особенности характера и поведения в коммуникативной деятельности); степень отношения личности к людям, показывающая степень переносимости ею неприятных или неприемлемых психических состояний, качеств и поступков партнеров по взаимодействию.

Развитие коммуникативных способностей младших школьников обеспечивается наличием следующих условий:

– учет индивидуальных особенностей;



– определенной организацией работы на уроках английского языка, способствующей развитию данных способностей.

Структура работы. В соответствии с представленной целью построена и структура работы. Она состоит из введения, заключения, двух глав и списка используемой литературы и приложения.

# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ, ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА**

## **1.1. Понятие коммуникативных способностей. Коммуникативные способности, их сущность и структура**

Одним из основных условий для развития и совершенствования коммуникативных способностей личности в любом возрасте является согласованное и успешное общение. Общение как процесс включает в себя множество условий и факторов. Такой автор как Е. А. Смирнова в своих работах пишет, что от условий, необходимых для развития речевой коммуникации, напрямую зависит успешность или не успешность общения [10]. Существуют различные точки зрения на понятие коммуникативных способностей в современной педагогике и психологии. В. Н. Мясищев уделяет особое внимание именно речевым способностям человека, используя которые он устанавливает коммуникативные связи с окружающими [8]. Такие авторы как Е. А. Смирнова, А. Г. Самохвалова, Я. М. Колкер, Л. А. Дубинина, Е. А. Быстрова склонны рассматривать коммуникативные способности с психологических аспектов, определяя не инструментарий, а общую способность, готовность человека вступить в акт коммуникации и с успехом достигнуть поставленных целей в общении ввиду каких-либо индивидуальных особенностей личности [3; 5; 6; 9; 10]. Так, исследования Е. А. Смирновой показывают, насколько значимы возможность и условия общения для развития коммуникативных способностей ребенка. Дети, которые испытывают проблемы при вступлении в акт общения, еще в дошкольном возрасте, в последствии могут иметь проблемы в выстраивании коммуникативных связей, а точнее могут проявлять такие черты личности как агрессивность, равнодушие к чувствам других людей, быть неуспешными при разрешении конфликтов [10]. У таких детей возникают проблемы с адекватной оценкой себя и других, а для создания успешных

контактов с другими людьми и выстраивания равноправных и дружеских отношений данные качества необходимы.

Индивидуально-личностный аспект выступает одной из особенностей коммуникативных способностей, который основывается на том или ином типе темперамента и характера ребенка, а также на внешних условиях и особенностях общения, с которыми ребенок сталкивался по мере взросления. Автор А. Г. Самохвалова в своих работах указывает на то, что тот или иной тип темперамента закладывает основную базу для развития коммуникативных способностей. Но, по её мнению, на конечный результат их формирования уже оказывают влияние стиль воспитания родителей, качество установленных связей с близкими и друзьями ребенка еще в период дошкольного детства [9]. Другой автор Я. М. Колкер определяет такие показатели развитых коммуникативных способностей: высокая интенсивность общения личности, активность личности при установлении, поддержании, завершении акта коммуникации, характер длительности и включенности личности в процесс коммуникации, общий размер круга общения, успешность личности при разрешении конфликтных ситуаций в общении [6]. Автор Л. А. Дубинина в своих работах характеризует коммуникативные способности с точки зрения динамики общения, которая проявляется в виде, успешности в формировании новых качеств в процессе общения, легкости и скорости вхождения личности в новый круг общения, умения управлять вербальными и невербальными средствами общения, степенью эмоциональной выразительности [5]. Другой автор Е. А. Быстрова выделяет, входящие в комплекс коммуникативных способностей личности, стратегические и тактические способности [3]. Стратегические способности личности в общении способствуют ей распознать характер и специфику ситуации общения, а также выбрать такую поведенческую стратегию, которая позволит достигнуть максимально положительного результата в общении. Другими словами, стратегические способности – это способность запланировать коммуникативную тактику, которую личность будет применять в дальнейшем общении. Тактические способности - это конкретные подходы и методы,

которые личность использует в процессе общения. При использовании верно подобранных тактических методов и подходах личность успешно включается в процесс общения и удерживается в коммуникации. Тактические методы в свою очередь, включают в себя две группы: личностно-ориентированные и технические. Так личностно-ориентированные методы в общении учитывают личностные и индивидуальные особенности собеседника, собственные интеллектуальные, эмоциональные и другие черты, которые позволят достигнуть необходимого результата в коммуникации. Технические же методы общения в большей мере практико-ориентированы: это способности к саморегуляции, перцепции, эмпатии, поддержанию и регулированию процесса коммуникации, владение собственным речевым аппаратом для производства развернутых и понятных предложений [3].

Такие авторы как О. Б. Асриян, Э. А. Голубева, Т. В. Капустина, В. М. Ларина, А. А. Леонтьев, в своих исследованиях выделяют различные составляющие и компоненты коммуникативных способностей. По их мнению, коммуникативные способности можно рассматривать как комплексное новообразование в психике [28; 32]. О. Б. Асриян и соавторы рассматривают коммуникативные способности со стороны коммуникативной профессиональной компетентности, представленной когнитивными, эмоциональными и поведенческими особенностями личности [2; 4]. Другой автор Э. А. Голубева также выделяет когнитивный, эмоциональный, самооценочный, коммуникативно-деятельностный компоненты коммуникативных способностей. По мнению этих авторов, данные компоненты имеют тесную связь между собой, и влияя друг на друга, образуют коммуникативные способности [4]. Когнитивный компонент представлен психическими процессами, а именно, познавательными функциями. Данный компонент способствует индивиду в общении замечать, все социальные события, происходящие вокруг него, чтобы в дальнейшем интерпретировать и сохранять в своей памяти эти события. Самооценочный компонент отвечает за адекватную оценку человеком своих качеств и качеств личности партнера в процессе

общения. Деятельностный же компонент связан со знаниями и умениями, приобретенными в сфере общения индивидом ранее. К таким умениям относят: самостоятельность в конструировании социально одобряемых форм общения; умение регулировать свои эмоциональные проявления; способность проявлять инициативу в общении с взрослыми и сверстниками; способность конструктивно действовать в конфликтных ситуациях. В рамках данного компонента используются вербальные и невербальные средства коммуникации. Эмоциональный компонент представлен умением создавать и поддерживать эмоциональный контакт со своим собеседником, навыками саморегуляции, умением не только контролировать себя, но и реагировать на эмоциональное состояние собеседника. С помощью данного компонента создается эмоциональный фон: благоприятный или неблагоприятный, который в свою очередь дает ощущение комфортного или дискомфортного общения.

Таким образом, мы видим, что для формирования коммуникативных способностей требуется, во-первых, умение воспроизводить понятную для окружающих речь, отвечающую внешним условиям общения, во-вторых, реагировать на эмоциональные связи и особенности поведения, самочувствия собеседника, и, в-третьих, умение управлять процессом общения с таким расчетом, чтобы возникающие конфликты были улажены мирным способом. То есть, коммуникативные способности включают в себя целый комплекс компетенций или умений, необходимых для формирования и развития уже в начальный период развития личности ребенка. Как и любое другое необходимое новообразование в структуре личности, коммуникативные способности характеризуются определенными чертами, изучив специфику которых возможно диагностировать тот или иной уровень развитости коммуникативных способностей. Автор А. А. Леонтьев в своих работах выделяет три компонента коммуникативных способностей. Первый компонент является информационно-коммуникативным. Он содержит в себе основные умения начала, поддержания и заключения беседы, обмен высказываниями, определенный опыт и знание собеседника об окружающем мире и о самом себе, на основе которых будет

строиться высказывание с использованием основных средств вербального и невербального общения. Второй компонент представлен аффективно-коммуникативной составляющей. Автор сюда относит умение личности распознать эмоциональное состояние партнера по общению и применить те образцы поведения, которые будут подчиняться заданным условиям общения. Они выделяет такие черты как отзывчивость, внимательность, уважительное отношение к личности собеседника, склонность к эмпатии. И третий компонент – регулятивно-коммуникативный. Данная составляющая характеризует умение личности устанавливать отношения сотрудничества во время общения, принимать и просить помощь, применять те адекватные методы урегулирования конфликта через компромисс [7].

Рассмотрев структуру коммуникативных способностей, следует отметить, что, находясь на разных уровнях, они существуют как единое целое, проявляются в коммуникативной деятельности и развиваются в ней. Данные структурные компоненты представляют собой ту устойчивую совокупность индивидуально-психологических особенностей человека, которая определяет успешность овладения коммуникативной деятельностью и выступает как коммуникативные способности. Следовательно, коммуникативные способности – это сложное психологическое образование, развивающееся на основе коммуникативных задатков, представленное такими структурными компонентами как когнитивный, мотивационный, самооценочный, эмоциональный, коммуникативно-деятельностный, которые находятся в тесной связи между собой и обеспечивают успешность осуществления коммуникативной деятельности.

## **1.2. Особенности развития коммуникативных способностей у младших школьников**

Изучая младших школьников, многие авторы (С. Ф. Жуйков, А. В. Запорожец, А. А. Люблинская, А. Г. Хрипкова, Д. Б. Эльконин) отмечают, что коммуникативная деятельность в этом возрасте отличается эмоциональной насыщенностью и непосредственностью производимых высказываний. Младшие школьники не следят сознательно за последовательностью своих мыслей, т.е. за логикой построения высказывания. В целом высказывание характеризуется незаконченностью, незавершенностью и неполнотой выражения мысли, лексической бедностью. Большинство исследователей подчеркивают, что только в условиях личной заинтересованности ребенок обращает внимание на логическую последовательность производимых высказываний [23].

Таким образом, характеризуя коммуникативную деятельность на уровне передачи информации, можно сказать, что ребенок, выступая в качестве коммуникатора, ориентируется не на реципиента (т.е. на того, кто воспринимает информацию), а на себя в данном процессе. Другими словами, у младшего школьника слабо выражена направленность коммуникативной деятельности на субъекта, и он не всегда заинтересован в том, чтобы передаваемая им информация была принята, понята и осмыслена.

При этом, характеризуя процесс обмена информацией, следует отметить, что она способна вызвать изменения (поведения и эмоционального состояния) только в том случае, если в качестве участника коммуникации, реципиента, выступает учитель [39]. На наш взгляд, данная особенность связана со значимостью учителя в данном возрастном периоде (восприятие его ребенком как носителя значимой информации) и общей эмоциональной насыщенностью деятельности ребенка, в том числе и коммуникативной. Отсюда следует, что качество содержательной стороны, а именно: ее информационный аспект будет напрямую зависеть от участия учителя в коммуникативной деятельности младшего школьника.

При организации взаимодействия в процессе коммуникативной деятельности младший школьник отличается эгоцентричностью и демонстративностью, т.е. отмечается ориентация на себя, на свою роли и значимость в коммуникативной деятельности. Некоторые исследователи наблюдают в поведении младших школьников стремление к доминированию в коммуникативной деятельности, при этом в качестве основного мотива доминирования выступает стремление получить одобрение со стороны учителя [3; 62]. Данная особенность, на наш взгляд, еще раз подчеркивает общую эмоциональную насыщенность коммуникативной деятельности и значимость учителя как участника в данном процессе.

Выделив особенности процесса взаимодействия младшего школьника и учителя в коммуникативной деятельности, обратимся к процессу восприятия младшим школьником себя, других и социальных объектов. Изучение психологических особенностей восприятия, построения образа социальной действительности у младших школьников проводилось с целью определения возможностей для повышения качества обучения в начальной школе по иностранному языку [47; 52; 55; 60; 61; 62; 63].

Результаты проводимых исследований, на наш взгляд, являются ценными, в силу того, что имеют практическую направленность и демонстрируют особенности коммуникативной деятельности на уровне коммуникативной перцепции.

Так, авторы Путиловская Т.И. и Хрипкова А.Г. отмечают, что привычным и доступным для данного возраста является построение образа воспринимаемого субъекта коммуникации или социального объекта через описание [47; 60].

На наш взгляд, распространенность данного способа построения образов связана с тем, что в учебной деятельности в этот возрастной период часто используется образная наглядность: картинки, рисунки, предметы, игрушки как организация предметного плана высказывания. В силу данной особенности построения процесса обучения, с одной стороны, и в силу обозначенной нами генетической связи между коммуникативной, интерактивной и перцептивной



составляющими коммуникативной деятельности, с другой стороны, мы полагаем, что даже при описании себя, других, социальных объектов действительности младший школьник испытывает трудности. Эти трудности могут иметь следующие причины: ограниченный лексический запас; восприятие только ярких, простых деталей; эмоционально окрашенных связей; описание только значимых для себя деталей; ориентация при описании не на построение правильного образа, а на одобрение учителем этого образа.

При построении образа, кроме описания, младшие школьники способны использовать в соответствии с возрастными особенностями и такие сложные в структурном и содержательном отношении способы построения образа как доказательство и убеждение. В этом плане представляется возможным говорить, вслед за П. П. Блонским, о наличии элементарных форм доказательства [14]. Конечно, речь идет не о логическом доказательстве, а об аргументах типа ссылки на авторитет и наглядную очевидность, которая выступает как спонтанная аргументация.

Таким образом, мы можем заключить, что при построении образа себя и других в коммуникативной деятельности младший школьник способен доказать, обосновать этот образ, ссылаясь на показ, авторитет, мнение учителя, аналогию, заученное в школе доказательство. Данные особенности построения образа являются ценными в рамках нашего исследования, поскольку определяют выбор методов и средств при работе над развитием коммуникативных способностей учащихся.

На наш взгляд, выявленные особенности коммуникативной деятельности младших школьников имеют непосредственное отношение к построению эффективной коммуникативной деятельности и ее содержательной стороне.

Итак, предметно-содержательная сторона коммуникативной деятельности в данном возрасте характеризуется следующими особенностями:

– наличием естественной гетерохронности развития коммуникативной, интерактивной и перцептивной составляющих коммуникации;

– общей эмоциональной окрашенностью и непосредственностью передаваемой информации;

– ориентацией в коммуникативной деятельности на учителя, на авторитет, на одобрение, на личностно значимые знания;

– восприятием себя и других в коммуникативной деятельности на уровне ощущений и представлений.

Под коммуникативными способностями младших школьников как средства их социальной адаптации выделяют:

- комплекс индивидуально-психологических качеств личности младшего школьника социальной направленности (контактность, эмпатичность, доброжелательность);
- уровень знаний, умений и навыков социально-коммуникативной деятельности (знание законов бесконфликтного общения с окружающими,
- навыки культуры поведения, умение быстро ориентироваться в знакомой и незнакомой ситуации и др.);
- желание и потребность вступать в социально-коммуникативную деятельность;
- умение анализировать и адекватно оценивать социально-коммуникативные ситуации и отслеживать своё состояние в деловых и личностных контактах с окружающими.

Младший школьный возраст - оптимальный период для формирования коммуникативных способностей, активного обучения социальному поведению, искусству общения между детьми разного пола, усвоение коммуникативных, речевых умений, способов различения социальных ситуаций:

С поступлением в школу ребенок открывает для себя новое место в социальном пространстве человеческих отношений.

У младших школьников уже достаточно развиты рефлексивные способности

Школа предъявляет к ребенку новые требования в отношении речевого развития

В младшем школьном возрасте происходит перестройка отношений ребенка с людьми.

Осуществление учебной деятельности возможно только в том случае, если ребенок приучается управлять своими психическими процессами и поведением в целом.

У детей младшего школьного возраста складываются предпосылки формирования важных социальных качеств

Дети в этом возрасте не утратили интереса к игре и, что самое важное, игру они используют как полигон для отработки учебных умений. Следовательно, игру с можно с успехом использовать для отработки коммуникативных умений и социального поведения [37].

Начало обучения в школе позволяет ребенку занять новую жизненную позицию и перейти к выполнению общественно значимой учебной деятельности. Тогда же у большинства детей младшего школьного возраста складываются предпосылки формирования важных социальных качеств, способствующих успешной социальной адаптации. Формирование коммуникативных способностей младших школьников в учебной деятельности во многом определяют решение социальных проблем, что на сегодняшний день является весьма актуальной задачей в работе учителя начальных классов.

Способность действовать произвольно формируется постепенно, на протяжении всего младшего школьного возраста.

Новое поведение возникает сначала в совместной деятельности со взрослым, который дает ребенку средства организации такого поведения, и только потом становится собственным индивидуальным способом действия ребенка.

Что же должны знать и понимать учителя и родители, чтобы разумно строить процесс воспитания, способствуя развитию ребенка как самостоятельной личности, умеющей сознательно управлять своим поведением?

Специфика младшего школьного возраста состоит в том, что цели деятельности задаются детям преимущественно со стороны взрослых. Учителя и родители определяют, что можно и что нельзя делать ребенку, наше задание выполнять, нашим правилам подчиняться и т.д.

Существенные условия, позволяющие взрослому формировать у ребенка способность самостоятельно управлять своим поведением, такими условиями являются:

- наличие у ребенка достаточно сильного и длительного действующего мотива поведения;
- введение ограничительных целей;
- расчленение усваиваемой сложной формы поведения на относительно самостоятельные и небольшие действия;
- наличие внешних средств, являющихся опорой при овладении поведением.

С первых дней пребывания в школе ребенок включается в процесс межличностного взаимодействия с одноклассниками и учителем. На протяжении младшего школьного возраста эта взаимодействие имеет определенную динамику и закономерность развития.

В период адаптации к школе общение с одноклассниками, как правило, отступает у первоклассников на второй план перед обилием новых школьных впечатлений. Контакт между собой дети осуществляют посредством педагога.

Младший школьник – это человек, активно овладевающий навыками общения. В этот период происходит интенсивное установление дружеских контактов. Приобретение навыков социального взаимодействия с группой сверстников и умение заводить друзей являются одной из важных задач развития на этом возрастном этапе.

Если у ребенка к девяти и десяти годам устанавливаются дружеские отношения с кем-либо из одноклассников, то значит, что ребенок умеет наладить тесный социальный контакт с ровесником, поддерживать отношения

продолжительное время, это значит также, что общение с ним тоже кому-то важно и интересно.

Для детей 5–7 лет друзья – это прежде всего те, с кем ребенок играет, кого видит чаще других. Выбор друга определяется, прежде всего, внешними причинами: дети сидят за одной партой, живут в одном доме. В этом возрасте дети больше внимания обращают на поведение, чем на качества личности. Дружеские связи непрочны и недолговечны, они легко возникают и довольно быстро могут оборваться.

Между восьмью и одиннадцатью годами дети считают друзьями тех, кто помогает им, отзывается на их просьбы и разделяет их интересы.

Для возникновения взаимной симпатии и дружбы становятся важными такие качества личности, как доброта и внимательность, самостоятельность, уверенность в себе, честность.

Постепенно, по мере освоения ребенком школьной действительности, у ребенка складывается система личных отношений в классе.

Группа школьников, имеющих неблагоприятное положение в системе личных отношений в классе, также обладает некоторыми сходными характеристиками: такие дети имеют трудности в общении со сверстниками, неуживчивы, что может проявляться как в драчливости, вспыльчивости, капризности, грубости, так и в замкнутости; нередко их отличает ябедничество, зазнайство, жадность; многие из этих детей неаккуратны и неряшливы.

Первоклассники оценивают своих сверстников прежде всего по тем качествам, которые легко проявляются внешне, а также по тем, на которые чаще всего обращает внимание учитель.

К концу младшего школьного возраста критерии приемлемости несколько меняются. На первом месте также стоит общественная активность и по-прежнему красивая внешность. В этом возрасте для детей значимость приобретают и определенные личностные качества: самостоятельность, уверенность в себе, честность. С возрастом у детей повышаются полнота и адекватность осознания своего положения в группе сверстников.

### **1.3. Значение английского языка как средства развития коммуникативных способностей обучающихся**

Выбор иностранного языка в качестве учебного предмета, обеспечивающего развитие коммуникативных способностей учащихся, требует обоснования.

Иностранный язык как учебный предмет обладает рядом специфических особенностей, отличающих его от остальных учебных предметов, благодаря которым коммуникативная деятельность как основа развития коммуникативных способностей вводится в учебный процесс и не нарушает последний.

Во-первых, иностранный язык как учебный предмет - это специальным образом организованная коммуникативная деятельность, которая выступает в качестве цели и средства обучения [3], т.е. в контексте нашего исследования - это деятельность, способствующая развитию коммуникативных способностей.

Во-вторых, говоря словами И.А. Зимней – специалиста в области исследования иностранного языка как средства коммуникации, существенной особенностью иностранного языка как учебного предмета в сравнении с другими предметами является то, что его усвоение не дает человеку непосредственных знаний о реальной действительности (в отличие от математики, истории, географии, биологии, химии, физики и др.). Иностранный язык является средством формирования, а затем и формой существования и выражения мысли об объективной действительности, свойства и закономерности которой являются предметом других дисциплин. Иностранный язык в этом смысле как учебная дисциплина беспредметен. Он только носитель этой информации, форма ее существования в индивидуальном и общественном сознании [23].

В-третьих, специфика иностранного языка как учебного предмета заключается также и в его беспредельности [23; 51]. Действительно, если сравнить иностранный язык с любым другим учебным предметом, то в каждом из них (история, литература, химия, биология и др.) есть отдельные тематические разделы, овладев содержанием которых обучающийся удовлетворяет познавательную потребность. Изучая иностранный язык, обучающийся не изучает всю лексику или всю грамматику в процессе знакомства с той или иной

темой, происходит только постепенное накопление учебного материала, что не всегда способствует удовлетворению его познавательной потребности и, следовательно, поддержанию учебной мотивации. При этом беспредельность, выступая как ограничение с точки зрения педагогики, с психологической точки зрения дает возможность создавать ситуацию развития, в частности, для развития коммуникативных способностей обучающихся.

Беспредельность как характеристика иностранного языка, в рамках нашего исследования, представляет интерес в трех аспектах:

- на протяжении всего курса изучения иностранного языка обучающийся находится в «замкнутом пространстве коммуникации», т.е. его коммуникативная деятельность является обязательной;
- изучение иностранного языка, согласно образовательному стандарту учебным программам, предполагает определение тех сфер общения, которые представляют наибольший интерес для школьника и отвечают его коммуникативной потребности;
- возможность варьирования учебным временем и приемами обучения в процессе изучения иностранного языка, их содержательными и эмоциональными составляющими, что также позволяет развивать коммуникативные способности обучающихся [51].

Таким образом, мы можем сделать вывод, что выбор иностранного языка как учебного предмета для развития коммуникативных способностей обоснован такими его характеристиками, как коммуникативная направленность (понимание учебного предмета как специальным образом организованной коммуникативной деятельности); беспредельность (нахождение учащегося на протяжении всего курса обучения в замкнутом пространстве коммуникации и учебный материал охватывает многие сферы общения ребенка) и беспредметность (иностранному языку не предполагается усвоение конкретных, научных знаний, здесь возможно варьирование учебным временем, содержанием изучаемого материала и приемами обучения).

Исходя из того, что развитие коммуникативных способностей происходит в процессе изучения иностранного языка, то следует отметить, что не каждый урок иностранного языка будет способствовать развитию коммуникативных способностей, а только тот, содержание которого преобразовано с целью развития этих способностей. Главным образом речь идет об преобразовании приемов обучения. Исходя из понимания приема как действия или упражнения, использованного при решении поставленной задачи [53, с. 340], и необходимости развития коммуникативных способностей, обучающихся на каждом уроке, то приемы, введенные в процесс изучения иностранного языка должны быть направлены на обучение иноязычному говорению и одновременно на развитие обозначенных способностей.

Используя приемы развития коммуникативных способностей на каждом уроке последовательно, в системе и в течение всего периода эксперимента, мы тем самым реализуем поставленную цель – развить коммуникативные способности обучающихся в процессе изучения английского языка. При этом, приемы, использованные в совокупности и направленные на достижение какой-либо цели, образуют средство ее реализации [59, с. 111], а, следовательно, мы можем утверждать, что английский язык как учебный предмет, в данном конкретном случае, выступает как средство развития коммуникативных способностей обучающихся.

Для достижения поставленной цели и исходя из психологических особенностей развиваемых способностей (развитие коммуникативных способностей может происходить только через коммуникативную деятельность) приемы развития, вводимые в учебный процесс должны обеспечивать коммуникативную активность обучающихся, индивидуализацию обучения, ситуативность обучения и новизну учебных ситуаций.

Коммуникативная активность обеспечивается за счет использования коммуникативно-ценного материала в ситуации межличностного и межгруппового взаимодействия. Для того чтобы сделать материал ценным в коммуникативном



отношении для обучающихся, необходимо учитывать предметно-содержательную сторону коммуникации, к которой относятся:

- сферы коммуникации, в которых возможно применение получаемых коммуникативных знаний, умений, навыков;
- разнообразные виды деятельности, которыми занимаются данные обучающиеся [39, с. 49].

Коммуникативная активность органически связана с необходимостью использовать коммуникативные ситуации в процессе развития коммуникативных способностей обучающихся.

В практике обучения иноязычному говорению коммуникативная ситуация понимается как динамическая система взаимоотношений обучающихся, которая порождает личностную потребность в целенаправленной деятельности и питает эту деятельность [39, с. 107]. Ведущим понятием в данном определении является понимание ситуации как системы взаимоотношений.

Е.И. Пассовым разработаны типы взаимоотношений, которые отвечают коммуникативной деятельности обучающихся. Так, автором выделены ситуации социально-статусных взаимоотношений и ситуации ролевых взаимоотношений.

По нашему мнению, использование коммуникативных ситуаций в развитии коммуникативных способностей необходимо не только для достижения цели развития, но и для обеспечения возможности переноса полученных знаний в другие условия.

Во взаимоотношениях, складывающихся на основе социального статуса субъектов общения, проявляются социальные качества личности в соответствии с социальной структурой общества. В общении наряду со статусными взаимоотношениями возможно выделение взаимоотношений, основанных на выполнении социальной роли. Сюда можно отнести взаимоотношения, возникающие при исполнении внутригрупповых ролей и ролей, складывающихся в процессе формального и неформального общения.

Исходя из того, что английский язык, в рамках предмета нашего исследования, служит развитию коммуникативных способностей, обучающихся через

коммуникативную деятельность, а коммуникативные ситуации выступают как часть этой деятельности, то использование ситуаций, характеризующих различные социальные отношения - составная часть этого развития.

Важным требованием к приемам развития коммуникативных способностей является новизна учебной ситуации, которая предполагает развитие интереса обучающихся к коммуникативной деятельности и процессу обучения иностранному языку. Новизна приемов развития коммуникативных способностей может выражаться в использовании новых видов работ, в смене речевых партнеров [19; 20; 21; 22; 45;49].

Итак, развитие коммуникативных способностей, обучающихся в процессе изучения учебного предмета «иностранный язык» возможно, только если приемы развития обеспечивают коммуникативную активность, ситуативность и новизну обучения.

Развитие коммуникативных способностей обучающихся в учебной деятельности предполагает и развитие составляющих их структурных компонентов: высокая интенсивность общения личности; успешность личности при разрешении конфликтных ситуаций в общении; умение создавать и поддерживать эмоциональный контакт со своим собеседником, навык саморегуляции, умение не только контролировать себя, но и реагировать на эмоциональное состояние собеседника; личностные особенности учащегося как субъекта коммуникативной деятельности (особенности характера и поведения в коммуникативной деятельности); степень отношения личности к людям, показывающая степень переносимости ею неприятных или неприемлемых психических состояний, качеств и поступков партнеров по взаимодействию..

Прежде чем выделить особенности развития каждого структурного компонента коммуникативных способностей, обучающихся в процессе изучения учебного предмета «иностранный язык», необходимо обратить внимание на то, что – это взаимообусловленный процесс, т.е. развитие каждого отдельно взятого компонента побуждает развитие других компонентов, что продиктовано единым

средством развития – коммуникативной деятельностью и целостностью исследуемого феномена.

Для того чтобы процесс развития коммуникативных способностей был эмоционально и информационно насыщенным, необходимо использовать методы активного обучения: ролевую игру, анализ ситуаций, дискуссию и драматизацию коммуникативных ситуаций. Включение дискуссий в учебный процесс позволяет решить следующие задачи: активизировать внимание обучающихся; сформировать навыки вербальной коммуникации; создать условия для активной коммуникативной деятельности.

На начальном этапе обучения в силу возрастных особенностей обучающихся основная задача заключается в установлении первоначального социального контакта, в обучении элементарному лексическому материалу, общим правилам организации иноязычного говорения. При этом методически приемлемым является объяснение ключевых моментов на русском языке и в сравнении с родной речью.

Уже на первом занятии, учитель говорит: «Good morning!» - это первая фраза установления контакта. Показав несколько раз, как произносится приветствие, затем, проходя по рядам, обращаясь к каждому обучающемуся, важно отработать вводимые речевые единицы. После этого можно подключить ролевую игру и предложить учащимся сыграть роль учителя, входящего в класс, нового ученика, прибывшего из другой страны. Количество вводимых ролей зависит от степени усвоения материала. На данном этапе имеет смысл постепенное введение и разъяснение основных особенностей эффективной коммуникации, особенности передачи информации, идентификации, рефлексии, восприятия коммуникатора, при этом необходимо учитывать при передаче информации возрастные особенности обучающихся. Введение информации может сопровождаться анализом различных ситуаций. Введение коммуникативных знаний отнимает от урока две-три минуты, но при этом происходит усвоение обучающимися коммуникативно-ценной информации, значимой для развития их коммуникативных способностей.

Таким же образом можно вводить вопросы и ответы на них: «Как дела?» – «Спасибо хорошо»/ «Дела так себе»/ «Неважно»/ «Плохо». «How are you?» – «Very good, thanks»/ «Not too good»/ «Pretty bad»/ «Badly». С целью усиления развития коммуникативных способностей, обучающихся можно вводить различные ситуации, связанные с жизнедеятельностью детей: «Что вы скажете, когда мама придет с работы?», «Что вы скажете, если встретите меня на улице?» и т.д.

С каждым последующим уроком появляются новые фразы общения, значимость которых может подкрепляться информацией об особенностях построения эффективной коммуникации и новые социальные и статусные роли. «Прокручивается» уже усвоенный материал, и осваиваются 2–4 новые фразы. Каждая речевая единица на иностранном языке должна быть связана с особенностью организации коммуникации на родном языке, только в этом случае коммуникативная деятельность будет иметь личностное значение и развивать коммуникативные способности обучающихся. Речевая единица по мере продвижения в обучении уже является элементом другой, более сложной игры или анализируемой ситуации. «Большая игра» осуществляется по сценарию, заимствованному из реальной жизни: проспал, срочные сборы и поиск портфеля, приход в класс и объяснение опоздания. Такая «большая игра» отражает существующий уровень развития коммуникативных знаний и содержание коммуникативных способностей.

Передача коммуникативных знаний может обеспечиваться не только за счет прямой передачи информации на уроках иностранного языка, но и за счет проигрывания сопутствующих данной ситуации ролей. Так, претендуя на отображение ситуации, близкой к реальной, дети могут изображать предметы обстановки в ситуации, создавать шумовые эффекты (шум дождя, скрип тормозов, шаги). Такая драматизация дает возможность привлекать больше участников и при этом стимулировать адекватное развитие эмоционального, самооценочного, мотивационного и коммуникативно-деятельностного компонентов коммуникативных способностей обучающихся. Особенность построения такого

вида коммуникативной деятельности имеет ряд особенностей, прежде всего выбор участников является случайным (можно использовать изученные считалки), автором и постановщиком коммуникативной ситуации может являться не только учитель, но и сами ученики - это может быть одним из видов поощрения за активность, за хорошо выполненную работу. Ситуации для проигрывания и анализа поведения предлагают сами дети, а, используя проективную особенность этих ситуаций, дети называют те, которые являются проблемными в данной ситуации общения [19].

Важным для организации работы на уроках иностранного языка является требование использовать необходимые жесты, мимику, произносить слова эмоционально, выразительно, а не только правильно, для этого обучающихся необходимо познакомить с особенностями вербальной и невербальной коммуникации и передачей информации с ориентацией на собеседника. При синхронности лингвистической и паралингвистической организации коммуникативной деятельности создаются условия для перенесения полученных коммуникативных знаний в условия реальной жизнедеятельности детей, при этом такое проигрывание ситуации всегда эмоционально окрашено, что усиливает развитие коммуникативных способностей обучающихся.

Несмотря на определенную связь всех компонентов коммуникативных способностей обучающихся, возможным является целенаправленное развитие каждого отдельно взятого компонента. Так, для адекватного развития эмоционального и самооценочного компонентов коммуникативных способностей, обучающихся в коммуникативной деятельности задача учителя заключается в целенаправленном использовании приемов развития каждого из компонентов. Сложность развития, на наш взгляд, заключается в том, что этот процесс идет параллельно обучению иноязычному говорению [23]. При этом иностранный язык как учебный предмет относится к числу «сложных» учебных предметов, и его изучение сопровождается низкой мотивацией к обучению [39]. На наш взгляд, преодоление этих сложностей может происходить за счет

включения в процесс урока технологий, привлекающих интерес современного младшего школьника.

С целью преодоления существующих сложностей развития выделенных компонентов коммуникативных способностей, обучающихся использовались коммуникативные, отличающиеся простотой и универсальностью. Данные игры эмоционально насыщены, дают возможность контролировать процесс развития коммуникативных способностей и легко вписываются в учебный процесс.

Особый интерес, в рамках организации развития коммуникативных способностей обучающихся, данные игры вызывают еще и потому, что они создают условия психологически безопасной среды и при этом дают возможность обучающимся отслеживать собственные индивидуально психологические особенности и состояния в коммуникативной деятельности и получать обратную связь о качестве последней.

Ссылаясь на работы как отечественных, так и зарубежных психологов-практиков, можно выделить определенный алгоритм использования коммуникативных игр, т.е. набор правил, следование которым приведет к желаемому результату [6; 9; 14; 16; 46; 68; 69; 70; 71]. К таким правилам можно отнести следующие: использование одного упражнения не должно занимать больше шести уроков, в противном случае это приводит к потере интереса и к утрате эффекта новизны; введение нового упражнения проходит ряд этапов, цель которых - вовлечь в развивающий процесс как можно больше детей. Нами было выделено три этапа реализации коммуникативных игр.

Первый этап. Вне зависимости от уровня развития коммуникативных способностей, обучающихся при введении нового учебного задания необходимо фиксировать внимание только на языковой цели этого задания. При этом объясняются правила проведения, обращается внимание на скорость работы. В выполнении упражнения принимают участие только желающие. При выполнении упражнений следует обратить внимание на реакцию тех детей, которые не принимают участие в совместной работе, и, если она отрицательна, упражнение не вызывает положительных эмоций, его следует заменить. При подведении

итогах следует похвалить всех участников и зафиксировать внимание на эмоциональной стороне данного упражнения.

Второй этап. При использовании этого же упражнения через 2–3 урока следует уточнить правила выполнения задания, обращая при этом к тем детям, которые не участвовали в игре. При выполнении упражнения обучающимся, которые будут принимать участие в первый раз, предоставляется возможность выбора партнера, при этом следует обратить внимание, что основанием для выбора должны быть не дружеские отношения в группе, а опыт и умение помочь в выполнении задания. В результате организации «сильный» работает со «слабым». При подведении итогов каждый участник оценивает свои действия самостоятельно и проговаривает возможные пути повышения качества выполняемых действий. По окончании игры на этом этапе проведения упражнения дети должны похвалить друг друга за участие, начиная с фразы: «Мне понравилось, что ты...», при этом фиксируется внимание каждого из участников на полученных в ходе игры положительных эмоциях. Данный этап проведения упражнения может повторяться до тех пор, пока участники не привыкнут к смене языковых партнеров и к анализу собственной коммуникативной деятельности.

Третий этап. При выполнении заданий распределение по ролям происходит самостоятельно, возможен выбор на основе дружбы и симпатии. Оценке подлежит непосредственная деятельность каждого из участников. Коммуникативная деятельность оценивается самостоятельно и оценивается другими участниками, при этом предлагаются способы усовершенствования выполняемых действий. Данный этап завершается, как и предыдущий фиксацией на положительных эмоциях участников в коммуникативной деятельности.

Организуя коммуникативную деятельность, следует помнить, что она будет направленной на развитие коммуникативных способностей одновременно с процессом обучения иноязычному говорению, а последнее диктует необходимость использования инструкций и содержания высказываний на иностранном языке (в нашем случае речь идет об английском языке). Кроме этого, для поддержания определенной динамики иноязычного высказывания,

необходимо использовать разумное чередование используемых упражнений. Таким образом, организуя коммуникативную деятельность с учетом выделенных нами этапов, мы создаем условия для адекватного развития выделенных нами компонентов коммуникативных способностей обучающихся. При этом при подборе упражнений мы руководствовались универсальностью их использования, эмоциональной насыщенностью и отсутствием особенных условий их реализации.

Итак, роль иностранного языка как учебного предмета в развитии коммуникативных способностей, обучающихся заключается в том, что в процессе его изучения, опираясь на психологические особенности данного учебного предмета, существует возможность развития обозначенных способностей в естественной для школьников среде, т.е. в учебной деятельности.

Роль иностранного языка как учебного предмета в развитии коммуникативных способностей заключается в том, что это процесс его изучения – это специальным образом организованная коммуникативная деятельность, приемы которой направлены на развитие структурных компонентов коммуникативных способностей, а значит, и развитие коммуникативных способностей в целом в течение всего периода изучения данного учебного предмета.



## Выводы по Главе 1

1. Коммуникативные способности - это устойчивая совокупность индивидуально психологических особенностей человека, определяющая успешность выполнения коммуникативной деятельности. Коммуникативные способности имеют следующие особенности: они имеют индивидуальную степень выраженности; функционируют как единое целое; имеют отношение к успешности выполнения именно коммуникативной деятельности; не сводятся к коммуникативным знаниям, умениям и навыкам, которые уже выработаны у человека.

2. Коммуникативные способности имеют свою отличительную от других видов человеческих способностей структуру, которая включает в себя следующие критерии: высокая интенсивность общения личности; успешность личности при разрешении конфликтных ситуаций в общении; умение создавать и поддерживать эмоциональный контакт со своим собеседником, навык саморегуляции, умение не только контролировать себя, но и реагировать на эмоциональное состояние собеседника; личностные особенности учащегося как субъекта коммуникативной деятельности (особенности характера и поведения в коммуникативной деятельности); степень отношения личности к людям, показывающая степень переносимости ею неприятных или неприемлемых психических состояний, качеств и поступков партнеров по взаимодействию.

Данные критерии функционируют как единое целое, проявляются в коммуникативной деятельности, которая выступает как средство развития коммуникативных способностей.

3. Английский язык как учебный предмет обладает рядом специфических особенностей: коммуникативной направленностью (данный учебный предмет - это специальным образом организованная коммуникативная деятельность); беспредельностью (на протяжении всего курса обучения учащиеся находятся в замкнутом пространстве коммуникации, а учебный материал охватывает многие сферы общения ребенка) и беспредметностью (английский язык предполагает

усвоение конкретных, научных знаний, здесь возможно варьирование учебным временем, содержанием изучаемого материала и приемами обучения), учет которых позволяет осуществить продуктивное развитие коммуникативных способностей учащихся.

## **ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ, ОБУЧАЮЩИХСЯ УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА.**

### **2.1. Диагностика уровня коммуникативных способностей детей младшего школьного возраста**

Экспериментальное изучение развития коммуникативных способностей, обучающихся 2–х классов на уроках английского языка проводилось нами на базе школы –МКОУ «Сухобузимская средняя школа».

В эксперименте приняли участие 33 обучающихся в возрасте восьми и девяти лет.

Эксперимент проводился в течение двух месяцев. На изучение английского языка в школе отводилось 2 часа в неделю.

На этапе теоретического анализа мы установили, что развитие коммуникативных способностей учащихся происходит на основе коммуникативных задатков, наличие которых и особенности их развития во многом predetermined коммуникативным пространством, в котором находится ребенок. Развитие коммуникативных способностей обучающихся, осуществлялось, как уже отмечалось, в процессе изучения английского языка в течение 2 месяцев и охватывало 33 обучающихся 2–х классов в возрасте восьми и девяти лет.

Для того, чтобы определить развитие исследуемого нами явления, нами были выявлены отличительные признаки коммуникативных способностей обучающихся, качественное изменение которых может свидетельствовать об уровне их развития.

В научно-психологической литературе существует несколько точек зрения относительно понимания критериев развития коммуникативных способностей. Под критерием понимают: общую направленность поведения, степень интенсивности общения; степень развития умений и навыков общения; владение инициативой в общении, проявление активности, эмпатии, толерантности,

наличие индивидуальной программы общения; способность к самостимуляции и взаимостимуляции в общении; быстроту овладения приемами общения.

Исходя из сущности понятия «коммуникативные способности», структуры и особенностей их развития, рассмотренных нами в главе 1, и принимая во внимание критерии, разработанные различными авторами, нами определены следующие критерии развития коммуникативных способностей, обучающихся:

- способность поддерживать высокую интенсивность общения;
- успешность личности при разрешении конфликтных ситуаций в общении;
- умение создавать и поддерживать эмоциональный контакт со своим собеседником, навык саморегуляции, умение не только контролировать себя, но и реагировать на эмоциональное состояние собеседника;
- личностные особенности учащегося как субъекта коммуникативной деятельности (особенности характера и поведения в коммуникативной деятельности);
- толерантность как способность личности переносить неприятные состояния, качества и поступки партнеров по взаимодействию.

В процессе изучения коммуникативных способностей учащихся были использованы следующие методы: формирующий эксперимент; тестирование; анкетирование; математико-статистический и качественный анализ данных.

Наше исследование проходило, как отмечалось ранее, в три этапа.

На констатирующем этапе эксперимента для получения объективной и полной информации об уровне развития коммуникативных способностей обучающихся оценивался уровень развития каждого из структурных компонентов коммуникативных способностей обучающихся и уровень развития.

На формирующем этапе эксперимента, в течение двух месяцев мы проводили реализацию программы развития коммуникативных способностей, обучающихся 2-х классов на уроках английского языка.

На контрольном этапе эксперимента по окончании экспериментальной работы мы вновь измеряли уровни развития коммуникативных способностей. Оценивалась динамика показателей по каждому из критериев.

Для осуществления диагностики коммуникативных способностей и составляющих их структурных компонентов нами использовались следующие методики: оценка уровня общительности (тест В.Ф.Ряховского), диагностика уровня поликоммуникативной эмпатии (И.М. Юсупова), тест Бойко (Опросник коммуникативной толерантности В.В. Бойко), опросник–тест для педагогов «Оценка коммуникативных умений младших школьников», тест Розенцвейга (Методика рисуночной фрустрации, детский вариант (Модификация Н.В. Тарабриной).

В таблице 1 представлены критерии коммуникативных способностей и методики, используемые для диагностики уровня их развития.

Таблица 1

**Критерии развития коммуникативных способностей обучающихся и методы их диагностики**

<b>Критерии развития коммуникативных способностей</b>	<b>Методы диагностики</b>
Особенности характера и поведения в коммуникативной деятельности	Опросник–тест для педагогов «Оценка коммуникативных умений младших школьников»
Способность поддерживать высокую интенсивность общения	Оценка уровня общительности (тест В.Ф.Ряховского)
Уровень развития эмпатии	Диагностика уровня поликоммуникативной эмпатии (И.М. Юсупова)
Уровень развития толерантности	Тест Бойко (Опросник коммуникативной толерантности В.В. Бойко)
Успешность личности при разрешении конфликтных ситуаций в общении	Тест Розенцвейга (Методика рисуночной фрустрации, детский вариант (Модификация Н.В. Тарабриной)

Для диагностики уровня развития интенсивности общения обучающихся, т. е. для изучения общительности обучающихся нами был использован тест «Оценка уровня общительности В. Ф. Ряховского», модифицированная методика.

Тест по методике В. Ф. Ряховского предлагает возможность определить уровень коммуникабельности отдельного человека. Испытуемому предлагается ответить на 20 вопросов. Отвечать на эти вопросы следует используя следующие варианты ответов — «да», «иногда» и «нет».

Данная методика показывает уровень готовности личности к общению, терпимости к собеседнику.

Для диагностики уровня развития успешности личности при разрешении конфликтных ситуаций в общении нами была использована методика рисуночной фрустрации, детский вариант, модификация Н.В. Тарабриной.

Данная методика предназначена для исследования реакций на неудачу и способов выхода из ситуаций, препятствующих деятельности или удовлетворению потребностей личности. Тест использует в качестве стимульного материала серию из двадцати четырёх простых графических карточек с обыденными сюжетами из жизни, которые рассчитаны на прямые, однозначные ответы испытуемого. На каждом рисунке изображены два персонажа, над левым героем расположено диалоговое окно с текстом, а над правым персонажем пустое поле, в которое необходимо вписать слова тестируемого. Мимическое выражение лица рисованных участников сцены отсутствует, для того, чтобы испытуемый проявил собственное отношение к ситуации. По содержанию карточки условно можно разделить на две группы:

- сцена очевидного блокирования действий главного героя внешним воздействием, когда ему прямо чинят препятствие, мешают, останавливают.
- препятствие «сверх я» – ситуации, когда главный герой становится объектом критики и обвинения.

Методика заключается в изучении GCR, уровня социальной адаптации испытуемого. Анализируя полученные данные, можно предположить, что испытуемый, имеющий низкий процент GCR, часто конфликтует с окружающими, поскольку недостаточно адаптирован к своему социальному окружению.

Для исследования эмоционального компонента коммуникативных способностей учащихся мы использовали диагностику уровня поликоммуникативной эмпатии (И.М. Юсупова). Методика исследует эмпатию—эмоциональный отклик человека на переживания других людей, проявляющийся в сопереживании (идентификация с другим) и в сочувствии (участливое отношение к другому). Подчеркнем, что оценивается не сам факт переживания, а именно склонность к нему, поскольку проявление эмоционального отклика в реальных условиях сопряжено с некоторыми социальными ограничениями.

Данная методика позволяет не только определить общий уровень эмпатии, но и ее уровни в различных областях человеческой жизни. Автор методики классифицирует эмпатию исходя из объекта, к которому она направлена — эмпатия с родителями, животными, стариками, детьми, героями художественных произведений, незнакомыми или малознакомыми людьми.

Тест базируется на диагностике факторов, обуславливающих развитие у субъекта эмпатийного потенциала:

- 1) способности к принятию роли;
- 2) сензитивности;
- 3) опыта данного переживания в эмоциональной памяти испытуемого.

Для диагностики уровня развития у обучающихся степени отношения и степень переносимости ими неприятных или неприемлемых психических состояний, качеств и поступков партнеров по взаимодействию, т.е. толерантности нами был использован тест-опросник коммуникативной толерантности В.В. Бойко.

Данная диагностика коммуникативной толерантности призвана определить, в какой мере испытуемый способен проявлять терпимость к другим людям в межличностном общении. Тест состоит из 45 вопросов, поделенных на девять блоков, каждый из которых отражает особенности испытуемого в определенных условиях общения.

Для диагностики особенности обучающегося как субъекта коммуникативной деятельности (особенности характера и поведения в

коммуникативной деятельности) нами был использован опросник–тест для педагогов «Оценка коммуникативных умений младших школьников».

Методы математической обработки данных были использованы с целью обеспечения математической достоверности получаемых в ходе исследования результатов и отражены в комплексе методик статистического анализа, для этого нами был использован коэффициент Манна-Уитни.

Итак, рассмотрев методы и методики организации и проведения нашего исследования, обратимся к его результатам.

Первый этап эксперимента – это констатирующий эксперимент, задача которого–определить исходный уровень развития коммуникативных способностей учащихся. Для решения поставленной задачи и для получения объективной и полной информации об уровне развития коммуникативных способностей, обучающихся рассмотрим уровень развития по каждому из критериев.

Уровень развития коммуникативных умений на этапе констатирующего эксперимента представлен на рис. 1.

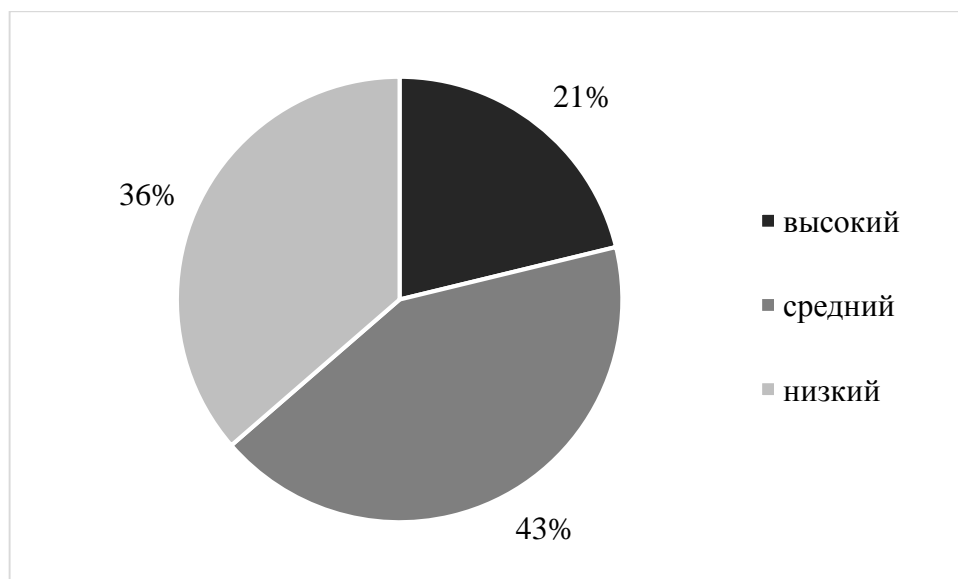


Рис. 1. Доля обучающихся по уровням развития коммуникативных умений (в процентах)



На рисунке 1 видно, что преобладающим является средний уровень развития, что означает, 14 (43%) обучающихся имеют затруднения в общении, они не способны внимательно выслушать собеседника, и могут перебивать своего оппонента. Низкий уровень коммуникативных умений присущ 12 (36%) обучающимся, что свидетельствует о их слабых способностях коммуникации, они не умеют слушать и быть внимательными к речи собеседника.

Рассмотрев уровень развития коммуникативных умений, обратимся к оценке уровня общительности. Уровень развития интенсивности общительности на этапе констатирующего эксперимента представлен на рис. 2.

Из рис.2 видно, что большую долю занимают обучающиеся с низким уровнем общительности, что означает, что 25 (76%) обучающихся не стремятся к общению, ограничивают свои знакомства, испытывают трудности в установлении контактов с людьми и в выступлении перед аудиторией, плохо ориентируются в незнакомой ситуации, не отстаивают свое мнение. Средний уровень общительности имеют 5 (15%) обучающихся, это указывает на то, что данные обучающиеся стремятся к контактам с людьми, не ограничивают круг своих знакомств, отстаивают свое мнение, но они могут теряться в новой обстановке, не проявляют инициативу.

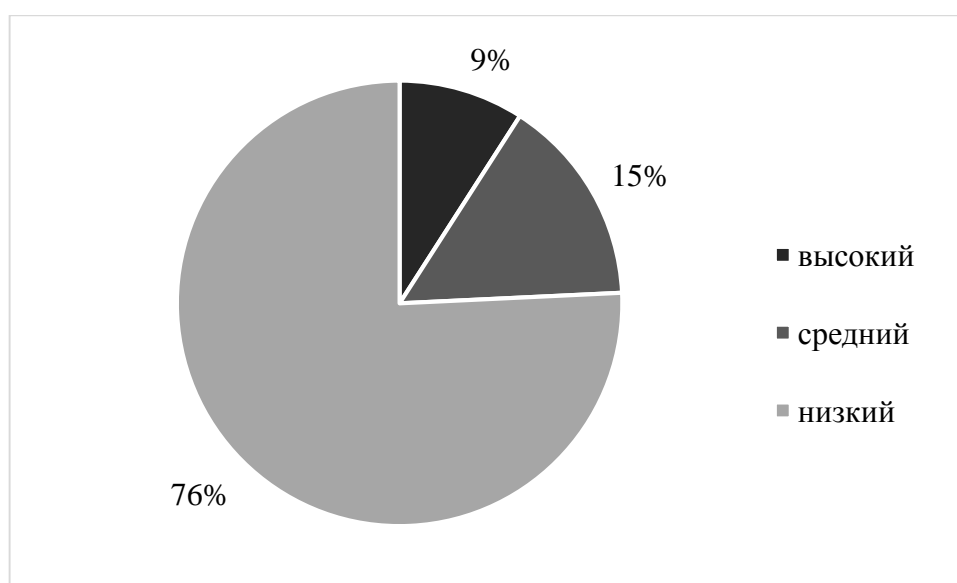


Рис. 2. Доля обучающихся по уровням развития интенсивности общительности (в процентах)

Рассмотрев уровень развития общительности обучающихся, обратимся к уровню развития поликоммуникативной эмпатии. Уровень развития эмпатии на этапе констатирующего эксперимента представлен на рис. 3.

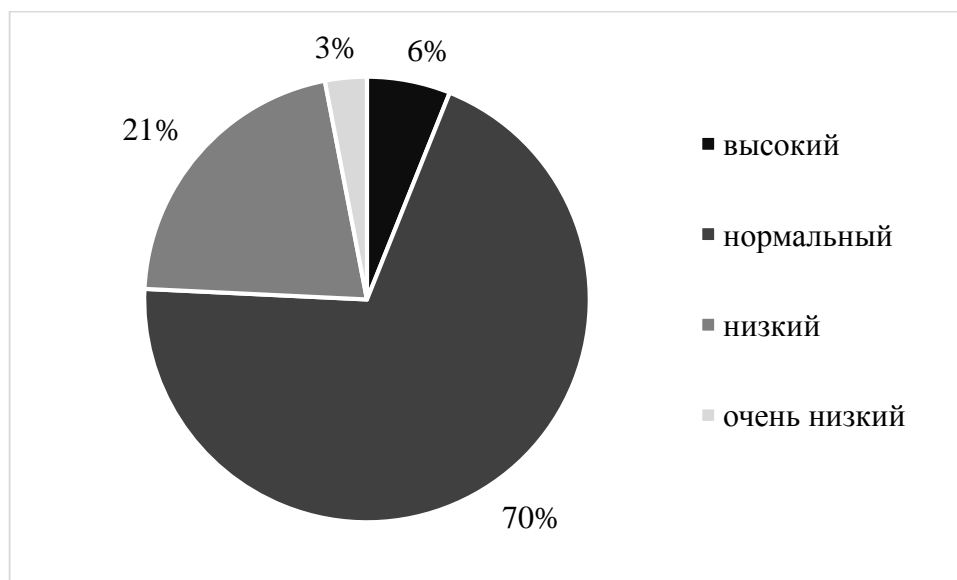


Рис. 3. Доля обучающихся по уровням развития поликоммуникативной эмпатии (в процентах)

Из рис. 3 видно, что преобладающим для обучающихся является нормальный уровень развития эмпатии, 23 (70%) обучающихся в межличностных отношениях склонны судить о других по их поступкам, чем доверять своим личным впечатлениям. Они способны к эмоциональным проявлениям, но в большинстве своем они находятся под самоконтролем. В общении данные обучающиеся внимательны, стараются понять больше, чем сказано словами, но при излишнем излиянии чувств теряют терпение. Затрудняются прогнозировать развитие отношений между людьми. Низкий и очень низкий уровень развития эмпатии имеют соответственно 7 (21%) и 1 (3%) обучающихся, что говорит о слабости или не развитости их эмпатийных тенденций. Данные обучающиеся имеют затруднения в инициации и поддержании разговора, в деятельности они могут быть слишком центрированы на себе.

Рассмотрев уровень развития эмпатии, обратимся уровню развития коммуникативной толерантности. Уровень развития коммуникативных толерантности на этапе констатирующего эксперимента представлен на рис. 4.

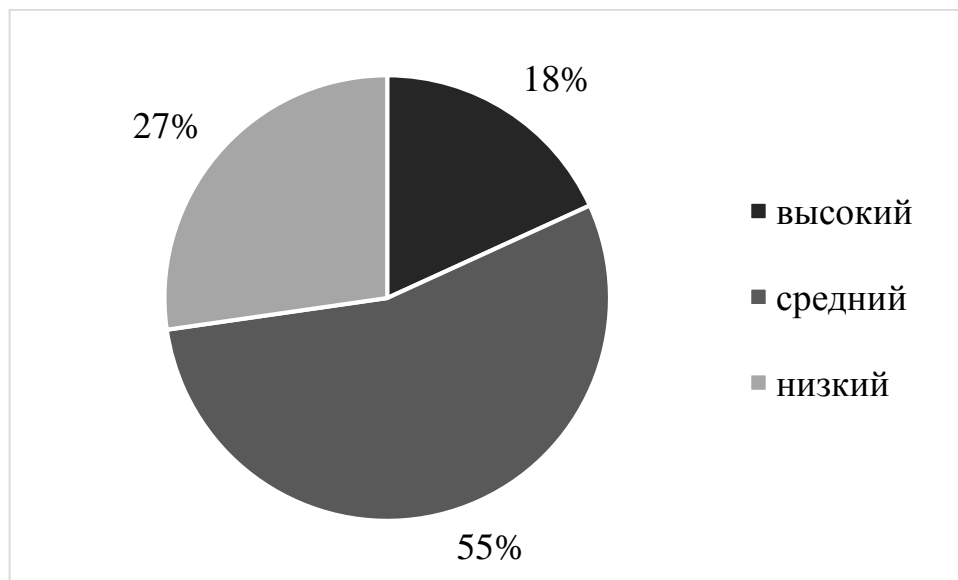


Рис. 4. Доля обучающихся по уровням развития коммуникативной толерантности (в процентах)

Из рис. 4 видно, что преобладающим среди обучающихся является средний уровень развития толерантности, 18 (55%) обучающихся при общении могут проявлять признаки неприятия своего собеседника, если они сталкиваются некоммуникабельными качествами партнеров, но приспосабливаются к другим участникам общения. Низким уровнем толерантности обладают 9 (27%) обучающихся, это свидетельствует о их способности активно проявлять негативные эмоции и вербальные выражения при общении с собеседником, которого они не принимают.

Рассмотрев уровень развития коммуникативной толерантности, обратимся к уровню социальной адаптации обучающихся, способности личности при разрешении конфликтных ситуаций в общении. Уровень развития социальной адаптации на этапе констатирующего эксперимента представлен на рис. 5.

Исходя из рис. 5., преобладающим среди обучающихся является уровень ниже среднего, 18 (55%) обучающихся могут отрицательно относиться к сверстникам, учителю, но при этом они пассивны в ситуациях конфликта.

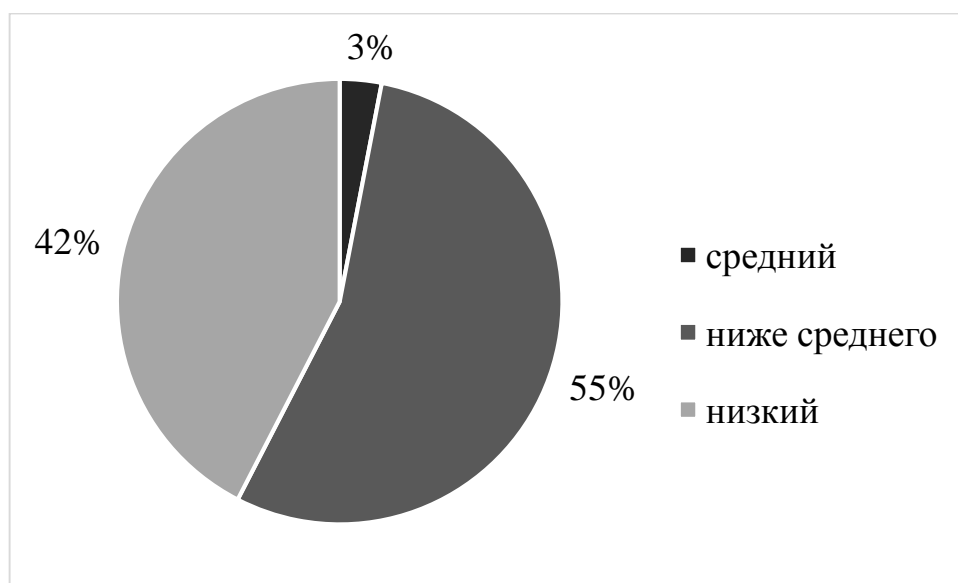


Рис. 5. Доля обучающихся по уровням развития социальной адаптации (в процентах)

Низкая степень социальной адаптации присуща 14 (42%) обучающимся, эти дети могут проявлять агрессивность и невнимательности в ситуации конфликта.

На этапе констатирующего эксперимента мы определили уровни развития по всем критериям коммуникативных способностей. Исходя из данных можно сделать следующие выводы.

Такой критерий как особенности характера и поведения в коммуникативной деятельности мы рассматривали через оценку коммуникативных умений и получили следующие данные, у 14 (42%) обучающихся средний, это означает, что коммуникативные умения у большей доли обучающихся развиты достаточно, но также требует дополнительного развития, так как у 12 (36%) обучающихся низкий уровень развития коммуникативных умений.

Критерий как способность поддерживать высокую интенсивность общения среди обучающихся является наименее развитым, у 25 (76%)

обучающихся низкий уровень развития данной способности и только у 3 (9%) высокий.

По критерию уровня развития эмпатии мы получили следующие данные, у 7 (21%) обучающихся низкий уровень развития эмпатии и у 23 (70%) обучающихся нормальный уровень развития эмпатии, это означает, что у обучающихся данная способность развита достаточно, но также требует дополнительного развития, так как среди обучающихся есть 1 (3%) обучающийся с очень низким уровнем эмпатии.

По критерию уровня развития толерантности, мы получили следующие данные, у 18 (54,5%) обучающихся имеют средний уровень способности личности переносить неприятные состояния, качества и поступки партнеров по взаимодействию, таким образом у большей доли обучающихся данная способность развита достаточно, но также требует дополнительного развития, так как у 9 (27%) обучающихся низкий уровень развития данной способности.

По критерию успешности личности при разрешении конфликтных ситуаций в общении мы получили следующие данные, у 14 (42%) обучающихся низкий уровень развития данной способности и у 18 (54,5%) ниже среднего, что означает у 32 (96,5%) обучающихся способность к успешному разрешению конфликтных ситуаций слабо развита, и данные обучающиеся склоны к конфликтам в общении.

Таким образом, на этапе констатирующего эксперимента мы определили исходный уровень развития коммуникативных способностей по выделенными нами критериям и можем констатировать, что на данном этапе в структуре коммуникативных способностей наименее развитыми являются способность поддерживать высокую интенсивность общения обучающихся, доля обучающихся с низким уровнем составила 76% и степень социальной адаптации, доля обучающихся с низкой степенью социальной адаптации составляет 42%. Наша программа развития коммуникативных способностей будет разработана с учетом полученных данных.

## **2.2. Программа развития коммуникативных способностей, обучающихся 2–х классов на уроках английского языка**

Целью нашей программы является развитие коммуникативных способностей, обучающихся 2–х классов на уроках английского языка, для этого необходимо определить приемы и технологии, которые способствуют развитию коммуникативных способностей и соответствуют современным требованиям образования.

Одной из технологий достижения цели нашей программы является образовательная задача, которая состоит в организации условий, провоцирующих ученическое действие, а это предполагает обязательное внедрение в обучающий процесс современных образовательных технологий.

Дидактическое выведение технологий может быть произведено на основании структуры деятельности. Поскольку необходимо сформировать у учащихся полный цикл познавательного акта и профессиональной деятельности, то основным принципом формирования будет подбор технологий, направленных на обучение [27].

Особое место в процессе обучения иностранному языку занимают игровые технологии.

Игровые технологии являются одной из уникальных форм обучения, которая позволяет сделать интересными и увлекательными не только работу учащихся на творческо-поисковом уровне, но и будничные шаги по изучению английского языка. Для ребенка в игре предоставляется возможность представить себя в роли взрослого, копировать увиденные когда-либо действия и тем самым приобретать определенные навыки, которые могут пригодиться ему в будущем. Дети анализируют определенные ситуации в играх, делают выводы, предопределяя свои действия в схожих ситуациях в будущем.

Приемы коммуникативной методики используются в коммуникативных играх, в процессе которых учащиеся решают коммуникативно-познавательные задачи средствами изучаемого иностранного языка. Поэтому главной целью

коммуникативных игр является организация иноязычного общения в ходе решения поставленной коммуникативной задачи или проблемы [43, с. 93-94].

Коммуникативные игры обладают высокой степенью наглядности и позволяют активизировать изучаемый языковой материал в речевых ситуациях, моделирующих и имитирующих реальный процесс общения.

Коммуникативная игра представляет собой учебное задание, включающее языковую, коммуникативную и деятельностную задачи.

Реализация коммуникативной игры помогает решить следующие задачи:

- формирование или совершенствование речевых навыков в процессе целенаправленного использования заданного языкового материала в речевой деятельности;
- активизация совместной деятельности с целью обмена информацией между участниками игры;
- приближение процесса активизации лексико-грамматического материала к условиям реального общения;
- повышение мотивации и активности учащихся на уроках.

В отличие от обычных тренировочных упражнений, позволяющих сосредоточиться на игровых формах, дидактические коммуникативные игры концентрируют внимание учащихся на содержании, однако при этом обеспечивает частую повторяемость языковых форм, тренируя все навыки и умения. Желание учащихся общаться достигается путем создания учителем конкретных ситуаций, в которых язык необходим.

Существуют следующие виды коммуникативных игр:

1) Коммуникативные игры, в основе которых лежит прием ранжирования.

Данный прием предполагает распределение определенных предметов в порядке значимости, важности их предпочтения. В процессе игры обычно возникает дискуссия, поскольку существуют различия в точках зрения при ранжировании информации, и учащиеся обосновывают свой выбор в парах или группах.

2) Коммуникативные игры, построенные на основе преднамеренного создания различий в объеме информации у учащихся, то есть основываются на принципе информатизационного пробела (пробела в информации).

Этот прием предполагает неравномерное распределение определенной информации между партнерами по общению, что стимулирует их речевую активность и желание выяснить неизвестные факты. Обмен информацией может быть односторонним или двусторонним. В первом случае один из партнеров имеет доступ к определенной информации, которой не обладает второй. Задача второго участника состоит в получении недостающей информации, чтобы успешно завершить выполнение полученного задания. Во втором случае речевое взаимодействие учащихся заключается в том, что оба участника игры имеют частичную информацию, которую они должны объединить для решения общей проблемы.

3) Игры, предполагающие группирование или подбор подходящих вариантов.

В этом случае каждый учащийся получает одну часть информации и должен найти у партнера по общению недостающую. Данный прием может быть использован при составлении предложений, рассказов, диалогов из разрозненных реплик на основе заданных частей.

4) Игры на поиск пары и координацию действий.

Каждый учащийся в группе имеет свою пару, о которой не догадывается и которую должен найти, задавая другим участникам игры вопросы.

5) Интервью.

Цель данного приема - опросить как можно больше участников с тем, чтобы выяснить их мнения, суждения, ответы на поставленные вопросы.

Можно утверждать, что постоянное использование игровых элементов на уроках английского языка позволит сэкономить время и усилия учителя и учеников и поднять уровень обучения иностранному языку в школе вообще. Не случайно игры в современной методике выходят на одну из главенствующих



ролей, эта тема активно разрабатывается и таит в себе еще много подходов и сюрпризов для будущих педагогов.

ФГОС полностью выстроены на деятельностном подходе, обеспечивающем: воспитание готовности к непрерывному образованию и саморазвитию; конструирование и проектирование социальной среды развития школьников в системе образования; активную учебно-познавательную деятельность учеников; построение образовательного процесса с учетом индивидуальных психологических, возрастных, физиологических особенностей обучающихся [18, с. 73–78].

Введение ФГОС требует новых подходов к образованию в соответствии с современными требованиями общества, а современные дети уже с дошкольного возраста находятся в оковах персональных компьютеров, смартфонов, планшетов, следовательно, использование информационных технологий является не просто требованием установленным Федеральным государственным образовательным Стандартом, но и требованием современного ученика.

Для педагога информационные технологии являются инструментом, который позволяет решать задачи развития познавательных, языковых, коммуникативных способностей младшего школьника, повышать мотивацию и качество собственной работы, делать занятия современными, продуктивными, увлекательными, интересными для учеников.

Чтобы улучшить и оптимизировать весь учебный процесс педагогу необходимо дополнять и сочетать привычные методики с новейшими технологиями в преподавании иностранного языка.

Актуальность вопроса применения информационных технологий в процессе изучения иностранного языка в начальной школе становится очевидной. Общество на сегодняшний день развития характеризуется ярко выраженным процессом информатизации. Главное направление данного процесса информатизации является информатизация всей системы образования: внедрение средств информационных технологий в образование.

Использование информационных технологий в процессе урока способствует реализации следующих задач:

- развитие высокой учебной мотивации к овладению иностранным языком;
- обеспечение высоких качественных показателей успеваемости обучающихся;
- комплексное решение задач образования и воспитания;
- повышению интереса к учебе;
- реализация личностно-ориентированного подхода в обучении.

С. А. Войтко выделяет такие направления использования информационных технологий на уроках иностранного языка: применение компьютерных обучающих систем и уже готовых мультимедийных продуктов; создание собственных обучающих и мультимедийных презентаций и программ; применение ресурсов Интернет.

Обучение разным видам речевой деятельности (письмо, говорение, аудирование, чтение) является основным компонентом содержания обучения иностранному языку. Использование информационных технологий при развитии навыков в данных видах речевой деятельности помогает решить такие дидактические задачи, как: обогащение словарного запаса, развитие произносительных, грамматических и лексических навыков, обучение диалогической речи, письму, чтению, контроль за сформированностью навыков обучающихся.

Работа с информационными технологиями при обучении устной речи становится более эффективнее, так как глобальная сеть может предложить много тем для обсуждения. Таким образом, материалы Интернет - ресурсов помогут организовать работу по каждой программной теме [15].

Обучение письму также становится плодотворнее и интереснее с использованием информационных технологий. Написание открыток, разного рода писем, документов из обязательной программы теперь можно не только отрабатывать дома и на уроках, но и организовать реальную переписку между

младшими школьниками и педагогом, друзьями из разных школ, классов, зарубежными ровесниками.

Учителя могут применять информационные технологии на всех ступенях обучения [14, с.109–112]. В начальной школе необходимо организовать работу так, чтобы современные информационные технологии стали сильным психолого- педагогическим средством развития мотивации младшим школьникам, средством поддержания и развития устойчивого интереса к изучению иностранного языка.

С младшими школьниками также можно использовать все направления информационных технологий на более сложном материале: интерес у обучающихся, как правило, вызывает работа с Интернет-ресурсами. Среди неопровержимых преимуществ сети Интернет выделяется доступность и актуальность материалов по каждой программной теме и за ее пределами. Эти ресурсы выступают в роли реальных носителей информации, а также помогают создать реальную языковую среду для реализации межкультурной коммуникации.

Использование информационных технологий также способствует развитию творческой, интеллектуально развитой личности, которая способна ориентироваться в информационном пространстве на сегодняшний день, готовой к непрерывному развитию и самообразованию. Практикой многих учителей начальной школы подтверждается, что информационные технологии на уроках иностранного языка позволяют младшим школьникам прочно овладеть всеми видами речевой деятельности в увлекательной для них форме, а это существенно отражается на качестве знаний, сильно повышает интерес учеников, мотивацию к изучению иностранного языка.

Ряд серьезных проблем в сфере преподавания английского языка побуждает искать пути их решения. В данной связи неоценимую помощь, на наш взгляд, окажет реализация в учебном процессе по английскому языку принципа индивидуализации обучения (ИО), в которой мы видим основной способ устранения конфликтности урока и повышения коммуникативной мотивации,

основывающийся на разнообразии приемов активизации и интенсификации учебного процесса с учетом личностных, индивидуальных и субъективных свойств ученика, его определенных психоэмоциональных особенностей, что, в свою очередь, разрушает ориентированность на «среднего» ученика [34].

Традиционно выделяют три вида индивидуализации процесса обучения английского языка: индивидуальную, субъектную, личностную.

Индивидуальная индивидуализация – инструмент активизации личностных языковых способностей, определяющих изначальную склонность к английскому языку. Способность – синтез врожденного и приобретенного.

Субъектная индивидуализация - инструмент активизации самообразования – обуславливается индивидуальными способностями, комплексом техник ученика по освоению английского языка, определяет продуктивность урока, предполагает методически различные по форме материалы (наличие / отсутствие опор и клише).

Личностная индивидуализация – инструмент активизации детерминант коммуникативной мотивации, которые теснее других связаны с речевой деятельностью и проявляются в ней сильнее, поскольку они, имея социальную функцию, социально обусловлены и детерминированы. Она активизирует психоэмоциональную составляющую учения, позволяет учитывать, прогнозировать, формировать эмоциональные состояния, ассоциации с учебной деятельностью, повышать интенсивность обучения [29].

Главная цель ИО – недопущение пробелов при формировании коммуникативных умений за счет многоканального обсуждения по теме (диалогов, игр, дискуссий).

Проблема равнения на «среднего» ученика решается посредством использования в образовательном процессе различных форм работы: индивидуальной, парной, групповой и коллективной.

Индивидуальная форма помогает ученикам с низким уровнем коммуникабельности и затруднениями в спонтанной подготовке речи на английском языке (задания содержат поддерживающие картинки, надписи,

презентации, подсказки на интерактивных досках, которые станут отличной опорой для учащихся).

Парная форма тренирует умения задавать вопросы и отвечать на них; автоматизирует коммуникативные умения, ученик быстрее запомнит правильный вариант конструкции, и сможет вызывать ее без помощи клише на бессознательном уровне как при освоении родного языка (раздаточный материал с подсказками, вопросами-клише, содержащими начало предложения; ученики, подставляя недостающий компонент, образуют вопрос). Важно, чтобы в парной работе собеседники проявляли друг к другу симпатию, толерантность к особенностям темперамента и характера, поэтому ученики имеют право самостоятельно выбирать более желательных речевых партнеров. Для тренировки вербальной активности необходимо иметь дополнительный раздаточный материал, отвечающий интересам учеников.

Групповая форма активизирует коммуникативные умения, обеспечивает условия для овладения целеполаганием, контролем, оценкой; стимулирует к эффективному овладению учебной деятельностью. Выделяют единую и дифференцированную групповую форму.

Первая предполагает общее задание одного уровня для всего класса, который делится на смешанные группы для самостоятельного изучения материала (например, задание на отработку употребления вопросительных слов по карточке, на которой приведены вопросы, а соответствующее вопросительное слово необходимо подобрать из второй колонки);

Последняя используется при отработке фонетических навыков. Класс делится на две группы (сильных и слабых). Роль учителя у слабых учеников исполняет самый способный из них, у сильных – учитель. Работа в группе проходит в удобном для нее темпе, различными способами. Главное – максимальное актерское воспроизведение, демонстрация содержания, эмоциональное осмысление, пространственно-процессуальное мышление.

В целом групповая форма обучения английского языка предполагает функционирование в малых группах, работающих над общими и

индивидуальными заданиями. Х.И. Лейметс приписывает ей следующие принципы: обучающиеся разбиваются на несколько небольших групп (3–6 человек); группы получают свое задание (одинаковые либо дифференцированные); внутри групп распределяются роли между участниками; задания выполняются на основе обмена мнениями между учащимися внутри группы; выработанные решения в группе решаются на пленуме[20].

Положительная сторона данной формы - ученик учится мыслить, высказывать, отстаивать свое мнение, прислушиваться к мнению других, сопоставлять и сравнивать их. Она оживляет учебную поисково-исследовательскую деятельность, формирует критическое мышление, толерантность, умение слушать, навыки контроля над своими действиями и действиями других.

Коллективная форма (фронтальный опрос) - описание по картинкам (сложные и слабые вопросы распределены между учениками; сильный ученик описывает картинку, опираясь на вопросы учителя, а слабый - с опорой на письменные вопросы и клише; данная форма часто осуществляется в форме пересказа). Преимущество - ученик работает с текстом в соответствии со своими возможностями. При пересказе по цепочке слабые ученики вспоминают грамматические конструкции, слова, объединяя в цельный ответ[1].

Полезными могут стать такие приемы ИО, как личностный характер установок и обоснование своих мыслей на основе материала текста. Для развития индивидуальных личностных способностей, используются приемы: помощь в критических точках урока; использование опор, клише; варьирование очередности опроса; варьирование времени на подготовку ответа; опережающие индивидуальные задания; варьирование сложности задания; привлечение дополнительного материала для сильных учеников; оказание помощи слабым ученикам со стороны сильных; увеличение частоты опроса слабых учеников; наделение сильных учеников ролью учителя. Музыка на занятиях по английскому языку направлена на развитие речевых умений аудирования и говорения, введение в тему занятия; углубление пройденной темы, повторение,

активизацию, пополнение словарного запаса, получение информации страноведческого характера, создание повода для дискуссии, психоэмоциональное воздействие с последующим описанием и выражением чувств, эмоций на английском языке, выполнение творческих заданий.

Таким образом, главной задачей учителя становится поиск путей большего использования индивидуальных возможностей, задатков и личностных особенностей обучающихся. Недопустимо игнорировать личностные особенности, особенности психоэмоциональной организации и коммуникативного развития обучающихся. Детерминанты коммуникативной мотивации, выступая основными внутренними резервами личности, должны активизироваться на уроках английского языка, именно они - основные инструменты педагогического воздействия при обучении и воспитании в современном мире.

Исходя из выше сказанного в своей программе развития коммуникативных способностей, мы предлагаем использовать следующие приемы и технологии:

–коммуникативные игры, как собой учебное задание, включающее языковую, коммуникативную и деятельностную задачи;

–информационные технологии, т.е. создание собственных мультимедийных презентаций и программ; применение ресурсов Интернет;

–принцип индивидуализации обучения (ИО), в которой мы видим основной способ устранения конфликтности урока и повышения коммуникативной мотивации, основывающийся на разнообразии приемов активизации и интенсификации учебного процесса с учетом личностных, индивидуальных и субъективных свойств ученика.

Разработанная нами программа рассчитана на 2 месяца обучения с учетом преподавания 2 часа в неделю.

Программа состоит из 2 разделов по 8 часов и 2 часа для итоговой заключительной работы.

Исходя из примерной программы английского языка начальной школы, нами были включены в программу следующие темы:

1. «Джим в зоопарке» («Jim in the zoo»), (8 часов). Животные в зоопарке.
2. «Джим и его семья» («Jim and his family»), (8 часов). Названия членов семьи.
3. Проект «Мой друг» (Project «My friend»), (2 часа).

В рамках данных тем на уроках применялись выделенные нами приемы и технологии, поурочное планирование подробно представлены в приложении А таб. 1.

На разработанных нами уроках мы использовали технологии и приемы, предложенные выше, структура урока английского языка согласно требованиям ФГОС имеет четкую структуру.

- 1) Организационный этап.
- 2) Постановка цели и задач урока. Мотивация учебной деятельности учащихся.
- 3) Актуализация знаний.
- 4) Первичное усвоение новых знаний.
- 5) Первичная проверка понимания
- 6) Первичное закрепление.
- 7) Информация о домашнем задании, инструктаж по его выполнению.
- 8) Рефлексия (подведение итогов занятия).

На организационном этапе мы использовали информационные технологии с целью повышения учебной мотивации к овладению английским языком и повышения интереса к учебе.

На этапе постановки цели мы использовали прием индивидуализации обучения, работу в паре с целью обсуждения, развития умения саморегуляции поведения в ситуации общения.

На этапах актуализации знаний, первичного усвоения новых знаний, первичного закрепления мы использовали прием индивидуализации обучения и коммуникативные игры, включали такие типы работы как работа в группах и парах, в парах сменного состава. Цель этой работы была направлена на решение таких задач как развитие толерантности, эмпатии, способности поддерживать



высокую интенсивность общения, успешности личности при разрешении конфликтных ситуаций в общении.

Примерные планы уроков подробно представлены в приложении Б.

### **2.3. Анализ результатов экспериментальной работы**

Проведя констатирующий этап эксперимента, мы осуществили диагностику коммуникативных способностей учащихся, включенных в эксперимент. Далее учащиеся экспериментальной группы были включены в формирующий этап экспериментальной работы, которая предполагает развитие коммуникативных способностей на уроках английского языка через введение в учебный процесс игровых и информационных технологий, как способы развития этих способностей.

Эксперимент длился в течение двух месяцев. Обратимся к анализу полученных результатов.

Анализ полученных данных начнем с особенности поведения в коммуникативной деятельности, для оценки данного критерия мы использовали опросник-тест для педагогов «Оценка коммуникативных умений младших школьников». Данные по динамике развития коммуникативных умений представлены на рис. 6.

На рис. 6 видно, что по окончании исследования у 15 (46 %) обучающихся уровень коммуникативных умений высокий. Эти обучающиеся обладают понимают ситуативную необходимость отбора вербальных и невербальных средств при организации коммуникативной деятельности. Они осознают необходимость соблюдения правил и норм поведения для установления адекватных взаимоотношений в различных ситуациях, имеют представления об условиях эффективного взаимодействия.

Следует отметить, что количество обучающихся с низким уровнем коммуникативных умений снизилось, по окончанию исследования только у 5 (15 %) обучающихся выявлен низкий уровень развития коммуникативных умений.

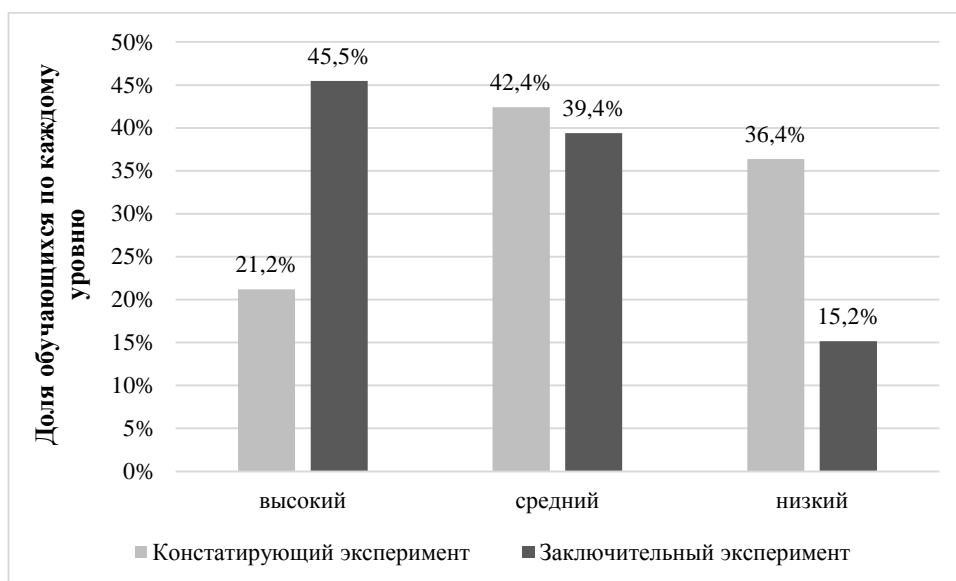


Рис.6. Динамика развития коммуникативных умений (в процентах)

Для проверки значимости различия в уровне развития данного критерия мы использовали коэффициент Манна-Уитни, рассчитав который, мы получили результат, при котором  $U_{\text{эмп}} = 349 (p < 0,01)$ , а значит полученное эмпирическое значение  $U_{\text{эмп}}$  (349) находится в зоне значимости. Данный результат свидетельствует о том, что уровень развития исследуемого критерия обучающихся выше на окончание эксперимента, что можно объяснить эффективностью проведенного формирующего эксперимента.

Далее мы проследили динамику развития интенсивности общения обучающихся, для этого мы использовали тест В.Ф. Ряховского. Данные по динамике развития интенсивности общения представлены на рис. 7.

На рис. 7 видно, что уровень интенсивности общения обучающихся имеет положительную динамику, на окончание эксперимента 13 (39%) обучающихся имеют средний уровень. Эти обучающиеся стремятся к контактам с людьми, не ограничивают круг своих знакомств. Они не теряются в новой обстановке, быстро находят друзей, проявляют инициативу в общении. Также количество обучающихся с низким уровнем общительности снизилось на 27%.

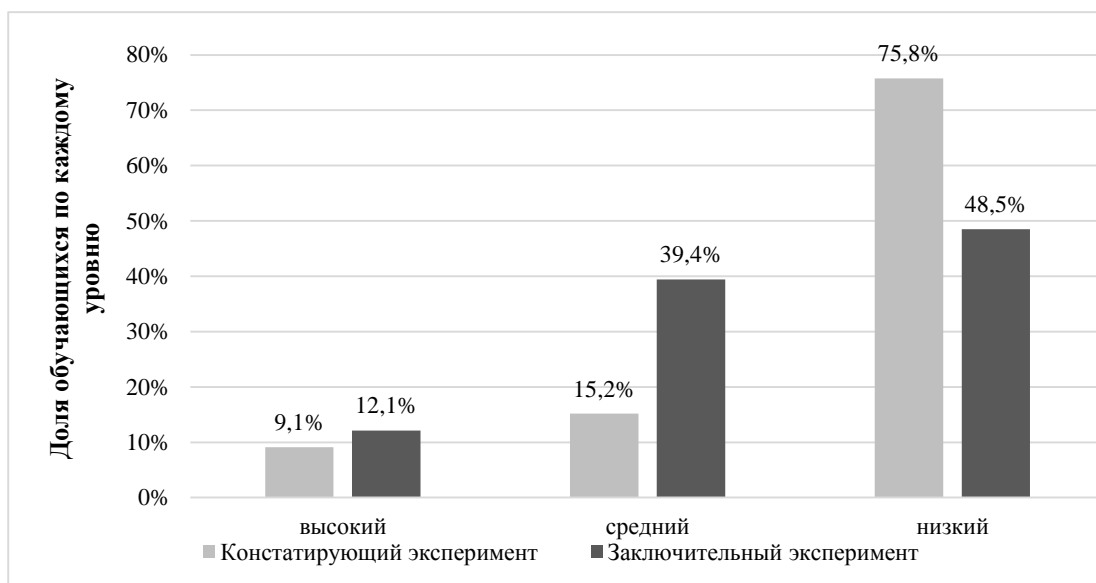


Рис.7.Динамика развития интенсивности общения обучающихся (в процентах)

Проследивая динамику развития данного критерия коммуникативных способностей, обучающихся в процессе изучения английского языка, необходимо определить значимость полученных результатов при помощи коэффициента Манна-Уитни. Рассчитав, который мы получили  $U_{Эмп} = 361.5(p < 0,01)$ , полученное эмпирическое значение находится в зоне значимости.

Таким образом, мы можем утверждать, что целенаправленная работа по развитию такого компонента коммуникативных способностей как интенсивность общения обучающихся может привести к повышению его уровня, о чем и свидетельствуют наши данные. Так, по окончании эксперимента 51% обучающихся имели высокие и средние показатели в уровне интенсивности общения, что выразалось в активном стремлении организаторской и коммуникативной деятельности, потребности в ней.

Рассмотрим динамику такого критерия как эмпатийность, данный критерий мы исследовали с помощью диагностики уровня поликоммуникативной эмпатии И.И. Юсупова. Данные по динамике развития эмпатии представлены на рис. 8.

На рис. 8 видно, что на окончание эксперимента у 7 (21%) обучающихся высокий уровень эмпатийности. Эти обучающиеся чувствительны к нуждам и проблемам окружающих, неподдельным интересом относятся к людям. Эмоционально отзывчивы, общительны, быстро устанавливают контакты и находят общий язык с окружающими. Предпочитают работать с людьми, нежели в одиночку. Процент обучающихся с низким уровнем эмпатийности снизился на 6%.

Для подтверждения значимости различий на начало и на конец эксперимента мы использовали коэффициент Манна-Уитни, рассчитав мы получили  $U_{Эмп} = 361 (p < 0,01)$ , полученное эмпирическое значение  $U_{Эмп}(361)$

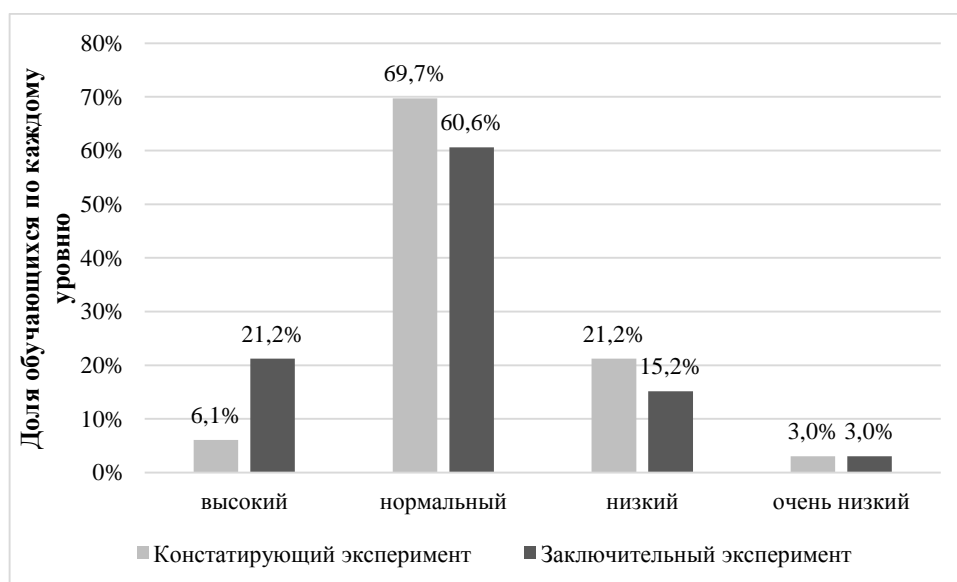


Рис.8. Динамика развития уровня эмпатийности обучающихся (в процентах)

находится в зоне значимости. На основании полученных результатов можно говорить о том, что повышение уровня эмпатийности среди обучающихся происходит не случайно, а под влиянием специально созданных условий развития коммуникативных способностей, обучающихся в процессе изучения английского языка.

Обратимся еще к одному критерию коммуникативных способностей - толерантности, который отражает степень переносимости обучающимися неприятных или неприемлемых психических состояний, качеств и поступков по взаимодействию. Данные по динамике развития уровня толерантности представлены на рис. 9.

На рис. 9 видно, что динамика развития уровня толерантности обучающихся имеет положительную динамику. На окончании формирующего эксперимента у 11 (33 %) обучающихся высокий уровень толерантности, данные обучающиеся способны принимать и понимать индивидуальность другого человека, скрывать или сглаживать неприятные чувства, возникающие при столкновении с некоммуникабельными качествами у партнеров, приспосабливаться к другим участникам общения. Также из рисунка видно, что процент обучающихся с низким уровнем толерантности снизился на 18 %, т.е. количество обучающихся обладающих абсолютной нетерпимостью к окружающим снизился.



Рис. 9. Динамика развития уровня толерантности обучающихся

Итак, по окончании формирующего эксперимента мы наблюдаем положительную динамику в уровне развития такого критерия коммуникативных

способностей, обучающихся как толерантность. Для проверки полученного результата мы использовали коэффициент Манна-Уитни.

Рассчитав его, мы получили  $U_{ЭМП} = 400.5$ , полученное эмпирическое значение находится в зоне неопределенности  $p \leq 0.01 U_{ЭМП} p \leq 0.05$ , так как  $U_{ЭМП} < U_{Кр}$ ,  $U_{Кр} = 415$ , то мы можем сделать вывод, что уровень толерантности обучающихся существенно не различается на уровне значимости 0,01 - 0,05.

Проследим динамику развития успешности личности при разрешении конфликтных ситуаций в общении, для оценки данного критерия мы использовали тест Розенцвейга, который отражает степень социальной адаптации обучающихся. Данные по динамике развития успешности личности при разрешении конфликтных ситуаций в общении представлены на рис. 10.

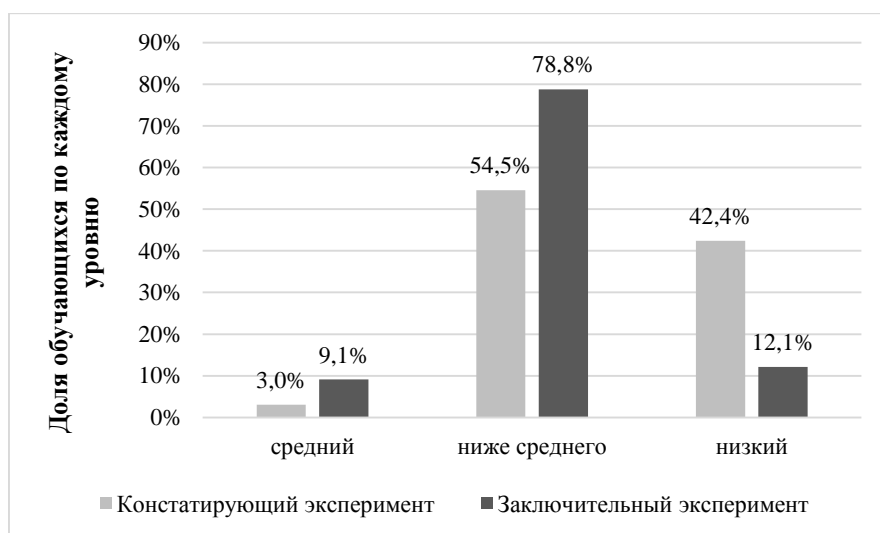


Рис. 10. Динамика развития степени социальной адаптации обучающихся

Из рис.10 видно, что степень социальной адаптации обучающихся имеет положительную динамику, на окончание эксперимента 3 (9%) обучающихся имеют среднюю степень социальной адаптации, эти обучающиеся нечасто конфликтует с окружающими, поскольку достаточной мере адаптированы к своему социальному окружению. Количество обучающихся с низкой степенью социальной адаптации снизилось, на окончание эксперимента их количество составило 4 (12%) человека.

Для подтверждения значимости различий на начало и на конец эксперимента мы использовали коэффициент Манна-Уитни, рассчитав мы получили  $U_{\text{эмп}} = 344 (p < 0,01)$ , полученное эмпирическое значение  $U_{\text{эмп}}$  (344) находится в зоне значимости. На основании полученных результатов можно говорить о том, что повышение степени социальной адаптации среди обучающихся происходит не случайно, а под влиянием специально созданных условий развития коммуникативных способностей, обучающихся в процессе изучения английского языка.

Итак, полученные эмпирические данные позволяют отметить положительную динамику в уровне развития критериев коммуникативных способностей, что подтверждает выдвинутую нами гипотезу о возможности развития коммуникативных способностей, обучающихся на уроках английского языка.

## Выводы по Главе 2

1. Экспериментальная работа, которая была проведена с учетом возрастных особенностей испытуемых, в качестве которых выступали обучающиеся средней школы, позволила повысить уровень развития коммуникативных способностей обучающихся, через внедрение в процесс урока английского языка технологий, способствующих развитию данных способностей, что подтверждено данными статистического анализа.

2. Степень развития коммуникативных способностей обучающихся устанавливалось на основе выделенных нами критериев (высокая интенсивность общения личности; успешность личности при разрешении конфликтных ситуаций в общении; умение создавать и поддерживать эмоциональный контакт со своим собеседником, навык саморегуляции, умение не только контролировать себя, но и реагировать на эмоциональное состояние собеседника; личностные особенности учащегося как субъекта коммуникативной деятельности; степень отношения личности к людям, показывающая степень переносимости ею неприятных или неприемлемых психических состояний, качеств и поступков партнеров по взаимодействию).

3. В результате констатирующего эксперимента мы определили исходный уровень развития коммуникативных способностей по выделенным нами критериям и констатировали, что на данном этапе в структуре коммуникативных способностей наименее развитыми являлись способность поддерживать высокий уровень интенсивности общения обучающихся, доля низкого уровня составляла 76% и степень социальной адаптации, доля низкой степени социальной адаптации составляла 42%, таким образом разработанная нами программа главным образом была направлена на развитие способность поддерживать высокую интенсивность общения и умение личности успешно разрешать конфликтных ситуаций в общении.

4. На этапе заключительного эксперимента мы получили следующие результаты, доля обучающихся с высоким уровнем коммуникативных умений



вырос на 24%; доля обучающихся с низким уровнем развития способности поддерживать высокую интенсивность общения понизилась на 27%, высокий повысилась на 3%; доля обучающихся с высоким уровнем развития эмпатии вырос на 15%; доля обучающихся с высоким уровнем развития толерантности вырос на 15%; доля обучающихся с высоким уровнем развития способности к успешному разрешению конфликтных изменился на 6% и доли с низким и ниже среднего уменьшились на 30% и 24% соответственно. Таким образом на окончание эксперимента доминирующим стали средний и высокий уровни по всем выделенным критериям.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

За последнее время в психологию проведено большое количество исследований, посвященных проблеме коммуникативных способностей и их развития.

В нашей работе мы предприняли попытку исследования проблемы развития коммуникативных способностей младших школьников на уроках английского языка. Последовательно решая поставленные задачи, мы выделили основные понятия о структуре, особенностях проявления и закономерностях развития исследуемого феномена. Эти данные носят как теоретический, так и практический характер.

Подводя итоги проведенного исследования, необходимо отметить, что основной трудностью, стоящей на пути к познанию коммуникативных способностей и определению условий их развития, является противоречивость, неоднозначность понимания сущности этого сложного образования. По этой причине мы вынуждены были предварительно провести теоретический анализ ведущих положений в психологии о коммуникативных способностях, их природе и структуре. Было принято толкование коммуникативных способностей как сложного психологического образования, развивающегося на основе коммуникативных задатков, включающее такие структурные компоненты, как когнитивный, мотивационный, эмоциональный, самооценочный, коммуникативно-деятельностный, которые находятся в тесной связи между собой и обеспечивают успешность осуществления коммуникативной деятельности.

Исходя из такого представления о коммуникативных способностях, явившегося продуктом анализа ведущих теорий и учений о данном феномене в зарубежной и отечественной психологии, нами рассмотрены условия, обеспечивающие продуктивное развитие этого сложного динамического образования.

Установлено, что коммуникативные способности, являясь основой коммуникативной деятельности, посредством этой же деятельности и развиваются, обеспечивая быстрое и прочное усвоение человеком знаний, умений и навыков; функционируют в целостном единстве структурных компонентов; имеют индивидуальную степень выраженности.

Было доказано, что успешное развитие коммуникативных способностей возможно в процессе изучения иностранного языка как учебного предмета, поскольку последний характеризуется коммуникативной направленностью, беспредметностью и беспредельностью. При этом на уроках английского языка должны использоваться методы активного обучения, позволяющие включить обучающихся в коммуникативную деятельность, в процессе которой и происходит развитие коммуникативных способностей школьников.

В ходе экспериментальной работы, осуществляющейся в течение двух месяцев и включавшей методы активного психологического обучения, была отмечена положительная динамика развития коммуникативных способностей обучающихся.

Произошедшие изменения в уровне развития коммуникативных способностей, мы относим за счет реализации психологических условий и, прежде всего, специально организованной коммуникативной деятельности, обучающихся на уроках английского языка.

Проведенное исследование позволяет сформулировать следующие выводы:

1. Коммуникативные способности – это устойчивая совокупность индивидуально психологических особенностей человека, определяющая успешность выполнения коммуникативной деятельности. Коммуникативные способности имеют следующие особенности: они имеют индивидуальную степень выраженности; функционируют как единое целое; имеют отношение к успешности выполнения именно коммуникативной деятельности; не сводятся к коммуникативным знаниям, умениям и навыкам, которые уже выработаны у человека.

2. Коммуникативные способности имеют свою отличительную от других видов человеческих способностей структуру, которая включает в себя следующие критерии: способность поддерживать высокую интенсивность общения; успешность личности при разрешении конфликтных ситуаций в общении; умение создавать и поддерживать эмоциональный контакт со своим собеседником, навык саморегуляции, умение не только контролировать себя, но и реагировать на эмоциональное состояние собеседника; личностные особенности учащегося как субъекта коммуникативной деятельности (особенности характера и поведения в коммуникативной деятельности); степень отношения личности к людям, показывающая степень переносимости ею неприятных или неприемлемых психических состояний, качеств и поступков партнеров по взаимодействию.

Данные критерии функционируют как единое целое, проявляются в коммуникативной деятельности, которая выступает как средство развития коммуникативных способностей.

3. Английский язык как учебный предмет обладает рядом специфических особенностей: коммуникативной направленностью (данный учебный предмет - это специальным образом организованная коммуникативная деятельность); беспредельностью (на протяжении всего курса обучения учащиеся находятся в замкнутом пространстве коммуникации, а учебный материал охватывает многие сферы общения ребенка) и беспредметностью (английский язык предполагает усвоение конкретных, научных знаний, здесь возможно варьирование учебным временем, содержанием изучаемого материала и приемами обучения), учет которых позволяет осуществить продуктивное развитие коммуникативных способностей учащихся.

4. Экспериментальная работа, которая была проведена с учетом возрастных особенностей испытуемых, в качестве которых выступали обучающиеся средней школы, позволила повысить уровень развития коммуникативных способностей обучающихся, через внедрение в процесс урока

английского языка технологий способствующих развитию данных способностей, что подтверждено данными статистического анализа.

5. Степень развития коммуникативных способностей обучающихся устанавливалось на основе выделенных нами критериев (высокая интенсивность общения личности; успешность личности при разрешении конфликтных ситуаций в общении; умение создавать и поддерживать эмоциональный контакт со своим собеседником, навык саморегуляции, умение не только контролировать себя, но и реагировать на эмоциональное состояние собеседника; личностные особенности учащегося как субъекта коммуникативной деятельности; степень отношения личности к людям, показывающая степень переносимости ею неприятных или неприемлемых психических состояний, качеств и поступков партнеров по взаимодействию).

6. В результате констатирующего эксперимента мы определили исходный уровень развития коммуникативных способностей по выделенным нами критериям и констатировали, что на данном этапе в структуре коммуникативных способностей наименее развитыми являлись способность поддерживать высокий уровень интенсивности общения обучающихся, доля низкого уровня составляла 76% и степень социальной адаптации, доля низкой степени социальной адаптации составляла 42%, таким образом разработанная нами программа главным образом была направлена на развитие способности поддерживать высокую интенсивность общения и умение личности успешно разрешать конфликтных ситуаций в общении.

7. На этапе заключительного эксперимента мы получили следующие результаты, доля обучающихся с высоким уровнем коммуникативных умений вырос на 24%; доля обучающихся с низким уровнем развития способности поддерживать высокую интенсивность общения понизилась на 27%, высокий повысилась на 3%; доля обучающихся с высоким уровнем развития эмпатии вырос на 15%; доля обучающихся с высоким уровнем развития толерантности вырос на 15%; доля обучающихся с высоким уровнем развития способности к успешному разрешению конфликтных изменился на 6% и доли с низким и ниже

среднего уменьшились на 30% и 24% соответственно. Таким образом на окончание эксперимента доминирующим стали средний и высокий уровни по всем выделенным критериям.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК:

1. Алёшкина Е.Б. Воспитание толерантности на уроках английского языка [Электронный ресурс]. URL: <http://netnado.ru/vospitanie-tolerantnosti-na-urokah-anglijskogyazika-e-b-alesh/page-1.html> (дата обращения: 10.06.2016).
2. Амосова Г. В. Современный урок в условиях реализации ФГОС.[Электронный ресурс] // Электронный журнал «Экстернат. РФ».URL:<http://ext.spb.ru/2011-03-29-09-03-14/78-fgos/2/4521-2014-01-28-11-37-04.html> (дата обращения 16.05.2017).
3. Аристова И.Л. Общая психология; мотивация, эмоции, воля. Владивосток: ДВГУ, 2013. 105 с.
4. Артемов В.А. Психология обучения иностранным языкам. М.: Просвещение, 2014. 279 с.
5. Беляев В. Б. Очерки по психологии обучения иностранным языкам. М.: Просвещение, 2015. 227 с.
6. Биркенбиль В.Ф. Коммуникационный тренинг. Наука общения для всех. М.: Изд-во «Академия», 2015. 345 с.
7. Бодалев А. А. Общение. Психология общения. Энциклопедический словарь. М.: Когито-Центр, 2015. 672 с.
8. Бужинский В. В. Методика коммуникативного обучения иноязычной произносительной культуре на начальной ступени в средней школе: Дис. ... канд. пед. наук. М., 2012. 198 с.
9. Вачков И. В. Основы технологии группового тренинга. Психотехники. М.: Изд-во «Ось», 2014. 323 с.
10. Ворожцова И. Б. Личностно-деятельностная модель обучения иностранному языку. Ижевск: Удмуртский университет, 2016. 97 с.
11. Гальперин П. Я. Умственные действия как основа формирования мысли и образа // Вопросы психологии. 2014. № 6. С. 67–76.
12. Гольдштейн Г. Русские прогрессивные деятели об обучении иностранным языкам // Иностранные языки в школе. 2016. № 5. С. 55–64.

13. Григорьев Д. В., Степанов П. В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: пособие для учителя. М.: Просвещение, 2014. 223 с.
14. Григорьева Т. Г., Линская Л. В., Усольцева Т. П. Основы конструктивного общения: Методическое пособие для преподавателя / под ред. Т.Г. Григорьевой. М.: Совершенство, 2013. 171 с.
15. Дмитриев Т. Д. Многокультурное образование. М.: Народное образование, 2012. 208 с.
16. Дроздова Т. А., Литвинов В. Г., Мулин К. Ю. Тренинг общения. Игры для интенсивного обучения / под ред. Т. А. Дроздовой. Омск: Б.И., 2015. 44 с.
17. Душеина Т. В. Проектная методика на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. 2013. № 5. С. 52–56.
18. Евдокимова М. Г. Компьютерные технологии обучения иностранным языкам: методологические и педагогические аспекты // Телекоммуникация и информатизация образования. 2013. № 4. С. 47–57.
19. Емельянов Ю. Н. Активное социально-психологическое обучение. СПб.: Изд-во «Питер», 2016. 234 с.
20. Ефремцева С. А. Тренинг общения для старшеклассников. Киев: Изд-во «речь», 2014. 146 с.
21. Захаров Н. Н. Профессиональная ориентация школьников. М.: Изд-во «Академия», 2016. 182 с.
22. Захаров В. П., Хрящева Н. Ю. Социально-психологический тренинг. СПб.: Изд-во СГУ, 2014. 145 с.
23. Зимняя И. А. Психологические основы формирования двуязычия // Русский язык в национальной школе. 2014. № 3. С. 27–29.
24. Зимняя И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе. М.: Просвещение, 2016. 222 с.
25. Иванова Н. В. Эффективное использование новых информационных технологий в преподавании английского языка в средней школе. // Материалы I региональной конференции «Открытое образование: опыт,



- проблемы, перспективы»(Красноярск, 12-13 мая 2004 г.). Красноярск, КГПУ, 2004. С. 109–112.
26. Информационно-коммуникационные технологии в обучении английскому языку. Учебное пособие / под ред. А. С. Карпова. Пермь: Пермский государственный университет, 2015. 238 с.
27. Иохвидов В. В., Иохвидов В. М. Системный подход к использованию методов, приемов и средств обучения // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. 2016. Т. 22. № 2. С. 22–25.
28. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пособие для учителя / под ред. А. Г. Асмолова. М.: Просвещение, 2013. 151 с.
29. Карпов А. С. Интернет в подготовке будущих учителей иностранного языка // Иностранные языки в школе. 2012. №4. С. 73–78.
30. Краснянская Т. М., Тылец В. Г. Психологическая безопасность личности в овладении иностранным языком // Europäische Fachhochschule = European Applied Sciences. 2013. № 2. С. 140–142.
31. Лейметс Х. И. Групповая работа на уроке. М.: Наука, 2015. 190 с.
32. Леонтьев А. А. Деятельность общения как объект научного исследования. Психология общения. М.: Смысл, 2012. 365 с.
33. Липатникова О. А. Взаимосвязь репрезентативной системы, мотивов учебной деятельности и успеваемости студентов // Вестн. Моск. ун-та. сер. педагогическое образование. 2012. №1. С. 62–71.
34. Максимова А. А. Учебно-методическое пособие. Орск: Изд-во ОГТИ, 2012. 35 с.
35. Маркова А. К. Формирование интереса к учению у школьников. М.: Педагогика, 2016. 192 с.
36. Оганесян Н. Т. Методы активного социально-психологического обучения. М.: ПЕРСЭ, 2015. 246 с.

37. Олешков М. Ю. Моделирование коммуникативного процесса: монография. М.: Педагогика, 2012. 365 с.
38. Павлова С. В. Обучение интонационным моделям английского языка как средству прагматики высказывания: Дис. ... канд. пед. наук. М., 2013. 191 с.
39. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. М.: Просвещение, 2016. 223 с.
40. Пассов Е. И. Урок иностранного языка. Учебное пособие. М.: Глосса-Пресс, 2014. 640 с.
41. Петренко М. А. Использование интерактивной методики SERENDIPITY для воспитания толерантности при обучении иностранному языку // Мир науки и инноваций. 2015. Т. 6. С. 57–61.
42. Петренко М. А. Концепция диалога культур в образовательном процессе школы на уроках иностранного языка // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2016. №6. С. 955–961.
43. Петренко М. А. Педагогическая интеракция как средство формирования эмоционального интеллекта в высшем образовании. // Педагогические науки. 2016. №4. С. 81–87.
44. Петренко М. А. Формирование познавательного интереса к народному творчеству, традициям и обычаям стран изучаемого языка у студентов вуза [Электронный ресурс] // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2016. Т. 11. С. 1016–1020. URL: <http://e-koncept.ru/2016/86220.htm> (дата обращения 20.10.2017).
45. Петровская Т. А. Компетентность в общении: социально-психологический тренинг. М.: Изд-во МГУ, 2015. 216 с.
46. Прутченков А.С. Социально-психологический тренинг межличностного общения. М.: ПЕРСЭ, 2013. 46 с.
47. Путиловская Т. С. Возрастные особенности решения коммуникативных задач в педагогическом общении: Автореферат дис....канд.психол. наук. М., 2014.16 с.

48. Пьянова О.В. Субъективные барьеры общения у подростков // Успехи современного естествознания. №9. 2013. С. 188–189.
49. Ронгинский М. Ю. Игровые элементы активного обучения: социально-психологический тренинг. СПб.: Изд-во «Питер», 2016. 16 с.
50. Сафонова В. В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций. Воронеж.: Истоки, 2016. 238 с.
51. Скалкин В. Л. Сферы устной язычной общения и обучение речи// Иностранные языки. 2013. №3. С.16–19.
52. Скуридина И.В. Психологические особенности аудирования в разных возрастных группах учащихся: Автореферат дис. ...канд.психол.наук. М., 2015. 16 с.
53. Словарь русского языка. М.: Русский язык, 2015. 2008с.
54. Стежко Т. А. Зависимость сохранения текста от коммуникативных установок в разных возрастных группах: Автореферат дис. ...канд.психол.наук. М., 2016. 16 с.
55. Тылец В. Г. Разработка психологических аспектов обучения лексике, чтению и говорению в отечественной иноязычной образовательной практике // НТИ: Наука. Технологии. Инновации. 2015. № 40. С. 136–144.
56. Тылец В. Г., Краснянская Т. М. Психология обучения иностранным языкам в контексте педагогических концепций и образовательной практики // Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. 2012. № 3. С. 186–189.
57. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. Стандарты второго поколения. М.: Просвещение, 2011. 48 с.
58. Философия: словарь понятий: учеб. пособие / под ред. Г. В. Баранова. Омск: НОУ ВПО, 2014. 192 с.
59. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская. М.: Просвещение, 2016. 77 с.

60. Хрипкова А. Г. Мир детства: Младший школьник. М.: Педагогика, 2015. 80 с.
61. Цветкова Т. К. Влияние совместной учебной деятельности на процесс решения вербальных задач: Автореферат дис. ...канд.психол. наук. М., 2013. 16 с.
62. Чувалова О. А. Формирование действенности мотивации учения школьника: Автореферат дис. ...канд.психол.наук. М., 2015. 16 с.
63. Эльконин Д. Б. Детская психология. М.: Просвещение, 2004. 292с.
64. Boroditsky L. Wie die Sprache das Denken formt [Электронныйресурс]. URL: <https://www.spektrum.de/news/wie-die-sprache-das-denken-formt/11458> (дата обращения 04.09. 2016).
65. Hymes D. Foundations in Sociolinguistics: An Ethnographic Approach. Philadelphia. University of Pennsylvania Press, 2014. P. 93–95
66. Küls H. Gehirnforschung, Lernen und Spracherwerb [Электронный ре-сурс]. URL:<http://www.kindergartenpaedagogik.de/1024.html> (дата обращения 12.04.2017).
67. Ladousse G. P. Role Play. Oxford University Press, 2013. 182 p.
68. Littlewood W. Communicative games for children. Cambridge, 2010. 132 p.
69. Littlewood W. Communicative language teaching. Cambridge, 2011. 144 p.
70. Livingstone C. Role plays in learning. London, 2012. 126 p.
71. MacCallum P. 101 word games. Oxford, 2014. 285 p.

# ПРИЛОЖЕНИЕ

## Приложение А

Таблица 1

Программа развития коммуникативных умений, обучающихся 2-х классов на уроках английского языка  
Поурочное планирование. 2 класс. IV четверть

№	Тема урока	Основной вид деятельности обучающихся	Элементы содержания	Оборудование
1	Животные в зоопарке	Работа в группах	Новые слова an elephant, a crocodile, a frog, a fox, a zebra, a panda	1. Компьютер 2. Интерактивная доска 3. Мультимедийный проектор 4. Аудиосистема
2	Зоопарк мистера Тома	Работа в парах	Повторение an elephant, a crocodile, a frog, a fox, a zebra, a panda	1. Компьютер 2. Интерактивная доска 3. Мультимедийный проектор
3	Разговор с мистером Томом	Работа в парах сменного состава	Повторение: структуры It is/ It is not/Is it?	1. Компьютер 2. Интерактивная доска 3. Мультимедийный проектор 4. Аудиосистема
4	Описание животных из зоопарка	Работа в группах	Повторение: merry, little, angry, funny, slim	1. Компьютер 2. Интерактивная доска 3. Мультимедийный проектор 4. Аудиосистема
5	Сувениры из зоопарка	Работа в парах	Повторение: red, blue, green, yellow, orange, black	1. Компьютер 2. Интерактивная доска 3. Мультимедийный проектор 4. Аудиосистема
6	Что умеют животные из зоопарка	Индивидуально	Повторение: It can/ It can't	1. Компьютер 2. Интерактивная доска 3. Мультимедийный проектор 4. Аудиосистема
7	Текущий контроль	Индивидуально		
8	Проект «Мое любимое животное в зоопарке»	Защита мини-проекта		
9	Знакомство с семьей Джима	Работа в парах	Новые слова: a mum, a dad, a sister, a brother, a grandma, a grandpa	1. Компьютер 2. Интерактивная доска 3. Мультимедийный проектор 4. Аудиосистема
10	Друг Джима Том и его семья	Работа в парах	Повторение: a mum, a dad, a sister, a brother, a grandma, a grandpa	1. Компьютер 2. Интерактивная доска 3. Мультимедийный проектор 4. Аудиосистема
11	Друзья Джима и их семьи	Работа в парах	Повторение: a mum, a dad, a sister, a brother, a grandma, a grandpa Притяжательный падеж	1. Компьютер 2. Интерактивная доска 3. Мультимедийный проектор 4. Аудиосистема
12	Разговор о семье Джима	Работа в парах сменного состава	Повторение: a mum, a dad, a sister, a brother, a grandma, a grandpa Притяжательный падеж	1. Компьютер 2. Интерактивная доска 3. Мультимедийный проектор 4. Аудиосистема
13	Что умеют члены семьи Джима	Работа в парах	Повторение: He can/ She can't a mum, a dad, a sister, a brother, a grandma, a grandpa	1. Компьютер 2. Интерактивная доска 3. Мультимедийный проектор 4. Аудиосистема
14	Текущий контроль	Индивидуально		
15	Проект «Семья Джима»	Защитить мини-проект		
16	Итоговый контроль	Индивидуально Работа в парах сменного состава		
17	Проект «Мой друг»	Индивидуально		1. Компьютер 2. Интерактивная доска 3. Мультимедийный проектор
18	Защита проектов	Индивидуально		

## Приложение Б

### Примеры уроков с использованием коммуникативных игр.

**Тема урока:** «Животные в зоопарке».

**Цель урока:** развивать коммуникативные способности обучающихся по теме «Животные в зоопарке» через работу в группах и парах.

**Задачи:**

1. Образовательные:

– введение лексики по теме «Животные в зоопарке»;

– практиковать в составлении монологического и диалогического высказывания по структуре;

– тренировать в употреблении глагола **has got/ has not got** по образцу.

2. Развивающие:

– развивать умение проявлять активность во взаимодействии для решения коммуникативных и познавательных задач;

– развивать умение задавать вопросы, необходимые для организации сотрудничества с партнером;

– развивать умение слушать собеседника;

– развивать умение строить понятные для партнера высказывания.

3. Воспитательные:

– воспитывать чувства уважения и доброжелательности к одноклассникам;

– развивать и поддерживать устойчивый интерес к английскому языку, речевому и культурному общению друг с другом.

**Оборудование:** паззлы с изображениями животных, тематические картинки, листы с изображениями животных из зоопарка, картинка с зоопарком мистера Тома, проектор, компьютер.

**Ход урока**

**1. Организационный момент.**

Приветствие:

– Good morning, dear children

– Thank you, take a sit, please.

## **2. Фонетическая зарядка.**

А сейчас послушайте небольшую сказку и помогите мне её озвучить.

В одном большом-большом волшебном лесу жили-были разные существа.

Ветер-ветерок напевал свою песенку – [w–w–w].

Дождик помогал ему и бил каплями по земле – [p–p–p].

О приближающемся дожде предупреждала сова – [u–u–u].

Ей поддакивали вороны, но вместо “да” слышно было только – [d–d–d].

А гуси возмущались – [g–g–g].

Мама-кошка звала своих котят – [ks–ks–ks].

Слышалось фырчанье ежей – [f–v–f–v].

А корова, которая забрела в лес, чтобы поесть сочной лесной травы, мычала – [m–m–m].

А из далека слышалось рычание английской собаки – [r–r–r].

–Good, thank you.

## **3. Введение новой лексики. Работа в группах.**

Сегодня мы будем работать в группах, на ваших столах лежат паззлы. Вам необходимо как можно быстрее собрать их и приготовить небольшое сообщение о том, что у вас получится. Вам необходимо договорится о том, кто какую задачу будет выполнять.

У детей получают животные: a parrot, an elephant, a crocodile, a frog, a panda, a zebra, a fox.

Каждая группа совместно готовит короткие сообщения о получившихся животных (*Например: It is a panda. It is big.*)

–Как вы думаете, о чем сегодня мы будем говорить?

– Верно, сегодня мы будем говорить о животных из зоопарка.

## **4. Отработка новой лексики. Работа в парах.**

У вас на столах лежат листы с изображением животных, сейчас вам необходимо в парах расспросить собеседника о том, кто изображен на картинке (*What is it? / It is a panda.*).

### **5. Физкультминутка.**

– Now, let's have a break. (выбираю ученика для проведения зарядки)

– Поиграем в немое кино. Наш режиссер дает нам команды, а мы артисты будем выполнять его команды.

– Please, run!

– Please, jump!

– Please, sing!

- Good, thank you. Take a sit, please.

### **6. Практика употребления глагола *has got / has not got* в предложениях.**

#### **Работа в парах.**

Познакомьтесь с директором зоопарка – мистером Томом. (Картинка с изображением зоопарка с животными и директором зоопарка).

Как вы скажите какие животные есть у мистера Тома в зоопарке?

А как вы скажите, кого нет у мистера Тома? (*Mr Tom has got / Mr Tom has not got*). Обсудите в паре.

### **7. Практика письма**

Make up sentences using these words.

1. Jim / a crocodile. (+) (Jim has got a crocodile.)

2. Sam / an elephant. (-) (Sam has not got an elephant.)

3. Meg / a zebra. (+) (Meg has got a zebra.)

4. Tod / a panda. (-) (Tod has not got a panda.)

5. Matt / a frog. (-) (Matt has not got a frog.)

6. Bess / a fox. (+) (Bess has got a fox)

### **8. Рефлексия.**

Сегодня мы говорили о животных из зоопарка

Что нового вы узнали? Что было интересного на уроке?



**Тема урока: «Разговор с мистером Томом».**

**Цель урока:** развивать коммуникативные способности обучающихся по теме «Животные в зоопарке» через работу парам сменного состава.

**Задачи:**

1. Образовательные:

– отработка лексики по теме «Животные в зоопарке»;

– практиковать в составлении диалогического высказывания по структуре;

– тренировать в употреблении структуры **it is / it is not / is it?** по образцу.

2. Развивающие:

– развивать умение проявлять активность во взаимодействии для решения коммуникативных и познавательных задач;

– развивать умение задавать вопросы, необходимые для организации сотрудничества с партнером;

– развивать умение слушать собеседника;

– развивать умение строить понятные для партнера высказывания.

3. Воспитательные:

– воспитывать чувства уважения и доброжелательности к одноклассникам;

– развивать и поддерживать устойчивый интерес к английскому языку, речевому и культурному общению друг с другом.

**Оборудование:** тематические картинки, листы с изображениями животных из зоопарка, картинка с зоопарком мистера Тома, проектор, компьютер, дидактические карточки с упражнениями, песня-видео «Walking, walking».

**Ход урока**

**1. Организационный момент.**

Приветствие:

– Good morning, dear children

– Thank you, take a sit, please.

## **2. Фонетическая зарядка.**

А сейчас послушайте историю об одном из дней мистера Тома и помогите мне её озвучить.

Однажды утром мистер Том пришел в зоопарк. Сперва он поздоровался с с тиграми.

– Hello! Тигры ответили [r-r-r].

Затем он поздоровался с зебрами. Они ответили [i-i-i].

Он помахал крокодилу, а он спрятался в воде [w-w-w].

Он поздоровался со слоном, тот ответил [u-u-u].

А попугай вспорхнул с дерева и сел ему на плечо [f-f-f].

–Good, thank you.

## **3. Отработка раннее изученной лексики. Работа в парах.**

Мальчик Джек пишет для школьной газеты статью про зоопарк мистера Тома. Прочитайте в парах диалог, разговор между Джеком и мистером Томом. Обсудите диалог в паре, переведите.

– Hello, I am Jack

– Hello, I am Mr Tom

– Mr. Tom, is a panda big?

– Yes, it is. It is big and fat.

–Is a frog big?

– No, it isn't. It is little.

–Bye.

–Bye.

## **4. Выполнение упражнения. Работа в парах.**

Представьте, что вы пришли к мистеру Тому, один в паре школьник, другой директор зоопарка. Используя слова из рамочки составьте свой диалог.

–Hello, I am Jack

– Hello, I am Mr. Tom

– Mr. Tom, is a **panda big**?

– Yes, it is. It is **big and fat**.

–Bye.

–Bye.

a fox	an elephant	a parrot	zebra	a crocodile
little	funny	angry	slim	merry

### 5. Физкультминутка.

– Now, let's have a break. (на интерактивной доске включается песня «Walking, walking»)

Обучающиеся подпевают и повторяют движения за персонажами.

### 6. Выполнение упражнения. Работа в парах.

– Расставь фразы диалога в правильном порядке. В парах обсудите и прочитайте, получившийся диалог.

- Mr. Tom, is an elephant big?
- Hello, I am Jack.
- Bye.
- Yes, it is. It is big and fat.
- Hello, I am Mr. Tom.
- Bye.

### 7. Составление диалога. Работа парам сменного состава.

– Приготовьте диалог-интервью в зоопарке как в упражнении 2 в паре.

После того как обучающиеся подготовятся, к доске вызываются обучающиеся в случайном порядке.

### 8. Рефлексия.

Сегодня мы говорили о животных из зоопарка

Что нового вы узнали?

Что было интересного на уроке?

**Пример урока с использованием информационных технологий.**

**Тема урока:** «Мой друг»

**Цель:** Обобщение знаний по теме «Мой друг», развитие коммуникативных способностей с помощью информационных технологий.

**Задачи:**

1. Образовательные:

- Повторение и активизация лексического материала по теме «Мой друг».
- Развитие умения воспринимать на слух информацию в деталях.
- Развитие монологической речи.
- Проектная деятельность учащихся.

2. Развивающие:

- Развитие языковой догадки, коммуникабельности, воображения, творческого мышления.
- Развитие самостоятельности и инициативности учащихся.

3. Воспитательные:

- Развитие языковой догадки, коммуникабельности, воображения, творческого мышления.
- Развивать и поддерживать устойчивый интерес к английскому языку, речевому и культурному общению друг с другом.

**Оборудование:** компьютер с мультимедийным проектором, ноутбуки для учеников, бумага, пластилин, карандаши.

**Ход урока**

**1. Организационный момент.**

Приветствие:

- Good morning, dear children!
- Thank you, take a sit, please.

**2. Фонетическая зарядка.**

А сейчас послушайте небольшую сказку и помогите мне её озвучить.

Маленькая собачка Тим бежала к своему другу котенку Джеку, шла она через лес. В лесу прохладно, дует ветерок. Прижмите нижнюю губку к верхним зубам. Получился звук [v] – он звонкий. [v], [v], [v] Ветер в лесу усиливается. Не меняя положение губ, произнесите [f]– f]. Этот звук – глухой. [f]–[f]–[f]

А где-то в лесу каркает ворона, но до обезьянки доносится только звук [k], [k]. Этот звук твердый и произносится на выдохе. Давайте попробуем. [k]– [k]–[k]

В небе летят гуси. Они кричат [g], [g]. Этот звук произносится на выдохе. [g], [g], [g]

Тим встретил в лесу знакомую лягушку. Он ей улыбнулся и позвал играть. [i:]–[i:]–[i:]

### **3. Активизация лексики грамматики.**

Посмотрите на доску. На интерактивной доске изображение собачки Тима. Котенок Джек создал небольшую презентацию про своего друга, давайте посмотрим. (Презентация на экране).

Что Джек рассказал про Тима?

- какой он;
- что умеет;
- что у него есть.

Как вы думаете, о чем сегодня будем говорить? (О друзьях, какие они, что умеют, что у них есть)

Сегодня у нас необычный урок. Каждый из вас сегодня попробует создать свой собственный проект. Тема проекта будет «Мой друг».

### **4. Выполнение проекта.**

- Перед началом выполнения проекта, что мы должны составить?
- Верно, план проекта, что должно быть в вашем проекте.

Вместе с детьми фиксируем основные пункты проекта на доске.

– Для выполнения проекта вы можете выбирать любой материал из предоставленных, ваш проект может быть выполнен на бумаге в виде рисунка, из пластилина в виде модели либо на компьютере в виде презентации.

Обучающиеся выполняют проект.

**5. Завершение проекта.**

Обучающиеся представляют свои проекты.

**6. Рефлексия.**

– Сегодня был необычный урок. Что вам понравилось? Что получилось или не получилось?