

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им.  
В.П. АСТАФЬЕВА  
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Факультет иностранных языков

Выпускающая кафедра: германо-романской филологии и иноязычного образования

Рыженко Юлия Игоревна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**ПРОБЛЕМНОЕ ОБУЧЕНИЕ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА  
В 3 КЛАССЕ В РАМКАХ СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА  
В ИНОЯЗЫЧНОМ ОБРАЗОВАНИИ**

Направление подготовки **44.03.01** – педагогическое образование

Направленность/профиль - иностранный язык (английский)

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой: кандидат педагогических наук,  
доцент Майер И.А.

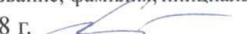
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

« 11 » 06 2018 г. 

(подпись)

Руководитель: старший преподаватель  
кафедры германо-романской филологии и  
иноязычного образования Высоцкая М.Н.

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

« 9 » 06 2018 г. 

(подпись)

Дата защиты « 20 » 06 2018 г.

Обучающийся: Рыженко Ю.И.

(фамилия, инициалы)

« 4 » 06 2018 г. 

(дата, подпись)

Оценка Отлично

(прописью)

Красноярск

2018

## ОГЛАВЛЕНИЕ

<b>Введение</b> .....	3
<b>1. Понятие системно-деятельностного подхода и проблемного обучения как способа его реализации</b>	
1.1. Сущность системно-деятельностного подхода и методы его практической реализации.....	6
1.2. Программные требования к освоению предмета «Иностранный язык» и возрастные особенности учащихся начальной школы.....	16
1.3. Основные характеристики проблемного обучения.....	18
1.4. Внедрение проблемного обучения в урок иностранного языка.....	23
<b>Выводы по главе 1</b> .....	31
<b>2. Практическая реализация технологии проблемного обучения на уроках английского языка в 3 классе</b>	
2.1. Разработка заданий проблемной направленности для обучающихся 3 класса.....	34
2.2. Результаты внедрения образовательной технологии проблемного обучения на ранней ступени обучения языку (в 3 классе).....	43
2.3. Разработка памятки по составлению заданий проблемной направленности для учителей иностранного языка.....	49
<b>Выводы по главе 2</b> .....	51
<b>Заключение</b> .....	54
<b>Библиографический список</b> .....	57
<b>Приложение А</b> .....	61
<b>Приложение Б</b> .....	74
<b>Приложение В</b> .....	95

## ВВЕДЕНИЕ

В нашей стране дети довольно рано начинают изучать первый иностранный язык. Согласно новым образовательным программам данный процесс начинается уже во втором классе. В самом начале обучения учащимся интересно, так как они открывают для себя новую предметную область. Однако с течением времени данный интерес может начать ослабевать, так как обучающиеся понимают, что для освоения языка нужно прилагать определенные усилия. Именно поэтому для продуктивного обучения языку и повышения мотивации обучающихся при планировании учебного процесса необходимо прибегать к использованию современных технологий обучения, наиболее результативной из которых является проблемное обучение.

Не стоит также забывать о том, что весь учебный процесс должен выстраиваться исключительно согласно требованиям Федерального Государственного Образовательного Стандарта. В данном случае речь идет о ФГОС Начального Общего Образования (далее ФГОС НОО), который был принят в 2010 году. Кроме того, необходим учет основной общеобразовательной программы по предмету «Иностранный язык». В данной работе речь пойдет об основных положениях системно-деятельностного подхода, который является основополагающим согласно ФГОС НОО, и проблемном обучении как одном из способов его эффективной реализации.

**Актуальность исследования** обусловлена тем, существует противоречие между требованиями нормативных документов и недостаточным количеством заданий проблемного характера в учебно-методических комплексах по английскому языку.

**Целью** исследования было разработать методическое обеспечение для включения заданий проблемного характера в уроки английского языка в 3

классе, которое приведет к более высоким образовательным результатам в конкретной группе учащихся начальной школы.

Для достижения цели необходимо осуществить такие **задачи** как:

1. Изучить основы системно-деятельностного подхода и проблемного обучения как способа его реализации;
2. Охарактеризовать возрастные особенности обучающихся на ранней ступени обучения;
3. Разработать проблемные задания для уроков английского языка в 3 классе и методические рекомендации к ним.

**Объект** исследования – процесс иноязычного образования в начальной школе.

**Предмет** исследования – проблемные задания для уроков английского языка.

**Методы исследования.** В ходе написания данной дипломной работы применялись такие теоретические методы исследования, как анализ, сравнение, обобщение научной литературы по проблеме исследования. Также были использованы такие эмпирические методы исследования как наблюдение и беседы.

**Научно-методологическую базу** исследования по данной теме составляют фундаментальные труды Д.Б. Эльконина, Л.С. Выготского, Л.В. Занкова, В.Т. Кудрявцева, С.Л. Рубинштейна по психологии человеческого мышления, Д. Дьюи, Дж. Брунера, А.С. Матюшкина, М.И. Махмутова. Кроме того, имеются ссылки на основополагающие документы в сфере образования Российской Федерации.

**Объем и структура работы:** работа состоит из введения, двух глав: теоретической и практической, заключения, библиографического списка, который включает 37 источников литературы, среди которых имеются иностранные источники в количестве 6 книг и публикаций, а также приложений. Объем работы составляет 61 страницу без учета приложений.

Практическая значимость работы состоит в разработке комплекта заданий для проведения уроков английского языка, которые были внедрены в образовательный процесс в средней школе №141 г. Красноярск. Основные направления исследования представлены и обсуждены на следующих конференциях: VI Всероссийская научно-практическая конференция с международным участием (Красноярский государственный педагогический университет, г. Красноярск, 5-6 декабря 2017 г.), II Международный конкурс научно-исследовательских работ студентов, магистрантов и аспирантов «В мире науки: вопросы филологии, лингводидактики и переводоведения» в секции «Лингводидактика и методика организации обучения иностранным языкам (Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары, 2018 г.).

Результаты исследования отражены в следующих публикациях: «Практика применения системно-деятельностного подхода у ведущих учителей английского языка города Красноярск» (г. Красноярск, 2017 г.); «Элементы проблемного обучения на уроках английского языка в 3 классе» (г. Челябинск, 2018 г.).

## **Глава 1. Понятие системно-деятельностного подхода и проблемного обучения как способа его реализации**

### **1.1. Сущность системно-деятельностного подхода и методы его практической реализации**

В данной главе будет представлен анализ нормативных документов, определяющих организацию иноязычного образования на современном этапе, в которых освещается системно-деятельностный подход и понимание его сути. Следующая задача, которую призвана решить теоретическая глава – это разобраться в сути проблемного обучения и доказать эффективность его применения в иноязычном образовании на ранней ступени. Системно-деятельностный подход на сегодняшний день является основополагающим в современном образовании. Он имеет свои характеристики, раскрывающие его сущность и значение в современном образовании. Однако, не стоит также забывать и о том, что данный подход может быть по-разному реализован в обучении. Одним из методов этой реализации и считается проблемное обучение.

Понятие системно-деятельностного подхода впервые было введено в нашей стране в 1985 году, что явилось попыткой объединить деятельностный и системный подходы. Деятельностный подход освещался такими учеными как Л.В. Занков, Д.Б. Эльконин, Л.С. Выготский, В.В. Давыдов и др. Л.В. Занков утверждал, что принцип систематичности в обучении должен быть сопряжен с преподаванием научных основ в исключительно логическом порядке и с последовательным руководством трудовой деятельностью школьников [Занков, 1990]. Д.Б. Эльконин говорил о том, что любая деятельность несет в себе познавательный аспект, что является ее ценностью. Л.С. Выготский отмечал, что внешняя деятельность детерминирует психическое развитие ученика и создает зону ближайшего развития, о чем

будет далее говориться в данной работе [Выготский, 1982]. Деятельность человека имеет сложное строение – в нее входят такие составляющие, как потребности, мотивы, цели, задачи, действия и операции, находящиеся в постоянных взаимосвязях и трансформациях [Давыдов, 1986].

Системный подход наиболее полно рассматривался Б.Ф. Ломовым. С точки зрения психолога, системный анализ предполагает многомерность образования, его многоуровневость и иерархичность, многомерную классификацию его свойств, признание его полидетерминированности и изучение взятого образования в его развитии [Ломов, 1975].

Ключевая особенность нового подхода, который интегрировал в себе два перечисленных, состояла в том, что способности обучающегося есть результат преобразований внешней деятельности во внутреннюю психическую деятельность путем осуществления последовательных преобразований [Шумейко, 2016].

Основополагающий документ, раскрывающий суть подхода, носит название Федерального Государственного Образовательного Стандарта.

Ключевая цель Стандарта – осветить требования, которые должны применяться образовательными учреждениями страны. Поскольку в данной работе речь будет идти о начальном образовании, то рассматривать системно-деятельностный подход мы будем с точки зрения ФГОС Начального Общего Образования (далее- ФГОС НОО). Данный стандарт был принят в 2010 году, однако впоследствии в него вносились некоторые изменения, о последних из которых упоминалось 18 мая 2015 года.

Основные положения касательно подхода представлены в пункте 7 данного стандарта. Согласно документу, выделяются такие характеристики данного подхода:

1. Подход должен быть направлен на воспитание личности и развитие таких ее качеств, которые будут отвечать требованиям инновационной экономики, целям построения демократического общества на основе

- начал толерантности, диалога культур и уважения к членам поликультурного общества Российской Федерации;
2. Подход является собой переход к стратегии общественного проектирования и конструирования в образовательной системе;
  3. Подход призван ориентировать на результаты образования как системообразующий компонент Стандарта, то есть целью и результатом образования должно быть развитие личности в ходе усвоения УУД, познания и освоения мира;
  4. Для определения целей и способов их достижения в образовании должны учитываться возрастные, физиологические, индивидуальные и психологические характеристики учащихся;
  5. Должна соблюдаться преемственность дошкольного, начального общего, основного и среднего общего образования;
  6. На уроке должны присутствовать различные организационные формы работы;
  7. Гарантированность достижения результатов, которые были запланированы в начальном общем образовании, является основой для развития учащихся [Федеральный Государственный Образовательный Стандарт Начального Общего Образования, 2015].

В свою очередь, введение в нашей стране ФГОС напрямую связано с Законом об Образовании, который был принят в РФ 29 декабря 2012 года. В данном Законе говорится о том, почему возникла необходимость введения ФГОС и к каким планируемым результатам обучения он должен вести. Таким образом, ФГОС ставит своей целью:

1. Обеспечить единство образовательного пространства в стране;
2. Способствовать преемственности основных образовательных программ;
3. Варьировать сложность образовательных программ в зависимости от индивидуального уровня подготовки учащегося;



4. Обеспечить учащимся получение качественного образования на всех уровнях обучения [Федеральный Закон РФ «Об образовании в Российской Федерации, 2012].

Кроме того, есть еще один документ, который должен отражать принципы применения системно-деятельностного подхода на уроке иностранного языка в средней общеобразовательной школе. Это образовательная программа по предмету. В ней должны отражаться основные принципы системно-деятельностного подхода, а именно учитель должен применять разнообразные формы работы на уроке и делать его максимально информативным и познавательным. Кроме того, их деятельность и обучение в социальной группе одноклассников должны протекать в ходе прохождения образовательного процесса. Далее, учащиеся должны с интересом подходить к предлагаемому материалу на уроке и обучение должно выстраиваться так, чтобы можно было учесть индивидуальные характеристики учеников. Если данные пункты соблюдаются в образовательной программе по иностранному языку, в данном случае по английскому, можно с уверенностью утверждать, что она построена на основе системно-деятельностного подхода, а значит, создана в рамках ФГОС.

В рамках развития личности выделяются некоторые особенности данного подхода. Первая из них говорит о том, что воспитание как деятельность должно влиять на весь образовательный процесс в многообразии его разновидностей, то есть в данном случае речь идет о деятельности не только учебной, но и художественной, спортивной, трудовой, досуговой и иной. Кроме того, важно учитывать, что системно-деятельностный подход по своей сути отказывается от идеи монопольного воспитания ребенка как личности только внутри семьи или школы. Более того, учителя не должны просто вооружать ученика набором знаний, которые он в будущем не сможет комплексно использовать без должного осознания их острой необходимости. Вместо этого необходимо, чтобы ребенок сам

становился активным субъектом образовательного процесса и был готов не только самостоятельно осуществлять поиск и изучение определенной информации, но и развивал умение работать в команде [Малышева, 2014].

В ходе построения образовательного процесса согласно системно-деятельностному подходу у учащихся развиваются универсальные учебные действия. Они могут быть четырех видов: познавательные, коммуникативные, регулятивные и личностные. Каждый из данных УУД по своему важен для развития ученика как гармоничной, всесторонне развитой личности. Познавательные УУД пересекаются с предметным аспектом, регулятивные направлены на развитие у ученика умения выстраивать собственную учебную деятельность. Коммуникативные УУД направлены на способность эффективно строить общение, а личностные связаны с осознанным участием ученика в учебном процессе.

Что ожидает учителя, который на уроке иностранного языка будет применять системно-деятельностный подход? Образовательные результаты станут как лично, так и социально значимыми. Учащиеся смогут осуществлять самостоятельное движение по предоставленной им траектории знаний, знания будут усваиваться ими более гибко. Структура теоретических знаний будет единой, при этом можно будет осуществить дифференцированное обучение. Наконец, учащиеся смогут сформировать персональную картину мира в сфере изучения иностранного языка [Усманова, 2015].

Данный подход подразумевает, что обучение на языковом уроке строится при помощи осуществления речевой деятельности, под чем имеется в виду, что ученики решают предложенные им задачи посредством общения.

Методы, при помощи которых можно реализовать подход на уроке иностранного языка, представлены довольно обширно. Ключевым материалом для проведения анализа данных методов в нашей работе послужила статья М. В. Чилингарян, опубликованная в научно-методическом электронном журнале «Концепт» в 2017 году. Итак, для того, чтобы успешно

и результативно воплощать в жизнь подход, учителя пользуются такими методами обучения как:

### 1. Обучение проблемного характера.

Под данным обучением подразумевается создание проблемных ситуаций на уроке иностранного языка и управление процессом их решения. Учитель, безусловно, должен являться руководителем на уроке, однако решить поставленные задачи учащиеся должны самостоятельно, причем важно, чтобы поиск наиболее оптимального решения задачи был максимально творческим. При этом знания, умения и навыки усваиваются в ходе творчества и ученик одновременно развивает собственные творческие способности. Проблемное обучение может использоваться при совершенствовании любых навыков и видов речевой деятельности, однако чаще всего оно применяется в организации вопросно-ответного хода рассуждения и при организации разного рода дискуссий. Скажем, при изучении темы “A healthy lifestyle” учащиеся получают своего рода тезис, в котором говорится: “People don’t pay much attention to their own health”. Далее ставится проблема: “What are the ways to follow a healthy way of life”. Учащиеся предлагают собственные варианты решения данной проблемы. Далее учитель может поставить задачу формирования и совершенствования диалогических умений и учащимся будет предложено составить в парах диалогическое высказывание на тему “У врача”. Безусловно, перед этим необходимо провести активизацию изученного лексического материала по данной теме либо снабдить учащихся нужными опорами для создания творческого высказывания. Все предлагаемые учителем проблемные ситуации на уроке иностранного языка должны базироваться на догадке, персональной интерпретации проблемы, умозаключениях, предложении и рассуждениях критического характера.

### 2. Формирование и развитие у учащихся критического типа мышления.

Критическое мышление не означает мышление негативное. Под ним подразумевается способность к постановке новых вопросов и анализа

информации для применения результатов как к стандартной, так и нестандартной проблематичной ситуации. Для стимуляции развития критического мышления обучающийся должен львиную долю времени на уроке посвящать самостоятельной работе, в ходе которой он будет порождать и объяснять суть созданных им идей, задавать самому себе и одноклассникам вопросы, а также осуществлять саморефлексию и самокоррекцию. Для того, чтобы способствовать развитию критического мышления на уроке иностранного языка, учителю будет полезно включать в урок такие методы как “Warm-up” (разминка), чаще задавать вопрос учащимся “What do you know about...?”, прежде чем самостоятельно начинать объяснение какой-либо темы, будь то грамматический, лексический или фактический материал. Также развитие критического мышления призваны стимулировать такие вопросы как “Look at the picture and say...”, “What should the person do in such situation in your view?”, “Can you guess about the continuation of this conversation?”, “Make up the dialogue, using the situation given below”, “Make up the dialogue, using the facts from the text”. Данный список может обширно пополняться в ходе осуществления преподавательской деятельности на уроках иноязычного обучения. Между прочим, критическое мышление в будущем окажется для учащихся неоценимой помощью не только на уроках иностранного языка, но и в иной учебной деятельности и ее областях, так как оно научит детей анализировать, создавать продуктивные умозаключения, оценивать, наблюдать, идентифицировать отличия между суждениями и явлениями, принимать логичные решения в той или иной ситуации.

### 3. Использование ролевых игр на уроке иноязычного обучения.

Общение в ходе учебной деятельности как таковое предполагает наличие активных субъектов коммуникации, которые не просто получают сообщение и выражают собственную реакцию, но и выражают отношение к обсуждаемой проблеме и таким образом демонстрируют свои персональные характеристики, отражающие их как индивидуальность и развитую личность.

Ролевая игра обязательно должна иметь отношение к реальным условиям. Как ролевая игра может соотноситься с уроком иноязычного обучения? Ролевая игра может применяться на этапе тренировки материала, когда задаются четко определенные заранее условия и речевые средства, тренировка которых, собственно, и предполагается. Ролевая игра является средством творческого выражения личности, плюс ко всему ученик впоследствии начинает импровизировать и свободно выражать свои мысли, опять же, сам того не осознавая, активно применять те речевые средства, которые изучались до применения ролевой игры на уроке. Ролевая игра может иметь разнообразные формы: дискуссия, беседа в виде круглого стола, этюды, обсуждения. Формы общения также могут варьироваться: пары, тройки, четверки, группы из большего количества человек или команды учащихся. Иноязычное обучение при помощи ролевой игры также будет давать результаты в силу того, что учащиеся будут повышать собственную мотивацию к изучению данного предмета. Ролевая игра также способствует развитию навыков самостоятельного принятия решения, умения сотрудничать и познавательных умений.

#### 4. Обучение в рамках сотрудничества.

Данное обучение предполагает, что учащиеся выдают не индивидуальные результаты в ходе обучения, а берут на себя коллективную ответственность за полученный в учебном процессе результат. Cooperative learning предполагает, что сотрудничают ученики с разной языковой подготовкой. Несмотря на парадокс, такое обучение действительно способно давать плодотворные результаты. Систематическое применение обучения в сотрудничестве позволяет увеличить время речевой практики на уроке иностранного языка. Кроме того, работая вместе, учащиеся способны научиться правильно добывать информацию, отбирать ее и производить должный анализ полученных данных [Чилингарян, 2017].

#### 5. Применение проектной деятельности в иноязычном обучении.

Еще один метод, о котором бы хотелось сказать, это применение проекта для обучения иностранному языку. Проектная деятельность является еще одной формой применения системно-деятельностного подхода. Учитель может разрабатывать собственные проекты, в которых примут участие его обучающиеся, но сегодня все намного проще: проектная деятельность предусмотрена во многих учебно-методических комплексах. Например, проекты в качестве одного из методов обучения предложены в учебнике “Enjoy English” автора М.З. Биболетовой, а также в учебнике “Spotlight” под авторством В. Эванс и Н.И. Быковой. Например, учебник 7 класса Spotlight в качестве одного из проектных заданий предлагает учащимся поприветствовать иностранных гостей в своем городе. Для этого нужно создать некую рекламу города, в котором проживают дети, описать его самые сильные стороны. Это можно делать не только в письменной форме, но и добавить элемент творчества, а именно, создать презентацию с красочными фото, приложить к сочинению сделанные конкретным учеником фотографии достопримечательностей города или даже сделать плакат-рекламу. То есть в подобных заданиях фантазия и творческие способности обучающихся получают свое полное развитие.

Считается, что на протяжении всего проекта учитель должен направлять детей, давать четкие инструкции и разъяснять любые вопросы, которые возникают в его ходе. Но проект нельзя выполнять вне четкой последовательности, для этого есть определенные шаги [Woodson].

Е.Н. Пикеева, автор статьи «Метод проектов на уроке иностранного языка», утверждает «Метод проектов – это деятельность учащихся, направленная на решение исследовательской или социально значимой прагматической проблемы». По ее словам, на уроках иностранного языка наиболее распространены учебные проекты. Они должны отражать конкретную цель и использоваться на уроках, например, это такие проекты как «How can we help the environment», «My role model» и другие [Пикеева, 2014].

А.В. Петрова, автор статьи «Проектная технология в обучении английскому языку» (онлайн-ресурс «Первое сентября») подчеркивает следующее: «Большинство проектов может выполняться отдельными учащимися, но проект будет максимально творческим, если он выполняется в группах» [Петрова].

Чтобы воплотить в жизнь на собственном уроке иностранного языка данный подход, учитель должен придерживаться плана построения урока. Данный план предусматривает включение следующих этапов урока:

1. Этап самоопределения к будущей деятельности. Иначе данный этап принято называть организационным моментом;
2. Этап актуализации знаний и фиксации затруднений в учебной деятельности;
3. Постановка учебной задачи. В данном случае предполагается, что это должны осуществить сами учащиеся, что согласуется с принципами ФГОС;
4. Конструирование проекта выхода из затруднений. На данном этапе дети под чутким руководством учителя должны прийти к исследовательскому открытию нового знания;
5. Первичное закрепление во внешней речи;
6. Самостоятельная работа учащихся. Проверку полученных результатов обучающиеся должны произвести по предложенному им эталону. В некоторых случаях целесообразно применять самопроверку, иногда логичнее будет предложить ученикам обменяться тетрадями;
7. Включение знаний в систему и повторение;
8. Рефлексия осуществленной на уроке учебной деятельности [Усманова, 2015].

Сам процесс обучения в рамках подхода может быть определен как логическая последовательность из семи блоков. Данные блоки представлены:

1. Введением иноязычного речевого материала;

2. Формированием навыков овладения представленным речевым материалом;
3. Активизацией пройденного материала посредством его внедрения в речевую деятельность в ходе формирования коммуникативных и речевых умений;
4. Формированием первичного опыта владения иностранным языком в ходе практики общения и осуществляемой иноязычной речевой деятельностью;
5. Самооценкой касательно уровня языковой подготовки и тестирования, которое позволит определять уровень владения языком;
6. Коррекцией обучения со стороны учителя как руководителя учебным процессом и самокоррекцией со стороны обучающихся;
7. Формированием основ и зоны ближайшего развития для дальнейшего усвоения иностранного языка [Джураева, 2014].

Таким образом, можно заметить, что автор включает в последовательность учебных блоков и планируемые результаты образования.

Зона ближайшего развития – это понятие, которое активно используется в процессе обучения. Понятие было впервые введено Л.С. Выготским. Данный термин призван выразить связь между психологическим развитием ребенка и процессом обучения. Зона ближайшего развития представляет из себя задачи, которые ребенок не может решить сам, но способен сделать это при ассистировании взрослых. То, что было доступным для ребенка под чутким руководством взрослых, позже превращается в навык или умение, принадлежащее данному ребенку [Выготский, 1982].

Рассмотренные нормативные документы и положения ведущих авторов, которые в своих трудах описывали подход, позволяют сделать вывод о необходимости внедрения подхода в образовательный процесс на современном этапе.

## **1.2. Программные требования к освоению предмета «Иностранный язык» и возрастные особенности учащихся начальной школы**



Прежде чем говорить об особенностях применения системно-деятельностного подхода на начальной ступени обучения, следует разобраться с тем, каковы требования ФГОС к знаниям учащихся по окончании обучения в начальной школе по дисциплине «Иностранный язык». Для этого снова обращаемся к ФГОС начального общего образования.

Итак, учащиеся должны приобрести навык общения в устной и письменной форме с представителями иной культуры на начальном уровне. Также важно освоить правила речевого и неречевого поведения. Еще один пункт представлен такой идеей, как расширение лингвистического кругозора и овладение начальными представлениями в области лингвистики, которые важны для овладения элементарными лингвистическими средствами.

Наконец, последний пункт освещает формирование толерантности и дружелюбия к представителям другой культуры, которое должно базироваться на знакомстве с жизненным укладом сверстников в другой стране, с детским фольклором и иными примерами детской художественной литературы, которая возникла в странах изучаемого языка. Если обобщить все эти пункты, получается, что целью обучения иностранному языку в начальной школе является получение элементарных навыков общения и расширения кругозора о странах изучаемого языка. Данные результаты должны быть получены на основе применения на уроке системно-деятельностного подхода.

С результатами все довольно очевидно, но что еще нужно учесть, прежде чем говорить о внедрении системно-деятельностного подхода в урок английского языка на постоянной основе? Безусловно, речь идет об учете возрастных особенностей данной группы школьников. Даже к самому началу обучения в школе мышление и память прошли уже довольно длинный путь собственного развития. Задача начальной школы – поднять мышление на новую ступень развития. Мышление на данном этапе должно развиваться от наглядно-образного к словесно-логическому. Исследования ученых подтверждают, что по мере развития мышления также существенные

изменения претерпевает восприятие школьника и его память. В дошкольном возрасте память опирается на эмоциональное сопереживание какому-либо герою или наглядные образы, которые у ребенка вызвали положительное отношение. В начальном школьном возрасте начинает формироваться так называемая смысловая память, которая держится на установлении связей внутри запоминаемого материала, логических и смысловых связей. Восприятие также становится синтезирующим вместо аналитического. Теперь для выполнения задач памяти и мышления ребенок может выбирать средства, которые имеются в его арсенале. То есть, скажем, теперь обучающийся не просто заучивает стихотворение, базируясь на эмоциях, как это было раньше, а осмысливает и «обрабатывает» каждое слово. Из-за того, что в данный период мышление переходит на новый уровень, изменяется память и восприятие. Память можно назвать мыслящей, а восприятие – думающим. Таким образом, главным содержанием учебного процесса в начальной школе становится выведение мышления на новый уровень и перестройка остальных психических процессов у ребенка [Эльконин, 1997].

Учебная деятельность становится ведущей для ребенка, который только идет в школу. Вокруг него меняется социальная ситуация, и происходит некая переоценка ценностей. Школьное обучение может быть охарактеризовано как качественно новый этап психологического развития личности. Успехи в учебе способны сформировать у ребенка адекватную самооценку, в то время как неудачи могут сформировать синдром хронической неуспеваемости или развить комплекс неполноценности.

Для поведения младшего школьника характерны подражательность, доверчивое подчинение авторитету, повышенная восприимчивость.

В плане обучения языку нужно учитывать, что младшие школьники способны хорошо запоминать небольшой материал и воспроизводить его. Лучше, если это будет представлено в форме яркой наглядности. На данном этапе лучше работает механическая память, так как обучающийся еще не

способен выстраивать абстрактные ассоциации. Кроме механической памяти следует отметить силу впечатления акта восприятия.

Несмотря на то, что ведущей деятельностью становится учебная, потребность в игровой деятельности не может резко исчезнуть. Безусловно, игра должна носить более комплексный и сложный характер по сравнению с дошкольным периодом и быть направлена на усвоение определенного материала [Апетян, 2014].

Рассмотренные материалы позволяют сделать вывод о наличии специфики применения подхода в начальной школе в связи с возрастными особенностями обучающихся.

### **1.3. Основные характеристики проблемного обучения**

Для выполнения задач исследования необходимо проанализировать некоторые приемы и способы, которые могут быть реализованы на уроке иностранного языка в рамках системно-деятельностного подхода. В практической части будет рассматриваться применение проблемного обучения в начальной школе. Для этого стоит подробнее рассмотреть данное понятие и его суть.

Идея проблемного обучения активно развивалась за рубежом. В 1909 году выходит книга Д. Дьюи «Как мы мыслим». В наиболее современном варианте прочитать основные положения проблемного обучения можно в книге «Психология и педагогика мышления» [Дьюи, 1997]. В ней употребляется такой термин как «problem solving», который является аналогичным нашему проблемному обучению. Наиболее ценным моментом в ней является то, что автор формулирует пять основных этапов для развития рефлексивного мышления:

1. Учет всех возможных решений и предположений;
2. Осознание индивидом затруднения и формулирование проблемы, которую необходимо решить;

3. Использование предположений как гипотез, которые определяют наблюдение и сбор фактов;
4. Аргументация и приведение в порядок обнаруженных фактов;
5. Практическая или воображаемая проверка правильности выдвигаемых гипотез.

Но не один Д. Дьюи занимался проблемным обучением и доказывал его эффективность. Вторая ветвь разработок в плане проблемного обучения исходила от Дж. Брунера, американского психолога. Он разрабатывал свои идеи несколько позднее. В его концепции особое внимание уделяется идее структурирования учебного материала, а также таким моментам как:

1. Роль структуры знаний в процессе обучения;
2. Необходимость готовности ученика к учению;
3. Развитие умственной деятельности через интуитивное мышление;
4. Значение мотивации в обучении [Брунер, 1977].

Согласно В.Т. Кудрявцеву, главное достоинство проблемного обучения состоит в том, что оно сумело привнести некую системность в процесс формирования творческой личности в ходе получения ею образования. По его словам, «проблемное обучение представляет собой особый тип обучения, характерную черту которого составляет его развивающая по отношению к творческим способностям функция» [Кудрявцев, 1991, с. 3]. С.Л. Рубинштейн в 1958 году выдвинул теорию мышления как продуктивного процесса, которая и стала основной концепцией обучения проблемного характера. Впоследствии данную теорию развивал А.М. Матюшкин. Процесс выявления неизвестного в проблемной ситуации совпадает с процессом усвоения учащимися новых знаний. Управление усвоением в условиях обучения – это прежде всего управление процессом открытия неизвестного в различных типах проблемных ситуаций [Матюшкин, 2008]. Основные положения теории С.Л. Рубинштейна состоят в том, что:

1. Человеческое бытие представляет из себя взаимодействие субъекта с объектом, которое осуществляется в рамках осознанной предметно-преобразующей деятельности;
2. Объекты деятельности никогда не представлены человеку в готовом виде, они содержат в себе противоречия, задачи и проблемы, которые должны быть решены в ходе преобразовательной деятельности;
3. Отсюда вытекает, что предметный мир полон проблемности, а это и приводит, в свою очередь, к необходимости подключения человеческого мышления [Рубинштейн, 2000].

В психолого-педагогической литературе представлены различные взгляды и точки зрения на определение проблемного обучения. М.Н. Скаткин и Н.Я. Лернер отмечают, что своеобразие проблемного обучения заключается в том, что в его ходе учащиеся систематически включаются учителем в процесс поиска доказательного решения новых для них проблем, благодаря чему они научаются самостоятельно добывать знания, применять ранее усвоенные и овладевают опытом творческой деятельности. Данные авторы также утверждают, что в ходе проблемного изложения материала учителем у учащихся «возникают сомнения, вопросы, касающиеся логики и убедительности как доказательства, так и самого решения» [Данилов, Скаткин, 1975, с. 164]. И.Я. Лернер по поводу природы заданий подобного типа говорил, что «учебная проблемная задача является искусственной педагогической конструкцией. Она специально конструируется с обучающей целью и включается в определенный момент в учебный процесс» [Лернер, 1981, с. 101]. Что касается определения М.И. Махмутова, его основная идея состоит в том, что проблемное обучение представляет собой развивающее обучение, которое сочетает в себе систематическую поисковую деятельность обучающегося и усвоение готовых научных выводов. При этом, построено такое обучение должно быть согласно принципу проблемности и принципу целеполагания [Махмутов, 1975].

Как и любая иная научная теория, теория проблемного обучения может быть охарактеризована собственным понятийным аппаратом. Ключевой единицей проблемного обучения принято считать проблемную задачу. Еще одна составляющая обучения проблемного характера представлена проблемным вопросом. Основное его отличие от традиционного вопроса, который является по сути репродуктивным, например «Какое время мы используем для выражения действия в конкретный момент?», состоит в том, что такой вопрос включает проблемную ситуацию и активизирует учащихся на поиск и открытие нового знания.

Как проблемный вопрос, так и проблемная задача способны привести к формированию в сознании обучающегося проблемной ситуации. Проблемные ситуации принято подразделять на первичные и вторичные. При первичной проблемной ситуации учащийся не осознает, что перед ним противоречие и принимается решать задачу традиционно. При столкновении с вторичной проблемной ситуацией учащийся осознает, что перед ним явное противоречие, которое нужно разрешить.

А.С. Матюшкин выделяет условия, исходя из которых должно осуществляться создание проблемных заданий. Самое главное, о чем не стоит забывать, это учет возможностей обучающихся в усвоении предмета. Для запланированного внедрения проблемного обучения в образовательный процесс необходимо выбирать тему или раздел учебной программы. Это позволит учащимся и самому учителю установить взаимосвязь между одними и другими проблемными и традиционными заданиями [Матюшкин, 2008].

Интересно заметить, что структура урока, который построен на основе технологии проблемного обучения, является схожей с конструированием урока в рамках системно-деятельностного подхода. Итак, ниже представлены основные этапы урока в ключе обучения проблемного характера.

Стадия 1. Она носит название постановки учебной проблемы. Учитель может воплотить это в жизнь при помощи самых различных способов.

Например, им может стать видеофрагмент, представление картинок. Это можно сопроводить вопросами учителя, что позволит детям догадаться, что же будет являться темой предстоящего урока. В рамках системно-деятельностного подхода данный этап назывался этапом постановки учебной задачи.

Стадия 2. Генерирование идей и разработка плана решения проблемы. Учащиеся пытаются построить план выхода из трудностей или осуществляют всем известный мозговой штурм. В рамках рассматриваемого подхода данная стадия носила название конструирования проекта выхода из затруднений.

Стадия 3. Изучение проблемы. Учащимся нужно определить, какими знаниями они обладают, чтобы разрешить проблему, а каких недостаточно для данного действия.

Стадия 4. Самостоятельное изучение. На данной стадии учащиеся в группах обсуждают проблему, ищут новые факты, которые позволят им справиться с задачей. В алгоритме построения урока по системно-деятельностному подходу данная стадия также носила название самостоятельной работы учащихся.

Стадия 5. Данная стадия предполагает решение проблемы и ответ на поставленный проблемный вопрос или задачу.

Стадия 6. Рефлексия и обратная связь. Без данного этапа системно-деятельностный подход невозможен в принципе, то же самое касается и внедрения в образовательный процесс проблемного обучения [Комарова, 2017].

Рассмотренные материалы позволяют сделать вывод о том, что проблемное обучение представляет собой способ творческого развития учащего и применяться оно должно по конкретным принципам.

#### **1.4. Внедрение проблемного обучения в урок иностранного языка**

Проблемное обучение на уроке иностранного языка можно охарактеризовать как синтез продуктивной, репродуктивной и творческой деятельности обучающегося. Задача проблемного обучения ставится так: сформировать целостную и интеллектуально активную личность. Для того, чтобы на уроке действительно была создана проблемная ситуация, необходимо соблюдать принципы ее формирования. Каковы они? Во-первых, проблема, которую учитель ставит перед обучающимися, должна быть доступна для понимания. Это значит, что ставить проблему нужно так, чтобы все учащиеся ее поняли, а значит, важно использовать уже известные детям термины. Кроме того, выдвигаемая проблема на уроке должна ставиться естественно. Это значит, что не нужно объявлять детям, что ставится проблема. Это может привести к отсутствию мотивации для решения проблемной задачи или ложному представлению о том, что впереди запланирован переход к чему-то более трудному, поскольку в понимании большинства людей слово «проблема» в повседневной жизни воспринимается негативно. Особенно это касается детей младшего школьного возраста. Следующий критерий – посильность выдвигаемой проблемы. Если большинство учеников не могут решить проблемную задачу, это придется делать или самому учителю, или тратить чересчур много времени на самом уроке, что приведет к отсутствию запланированного результата. Наконец, проблема должна быть интересной для самих учеников. Для того, чтобы проблема успешно разрешалась, особенно в начальной школе, действенным является оформление ее в развлекательном стиле [Ризаев, 2015].

Однако это не единственный взгляд на то, каким именно образом должно реализовываться проблемное обучение на уроках английского языка в школе. Ниже приводятся положения из статьи Н.А. Вотиновой «Применение методов проблемного обучения на уроках английского языка». Автор статьи говорит о том, что проблемность на сегодняшний день присутствует во многих типах уже разработанных заданий для работы на



уроке, однако с целью достижения наиболее продуктивного изучения материала каждой возрастной группой, все же остается необходимость и в самостоятельной разработке подобных заданий. Например, при освоении лексики учащимся могут быть предложены такие типы заданий:

1. Разделение всей лексики по определенной теме на интернациональную и остальную (ту, которая по значению и произношению не является схожей с лексикой родного языка). Сопоставление двух данных лексических групп будет выглядеть для учащихся как противоречие, что приведет к более эффективному запоминанию слов;
2. Анализ происхождения и перевода слов по словообразовательным элементам. В данном случае, например, работая с такими словами, как *wonder*, *wonderful*, *lovely*, *careful*, *carefully*, учащимся предлагается определить принадлежность данных словарных единиц к той или иной части речи и по контексту или картинке догадаться о их значении. Однако применение подобных заданий возможно на том уровне, когда обучающиеся уже знакомы с основными суффиксами, присутствующими в английском языке и теми частями речи, которые помогает образовать каждый из суффиксов.

На старшем этапе можно давать дефиницию слов на английском языке, что активизирует мышление обучающихся и делает сам образовательный процесс более интересным и увлекательным для них. На этапе контроля и закрепления лексического материала автор предлагает использовать такие задания как анаграммы. Это задание предполагает разбросанные буквы и составление из них слов по изученной теме. Кроме того, на доске можно написать слова, для которых учащимся будет предложено исправить спеллинг. Данное задание является очень эффективным впоследствии при осуществлении самоконтроля и контроля друг друга. Полезно выдать одному из учащихся роль учителя при выполнении данного задания, чтобы он в некоторой степени руководил действиями оставшейся группы учащихся. Еще один отличный способ активизировать мышление учащихся и закрепить

пройденную лексику – это разгадывание кроссворда. Если в задачу учителя входит совершенствование навыка монологического высказывания, хорошим заданием является предоставление детям устных высказываний, которые являются заведомо ложными, например «London is the capital of France», которые учащиеся должны привести в правильный вид. На наш взгляд, такие задания полезно перемешивать и с верными утверждениями, чтобы дети развивали также и внимательность. При этом в самой формулировке учитель может заявить, что сейчас детям нужно будет исправить исключительно ложные утверждения. Таким образом, когда обучающиеся столкнутся с правильными на их взгляд утверждениями, это будет выглядеть для них, как противоречие.

Интересным и проблемным заданием также будет считаться вставка пропущенных слов по теме в текст, несущий определенную лингвострановедческую ценность. На наш взгляд, такое задание можно модифицировать в более сложную сторону, совместив неизвестные лексические единицы с глаголами, которые нужно поставить в правильную видовременную форму.

При разборе и изучении грамматического материала автор предлагает совмещать видовременные формы и на их контрасте предлагать учащимся самостоятельно вывести формулы данных времен и раскрыть случаи их употребления. Это также активизирует мыслительную деятельность учащихся [Вотинова, 2014].

Согласно статье И.В. Щербаковой, для проблемного введения и закрепления грамматического материала на уроках английского языка в школе можно использовать такие приемы, как предоставление задания на ошибку, задания, которое выполнить невозможно в принципе и столкновение противоположных мнений учащихся. Такие приемы приводят к появлению удивления или затруднения, вследствие чего у обучающихся появляется вопрос. Ответ на него будет как раз и представлять из себя решение проблемы. В своей статье автор выводит основные задачи, которых можно

достичь путем внедрения в образовательный процесс проблемного обучения.

Это:

1. Формирование интереса и позитивного отношения как к учебе в целом, так и к данному учебному предмету;
2. Формирование навыка мыслить логично, последовательно и с научной направленностью;
3. Воздействие на эмоциональную сферу обучающихся, что выражается в ощущении ими уверенности в своих интеллектуальных способностях;
4. Достижение прочного усвоения знаний, так как они были открыты путем самостоятельного рассуждения и исследования. Если такие знания впоследствии будут потеряны, их можно будет с легкостью восстановить;
5. Формирование навыков поисковой и исследовательской деятельности, что будет особенно полезным при обучении на старшей ступени среднего образования и получения высшего образования [Щербакова, 2015].

Нами была найдена еще одна статья под авторством С.А. Руденко и А.В. Савченко, которые освещают, почему проблемное обучение становится столь популярным и необходимым в современном образовательном пространстве. Это обусловлено следующими причинами:

1. Дети не обладают навыком работы в сотрудничестве;
2. Дети не умеют в должной степени осуществлять поисковую и исследовательскую деятельность, которая будет необходима им при получении образования на дальнейших ступенях;
3. Необходимость развития у учащихся навыков самообразования, самоконтроля и саморегуляции.

По мнению авторов, для того, чтобы успешно осуществлять внедрение проблемного обучения в урок, необходимо, чтобы все разрабатываемые задания соответствовали возрасту обучающихся и их интересам. Это отражено в так называемом дидактическом принципе посильности

предоставляемого материала. Кроме того, учитель должен создавать задания с такой познавательной для обучающихся трудностью, чтобы они были в состоянии справиться с ними под чутким руководством [Руденко, Савченко, 2017].

Существует разделение проблемных заданий на типы. В процессе изучения иностранного языка на уроке особенно актуальными становятся такие методы проблемного обучения, как поисково-игровые проблемные задания. Они развивают мышление, быстроту реакции и творческое воображение. Еще один тип заданий внутри проблемного обучения – это коммуникативно-поисковые. Они направлены на развитие навыков работы с информацией, после чего подразумевается выход на монологическое или диалогическое высказывание. Коммуникативно-ориентированные задания призваны учить находить выход и правильно ориентироваться в ситуациях культурного, учебного и социально-бытового общения, то есть они главным образом призваны формировать навык диалогической речи. Познавательно-поисковые культуроведческие задания ставят своей целью формирование способности интерпретировать лингвострановедческую информацию. Лингвистические поисковые задания, наконец, учат узнавать по контексту значения неизвестных языковых единиц и формировать лингвистические умения различной направленности [Сафонова, 2009].

Как учить детей иностранному языку в рамках системно-деятельностного подхода, одновременно с этим применяя методы проблемного обучения? Это довольно сложная задача. Проблема состоит в том, что многие учителя сегодня проводят мастер-классы и открытые уроки, но посетить их большому количеству людей не представляется возможным. А ведь это так необходимо, скажем, студентам и начинающим учителям. Именно поэтому в практической части работы упор будет сделан на реализацию подхода в условиях средней школы.

Кроме изучения русскоязычной литературы по теме системно-деятельностного подхода и проблемного обучения, мы также обратились к

изучению зарубежной литературы. Итак, что говорят зарубежные авторы по данным темам?

Согласно пособию, изданному ЮНЕСКО, система в обучении определяется ее компонентами. Продуктом системы обучения является результат, то есть то, чему нужно научить группу обучающихся, например, это навык чтения. Вклад - это определенная активность, которой подвергаются обучающиеся в ходе учебного процесса. Под ресурсами принято понимать энергию и время, которые затрачены на обучение преподавателем, а также время и энергию самих обучающихся, их усилия. Сюда же входит оборудование и планирование уроков. Еще один компонент – это ограничивающие условия, под которыми подразумеваются правила, уровень подготовки преподавателя, размер класса, национальные экзамены. Стратегия – это то, как преподаватель борется с ограничивающими условиями либо превращает их в достоинства. Под стратегией также подразумевается то, как учитель и ученики используют предоставленные им ресурсы для обучения. Наконец, под откликом и оценкой принято иметь ввиду реакции обучающихся, то, как они отвечают учителю на поставленные вопросы. К данному компоненту также относится реакция родителей на учебный процесс. Отклик и оценка позволяют учителю сделать вывод о том, насколько верно и грамотно он строит учебный процесс [The UNESCO press, 1981].

Интересная информация также была обнаружена в интернет-блоге Никиты Патель, в котором говорилось о деятельностном подходе. По словам автора, деятельностный подход представляет из себя эффективный метод обучения, благодаря которому видны заметные улучшения в способностях ребенка анализировать и осознавать полученную информацию. Кроме того, улучшения затрагивают психику и способность обучаться в целом. Далее автор иллюстрирует, за счет чего это происходит.

Первый момент – это обучение через деятельность. По словам автора, ребенок - это не просто пассивный получатель информации. Обучение для

него должно строиться с использованием разного рода паззлов, флеш-карточек, объемных моделей и ролевых игр. Кроме того, деятельностный подход создает благоприятную почву для более продуктивного понимания материала за счет тактильности и большого количества визуальных опор. Еще один важный момент, затронутый автором – это то, что обучение через деятельность активизирует мышление обучающихся и учит их мыслить самостоятельно, быстро решать поставленные задачи, мыслить критически и решать проблемные задачи. Это еще одно доказательство того, что деятельностный подход напрямую связан с проблемным обучением. Благодаря деятельностному подходу ребенок также учится быть уверенным в себе. Происходит это за счет того, что обучающиеся работают как самостоятельно, так и в группах [Patel, 2017].

Что касается проблемного обучения языку, здесь представлено больше информации. Лиза Пагандер и Джейсон Рид утверждают, что проблемное обучение стало популярным способом освоения иноязычной культуры и языка. Проблемное обучение, согласно определению Ховарда Бэрроус, представляет из себя централизованное обучение детей в группах под руководством тьютора или эксперта, что и отличает его от традиционного лекционного обучения. Для того, чтобы воплотить проблемное обучение в жизнь, учитель так или иначе должен придерживаться некоего плана построения урока, который предполагает такие шаги как:

1. Разъяснение терминологии. Учащимся представляется текст с проблемой, которую нужно выявить. При этом учитель должен разъяснить непонятные слова в данном тексте. Согласно нашей терминологии, это принято именовать как снятие лингвистических трудностей, причем под данным понятием подразумеваются трудности не только лексического, но и грамматического плана;
2. Выявление проблемы. То, что является проблемой, обсуждается обучающимися и выносится конкретное решение об истинной проблеме;

3. Мозговой штурм. Данная технология, которая активно используется в дискуссиях, продолжает набирать в нашей стране обороты. На данном этапе обучающиеся высказывают все, что думают по данной проблеме и упоминают все то, что может к ней относиться;
4. Структуризация сказанного. Учитель делает обзор предложенных обучающимися мнений. Об этом также можно попросить одного из продвинутых обучающихся;
5. Постановка познавательных задач, которые нужно преодолеть для разрешения выявленной проблемы;
6. Поиск информации. Это задание может даже выполняться обучающимися в домашних условиях, однако это зависит от поставленной проблемной задачи;
7. Синтез. Обучающиеся представляют результаты исследования, делятся ими друг с другом и приходят к общему варианту разрешения проблемы.

Очевидным становится тот факт, что в условиях современной общеобразовательной школы очень трудно следовать на уроке абсолютно всем пунктам плана и строить урок в русле проблемной направленности каждый день. Однако, внедрять минимальные элементы проблемного обучения в урок под силу каждому педагогу, который стремится сделать учебный процесс развивающим и творческим.

Данный литературный источник также говорит о том, что концепция обучения через деятельность была предложена Джоном Дьюи, что подразумевает под собой обучение путем разрешения проблемных задач. Дьюи говорил о том, что обучающийся не поймет материал, если не примет участия в активном эксперименте по освоению данного знания [Pagander, Read, 2014].

Согласно пособию «Гид к проблемному обучению» под авторством Виолетты Юркович, проблемная задача или вопрос должны захватывать интерес обучающегося. В противном случае учительская задумка скорее

всего не сработает и проблемное обучение не окажется достаточно эффективным.

Авторы пособия выдвигают условия, которые окажут влияние на то, будет проблема успешно внедрена в учебный процесс или нет. Данные условия начинаются с того, что проблема должна органично внедряться в уже знакомый учащимся контекст. Кроме того, проблемная задача должна быть связана с реальной ситуацией из жизни. От себя добавим, что проблема также, исходя из данного суждения, должна быть составлена адекватно возрасту и интересам обучающихся, то есть, скажем, если речь идет об обучении начальной школы, учащимся будут едва ли интересными ситуации, связанные с политикой. Далее, проблема должна быть такой, чтобы она вызывала у учащихся противоречия и мотивировала их к дискуссии друг с другом. Между учащимися должно быть организовано сотрудничество. Цель данного положения состоит в обмене мнений [Jurković, 2005].

Внедрение проблемных заданий в урок иностранного языка также помогает учащимся формировать и развивать универсальные учебные действия (познавательные, коммуникативные, регулятивные, личностные).

Приведенные материалы указывают, что существует много способов организовать проблемное обучение иностранному языку. Учитель может использовать эти способы по своему усмотрению, модифицируя их.

### **Выводы по главе 1**

Работа над теоретической частью данной выпускной квалификационной работы позволила выяснить, что представляет из себя системно-деятельностный подход и на каких основных принципах он базируется. Без данного подхода сегодня невозможно построение эффективного образовательного процесса.

Цель обучения иностранному языку в начальной школе, которая представлена получением элементарных навыков общения с



представителями иноязычной культуры, может быть достигнута только при учете особенностей обучения учащихся начальной школы.

Подход может быть реализован различными способами, и одним из них является использование технологии проблемного обучения. Существует много мнений относительно технологии, но главным остается то, что она позволяет творчески развивать обучающихся. Проблема должна ставиться перед обучающимися, затем проходить этап генерирования идей, после чего идет самостоятельный поиск решения. Когда оно будет найдено, в обязательном порядке необходим обмен мнениями и обсуждение полученных выводов с учителем.

Современные публикации позволяют увидеть иллюстрацию проблемного обучения в учебном процессе. Это вставка пропущенных слов в текст, самостоятельное выведение видовременных формул, задания на ошибку, столкновение противоположных мнений и другие. Ключевым моментом остается то, что учащийся не получает знания в готовом виде, а добывает их самостоятельно под чутким руководством учителя.

Делая общий вывод по теоретической главе, необходимо отметить, что проблемное обучение является продуктивным способом реализации системно-деятельностного подхода, так как оно позволяет формировать языковую личность посредством внедрения в образовательный процесс активной творческой деятельности. Эффективность возрастает, если построение всех уроков ведется как целостная система, то есть наблюдаются логические связи в учебном процессе.

## **Глава 2. Практическая реализация технологии проблемного обучения во 2-4 классах обучения иностранному языку**

### **2.1. Разработка заданий проблемной направленности для обучающихся 3 класса и обоснование их выбора**

Практическая часть данной выпускной квалификационной работы ставит своей целью представить разработанный комплект заданий на основе проблемного обучения для учащихся третьего класса, основным УМК для которых в нашем случае явился Spotlight. Данный УМК создан под авторством Дж. Дули, Н. Быковой и других авторов. Учебник отвечает всем современным требованиям ФГОС НОО и требованиям построения учебного процесса по предмету «Иностранный язык» [Быкова, Дули, 2017].

Разработанный комплект базируется на создании заданий для обучающихся на основе технологии проблемного обучения. Разработанные задания полностью соответствуют возрасту обучающихся и их уровню языковой подготовки, а именно А1 по европейской шкале. Мы полагаем, что наши задания позволят достичь следующих целей:

1. Повышать мотивацию обучающихся к изучению английского языка на младшей ступени образования.

Известно, что в самом начале обучения языку обучающийся проявляет искренний интерес, так как открываемая область знаний является для него новой. Однако по мере того, как обучение продолжается и учащийся осознает, что для успешного продвижения по материалу необходимо прилагать усилия по запоминанию и закреплению материала, мотивация постепенно начинает ослабевать. Проблемные задания призваны решать данную сложность;

2. Учить детей усваивать материал системно и последовательно, анализировать информацию и делать собственные выводы.

Проблемные задания полностью отвечают требованиям современного ФГОС НОО, поскольку они ориентированы на то, чтобы обучающиеся самостоятельно добывали знания. Современные реалии двигают нас к тому, что учитель будет являться проводником в мир знаний, а не просто выдавать знания в чистом виде, как это предполагалось раньше. Сегодня ведется разговор о переименовании профессии «учитель» в профессию «медиатор языков и культур». Это означает, что учитель будет в будущем выполнять функцию некоего посредника в мир иноязычной культуры и непосредственно языка для обучающихся.

3. Учить разрешать предложенные обучающимся задания в сотрудничестве.

Это как правило происходит благодаря тому, что они осознают важность обмена мнениями. Именно так задание может быть решено быстрее и продуктивнее. Обучение в сотрудничестве является одним из требований ФГОС, что позволяет сделать вывод о пользе заданий проблемного характера и их актуальности на сегодняшний день.

4. Помогать самореализоваться обучающимся с невысоким уровнем языковой подготовки.

За счет чего возможна подобная самореализация? Дело в том, что при выполнении проблемных заданий приветствуются самые различные точки зрения, то есть зачастую на этапе сбора мнений обучающихся проводится всем известный мозговой штурм. Это помогает высказаться даже самым слабым обучающимся.

Итак, разработанные задания относятся к модулю 7 учебника, который носит название «A day off». Данные задания не только соответствуют требованиям ФГОС и основным принципам работы с технологией проблемного обучения, но и позволяют развивать у обучающихся универсальные учебные действия (УУД) различной направленности. Задания затрагивают различные виды речевой деятельности, а именно аудирование, говорение, чтение и закрепление лексического и грамматического языковых

навыков. Ниже будет представлено описание каждого задания в методическом плане и даны рекомендации для учителя по реализации данных заданий на уроке английского языка в третьем классе. В приложении представлен комплект заданий, разработанных в ходе исследования. Стоит отметить, что часть разработок была опубликована в материалах научной конференции в г. Чебоксары [Высоцкая, Рыженко, 2018].

Задание 1. Включите песню и попросите детей обратить внимание на доску при ее прослушивании. На доске будут представлены картинки с теми действиями, которые указаны в песне и те, о которых в ней не говорится. После первого прослушивания песни спросите детей, о чем она. Также поинтересуйтесь, нравится ли детям выполнять те действия, про которые говорилось в песне. Далее ориентируйте детей на второе прослушивание, во время которого они будут видеть перед собой текст.

После прослушивания песни детям предлагается указать, какие из картинок на доске соответствуют содержанию песни, а какие нет. В конце задания задается вопрос: какова тема сегодняшнего урока? Проблемность задания заключается в том, что при прослушивании песни учащиеся видят действия, о которых в ней не говорится. Это вызывает удивление и ведет к появлению противоречия.

Очевидным преимуществом данного задания является то, что оно подводит детей к самостоятельному формулированию темы предстоящего урока, что является на сегодняшний день одним из важнейших требований ФГОС. Безусловно, проще сразу объявить обучающимся тему урока и сэкономить время, предоставив больше возможностей, скажем, для закрепления изучаемого лексического и грамматического материала. Однако это не будет столь эффективно впоследствии.

Данное задание призвано развивать у обучающихся познавательные универсальные учебные действия, поскольку они ищут и выделяют необходимую информацию и применяют метод информационного поиска.

Данное задание также развивает регулятивные учебные действия, а именно способность к целеполаганию и к постановке учебной задачи.

Задание 2. Учащимся выдаются карточки с действиями. Им необходимо разыграть мини-диалоги при помощи визуальной опоры на доске. Однако, даны не только действия, которые звучали в песне, но и некоторые другие. Дети должны поставить предложенные глаголы в инфинитиве в правильную видовременную форму. Карточки под номером 1 предназначены для одного учащегося, под номером 2 – для второго. Проблемность состоит в том, что некоторые из действий детям незнакомы, и учащиеся должны догадаться об их значении по картинкам.

Такой тип задания направлен на развитие умения построения диалогического высказывания по предложенной теме. В ходе выполнения задания развиваются коммуникативные универсальные учебные действия, так как обучающиеся планируют учебное сотрудничество со сверстниками и управляют поведением партнера, пусть даже и в простом диалогическом высказывании из двух реплик. Развитие познавательных УУД состоит в осознанном построении речевого высказывания в устной форме.

Задание 3. Это задание может кроме своей познавательной направленности служить в качестве динамической паузы. Кроме того, оно создает в классе игровую атмосферу, которая так нужна в начальной школе. К доске выходят 4 желающих, учитель выдает им карточки со словами и выстраивает в определенном порядке. Детям заявлено, что в предложении одна ошибка. Задание проблемное, поскольку не во всех предложениях количество ошибок сводится к одной, и детям нужно это заметить. В ходе выполнения мини-игры у учащихся развиваются познавательные УУД (структурируются знания), а также личностные (имеется ввиду смыслообразование, то есть дети понимают, почему необходимо выполнение задачи).

Задание 4. Детям предлагается исправить предложения, в которых допущены ошибки. Проблемность данного задания состоит в том, что

учитель заранее сообщает детям о том, что все предложения содержат ошибку. Дети должны догадаться о том, что данное утверждение действительности не соответствует, так как в списке есть и грамматически верные предложения.

В ходе выполнения работы идет развитие познавательных УУД, а именно структурирование знаний, а также развитие коммуникативных УУД, то есть учащиеся идентифицируют проблему (не все задания содержат ошибку).

Задание 5. Данное задание направлено на закрепление новой лексики. На доску поочередно выводятся слайды презентации, на которых дети могут видеть различные способы времяпрепровождения. Внизу под ними подписаны действия. После просмотра детьми слайдов им раздается рабочий лист, где нужно сопоставить картинки с действием. Проблемность заключена в том, что на просмотр каждого слайда дается ограниченное количество времени. Задания выполняются в парах, чтобы дети могли производить взаимоконтроль.

УУД, которые развиваются в ходе такой работы, будут следующими: познавательные и личностные. Что касается первого типа УУД, это структурирование знаний. Если же говорить о втором типе УУД, дети научатся осознавать, какое значение имеет для них изучение данной тематической лексики. Осознание состоит в умении воспользоваться данной лексикой при выражении мнения о собственных увлечениях при общении с представителем иноязычной культуры.

Задание 6. На слайде выведены предложения. Детям предлагается обнаружить различия между грамматическими формами и прокомментировать, почему эти различия стали возможными. Они опираются на прошлые знания о формах глагола to be. Далее учитель меняет слайд и просит назвать, что изменилось. Дети должны отметить, что в предложения добавилась частица not. Следующий слайд – это составленные

вопросы. Детям также предстоит прокомментировать, что изменилось по сравнению с прошлым слайдом.

После этого при помощи разбросанных слов учащимся предлагается составить собственные предложения, работая в мини-группах по три человека. Разбросанные слова представлены таким образом, что могут вести к формированию в сознании обучающихся проблемной ситуации.

Это задание очень интересно в силу того, что оно помогает детям понять грамматический материал в последовательной форме. При этом идет развитие познавательных УУД, так как дети самостоятельно создают алгоритмы деятельности при решении проблемы, а также развитие регулятивных УУД в силу того, что ими производится контроль в форме сличения способа действия и его результата с заданным эталоном с целью обнаружения отклонений от него.

Задание 7. Детям необходимо прочитать текст и сопоставить его отрывки с картинками под текстом. Задание имеет проблемно-развивающий характер в силу того, что к каждому отрывку даны по две картинки, но одна из них неполно отражает содержание отрывка текста. Учащиеся должны выбрать наиболее верный с точки зрения текста вариант, хотя на это не было указания в формулировке задания. В тексте использована изучаемая в ходе второго урока лексика.

Задание направлено на развитие познавательных универсальных действий, поскольку обучающимся нужно найти необходимую информацию, а также личностных УУД, так как при чтении текста формируется нравственно-этическая ориентация (ученик рисует в голове образы).

Задание 8. Перед учениками стоит проблемная задача довольно насущного характера. Подруга по переписке из Беларуси, Аня, не знает, как рассказать, чем она сейчас занимается. Дети должны помочь ей. Необходимо выйти к доске и разместить части времен в домиках, рассказывая, «где они живут». Проблема в том, что домика три, то есть идет дифференциация на разные типы предложений, а также в том, что детям нужно соблюсти верный

порядок расстановки частей предложения. Задание также направлено на драматизацию.

В ходе его выполнения развиваются познавательные УУД, так как учащиеся самостоятельно выделяют познавательную цель, а также УУД регулятивного характера, поскольку участникам драматизации приходится управлять действиями партнера и собственными действиями.

Задание 9. Творческое задание, в ходе которого учащиеся делятся на три группы (по рядам) и получают ватман и фломастеры для его выполнения. Нужно также, как это и делалось ранее, разместить части времени в домики, но уже поселить их в комнаты. Учитель упоминает, что нужно соблюсти верный порядок размещения частей. Учащиеся сами должны решить, как это сделать, в чем и заключена проблемность.

В ходе выполнения поставленной задачи у учащихся формируются познавательные УУД, так как идет самостоятельное создание алгоритмов деятельности для решения проблем творческого характера, а также УУД коммуникативного типа, поскольку осуществляется планирование учебного сотрудничества со сверстниками и способов взаимодействия между ними.

Задание 10. Детям предлагается текст, посредством работы с которым они должны ознакомиться с материалом, который будет познавательным для них с точки зрения страноведения. Текст повествует о том, как проводят свои дни рождения британцы. После прочтения детям предлагается ответить на вопросы по поводу того, чем обычно занимаются в праздничный день представители другой нации. После этого учитель предлагает сравнить наш типичный день рождения и найти сходства. То, что будет одинаковым, выписывается на доску. Найти сходства и различия – это также своего рода проблемность, так как все празднуют день рождения по-разному. Однако, дети должны выделить то, что присутствует у большинства.

Задание призвано развивать познавательные УУД, так как обучающиеся занимаются смысловым чтением, понимают и оценивают язык текста. Кроме того, оно способствует формированию личностных УУД, так



как обучающиеся учатся выражать собственное мнение и отношение к способам празднования дней рождения в различных культурах. Это также указывает на наличие в задании лингвострановедческого компонента.

Задание 11. Данное задание развивает лексический навык. Перед детьми находятся предложения с исчезнувшими буквами в нужной лексике. Нужно в парах восстановить предложения. Проблемность заключена в том, что детям нужно обратить внимание именно на слова, которые будут впоследствии ими использоваться.

Задание помогает формировать познавательные УУД, поскольку в ходе его выполнения обучающиеся ищут и выделяют необходимую информацию. Важно также и развитие регулятивных УУД: учащиеся осуществляют самоконтроль над собственной познавательной активностью.

Задание 12. Детям раздаются предложения с ошибками в действиях персонажей. Данные ошибки должны быть исправлены в соответствии с текстом. Работа выполняется индивидуально. Проблемность задания заключена в том, что предложения расположены не по порядку следования содержания текста.

Задание направлено на формирование познавательных УУД, а именно понимание языка текста, а также регулятивных УУД, что отражается в коррекции утверждений, которые были предложены учителем.

Задание 13. Учащимся необходимо прочитать предложения и на их основе предположить, каким образом к глаголу добавляется окончание –ing. Данное задание с точки зрения проблемного обучения принято называть практическим заданием на ошибку. После того, как дети завершат работу, выводы обсуждаются с учителем.

В ходе работы идет развитие регулятивных УУД, так как учащиеся формируют умение поддерживать дисциплину и организовывать собственное обучение. Кроме того, формируются познавательные УУД, так как дети осуществляют самостоятельное создание алгоритмов деятельности при решении проблем поискового характера

Задание 14. Задание увлекательно для учащихся начальной школы, поскольку носит игровой характер. Называется жестовый переводчик. Один ученик выходит к доске и изображает действие из списка изученных лексических единиц (на доске). Тот, кто отгадывает действие, должен верно составить предложение о том, что делает ученик. Затем другой учащийся переспрашивает еще одного ученика, а тот отвечает. Ученики меняются (к доске изображать действие идет тот, кто верно составил предложение). Задание также поддерживает соревновательный дух.

Задание помогает развивать коммуникативные универсальные учебные действия, так как учащиеся учатся задавать вопросы. Кроме того, формируются регулятивные УУД, так как идет коррекция сверстников в случае расхождения ожидаемого результата действия и его реального продукта.

Задание 15. Данное задание призвано отрабатывать как лексический, так и грамматический навык у учащихся. Дети должны составить предложения при помощи подстановочной таблицы, причем они должны быть грамматически верными. После этого каждый из учеников встает, читает свое предложение и оставшаяся часть группы проверяет его на правильность, а один из учеников переводит данное предложение. Проблемность данного задания выражается в том, что детям нужно научиться заменять имена существительные на местоимения, хотя им об этом не было сказано. Такая проблема в изучении времен зачастую встречается именно у учеников начальной школы, поскольку они привыкли к тому, что глаголы-помощники употребляются конкретно с определенными местоимениями и не могут разобраться, что делать с именами существительными.

Такого рода задание помогает развивать познавательные УУД, так как структурируются знания, и коммуникативные УУД, поскольку осуществляется управление поведением партнера, а именно контроль, коррекция и оценка его действий.

Задание 16. Еще одно игровое задание на скорость. Командам учеников раздается полуваленок с предложениями. Задача – исправить ошибки. Проблемность направлена на то, чтобы исправлять не только формы to be, но и следить за корректностью добавления окончания –ing. В формулировке учителя на это указания не было, то есть тренируется внимательность детей и степень осознанности освоения ими материала на уроке. Способствует формированию коммуникативных универсальных учебных действий (планирование учебного сотрудничества со сверстниками) и регулятивных, так как учащиеся получают возможность после подсчета очков и разбора заданий оценить качество и уровень освоения материала.

Задание 17. Учащимся нужно определить, какие слова-сигналы используются для изучаемого времени. Отдельно это не проходило. Проблемность в том, что в задании даны предложения из другого времени, которые учащиеся сразу должны отбросить. Нужные видовременные формы выделены жирным.

В ходе работы идет развитие регулятивных УУД (постановка учебной задачи на основе соотнесения того, что уже известно и усвоено учащимся, и того, что еще неизвестно) и познавательных (самостоятельное создание алгоритмов деятельности при решении проблем поискового характера).

Задание 18. Необходимо соединить разбросанные слова и их переводы, а также картинки с действием. Детям нужно соединить это в своеобразные взаимосвязанные лестницы. Работа идет в парах. Проблемность заключается в том, что нужно сопоставить сразу три компонента: слово, перевод и картинку. В лестницу это вписывается так: ученик рисует картинку на вершине, затем пишет слово и перевод.

В ходе выполнения учебной деятельности формируются познавательные УУД, то есть обучающиеся ищут необходимую информацию и структурируют собственные знания. Кроме того, задание помогает формировать коммуникативные УУД, так как обучающиеся управляют поведением партнера.

Задание 19. Учитель предварительно раздает закрытые конверты группам учащихся. По команде старт учащиеся вытаскивают части предложений. По следующей команде учащиеся должны собрать то предложение, которое говорит учитель. Проблемность состоит в высокой скорости выполнения задания и одноразовом произнесении предложения.

В ходе соревнования идет развитие коммуникативных УУД (ученики управляют действиями друг друга) и регулятивных УУД (контроль в форме сличения способа действия и его результата с заданным эталоном с целью обнаружения отклонений от него).

Задание 20. Дети получают конверты, но уже с картинками. Они предварительно разложены на столе. Работа идет в парах. Учитель читает предложения. Если они составлены в изученном времени, учащийся находит картинку. Должна получиться последовательность из нескольких картинок в соответствии с сюжетом мини-истории. Проблемность заключена в том, что нужно быстро идентифицировать на слух изученную видовременную форму.

Задание помогает структурировать знания, то есть развиваются познавательные УУД. Более того, идет управление поведением партнера, а именно контроль, коррекция и оценка его действий (коммуникативные УУД) и осуществляется контроль в форме сличения способа действия и его результата с заданным эталоном с целью обнаружения отклонений от него (регулятивные УУД). Приложение Б демонстрирует внедрение данного комплекта в упорядоченную серию уроков, после чего был произведен контроль усвоенных учащимися знаний. Интеграция комплекта проводилась на основе принципов системно-деятельностного подхода. Ранее собственные материалы по данной теме были опубликованы в сборнике научно-практической конференции [Высоцкая, Рыженко, 2017].

Все приведенные выше задания направлены на развитие универсальных учебных действий и позволяют сделать учебный процесс более увлекательным для учащихся 3 класса.

## **2.2. Результаты внедрения образовательной технологии проблемного обучения на ранней ступени обучения языку**

Данный комплект заданий, интегрированный в учебный процесс при изучении одного модуля учебника Spotlight для 3 класса, подвергся измерению результативности. Сравнение и наблюдение производилось между проведением традиционных уроков в ходе изучения предыдущего модуля и изучением модуля, который был представлен и описан выше.

Итак, для оценки результативности наших методических разработок мы решили придерживаться следующих основных критериев:

1. Вовлеченность учащегося в учебный процесс;
2. Дисциплинированность и организованность на уроке;
3. Уровень обратной связи (feedback);
4. Развитие навыков работы в сотрудничестве;
5. Индивидуальный прогресс обучающегося.

Кроме того, были проанализированы контрольные работы по результатам изучения двух моделей, которые позволили продемонстрировать различие между степенью эффективности проведенных уроков.

Для того, чтобы наглядно составить графические колебания эффективности и изменения, которые происходили с индивидуальной траекторией обучения в ходе применения наших практических разработок, мы составили пятибалльную шкалу для каждого критерия. Общее количество обучающихся – 13.

- 1) Итак, начнем описание первого критерия, который носит название вовлеченности.

0 баллов – учащийся отстранен от того, что происходит на уроке;

1 балл – учащийся мало участвует в деятельности на уроке, отвлекается;

2 балла – учащийся проявляет небольшую познавательную активность;

3 балла – учащийся желает участвовать в обсуждении и решении задач, но не всегда отвечает правильно;

4 балла – учащийся желает отвечать на вопросы, знает верный ответ, но делает это время от времени;

5 баллов – учащийся активно и продуктивно вовлечен в учебный процесс.

2) Дисциплинированность и организованность на уроке. 0 баллов – дисциплина отсутствует;

1 балл – дисциплина и организованность слабые, учащийся преимущественно не контролирует себя; 2 балла – учащийся часто отвлекается;

3 балла – учащийся отвлекается ввиду незнания;

4 балла – учащийся отвлекается лишь тогда, когда его подталкивают к этому другие ученики;

5 баллов – учащийся практически не отвлекается, так как активно задействован в процессе обучения.

3) Уровень обратной связи (feedback).

0 баллов – ученик не реагирует на учителя;

1 балл – реакция есть, но весьма слабая;

2 балла – обратная связь имеется в начале урока, но затем пропадает;

3 балла – обратная связь устойчива в начале урока, затем постепенно слабеет;

4 балла – обратная связь поддерживается, но ученик может начать отвлекаться;

5 баллов – обратная связь практически стопроцентна.

4) Развитие навыков работы в сотрудничестве.

0 баллов – ребенок не желает работать вместе с другими;

1 балл – ребенок через силу соглашается на сотрудничество;

2 балла – учащийся берется за работу в группе, но ему плохо удается кооперировать с ней;

3 балла – учащийся работает в группе, но не вносит вклада в работу;

4 баллов – учащийся с переменным успехом работает в группе;

5 баллов – учащийся охотно принимает участие в обсуждениях, и рассматривает это как элемент соперничества и игры.

5) Индивидуальный прогресс обучающегося.

0 баллов – у учащегося наблюдается скорее регресс, нежели прогресс (новые знания не усвоены, допускаются ошибки в уже известном материале); 1 балл – учащийся не прогрессирует;

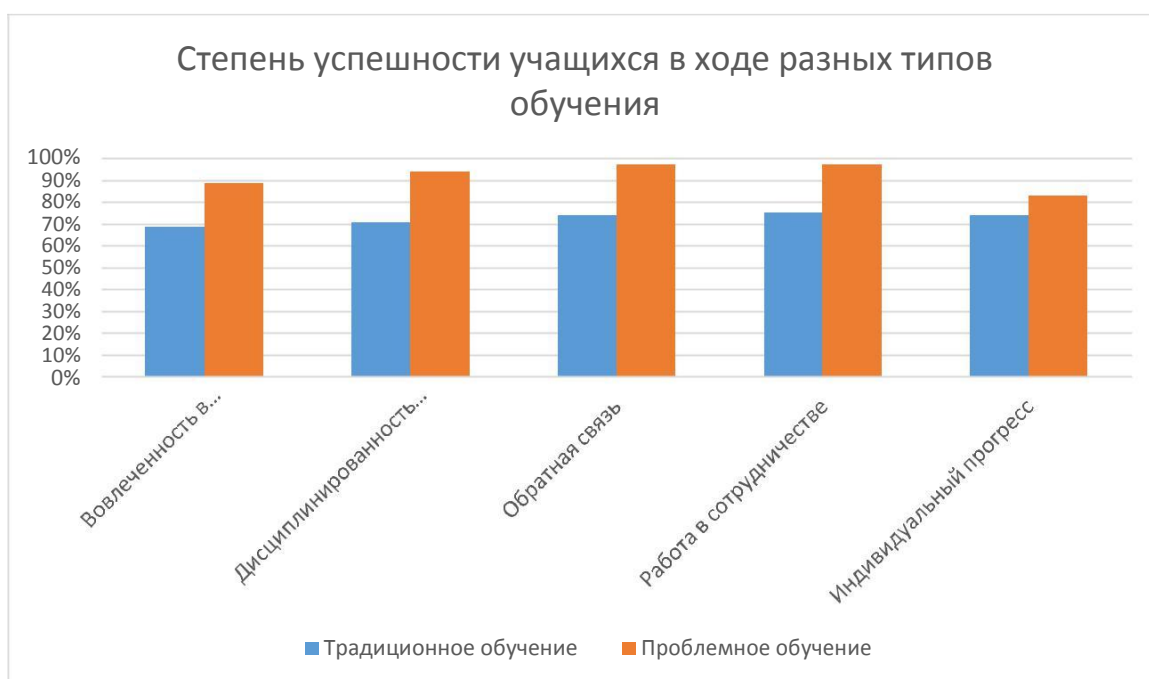
2 балла – учащийся усвоил часть материала, но допускает много ошибок;

3 балла – учащийся усвоил большую часть материала, но неуверенно им оперирует;

4 балла – учащийся усвоил большую часть материала и уверенно им оперирует;

5 баллов – учащийся успешно усвоил практически весь материал.

### Степень успешности учащихся



Анализируя данную диаграмму, которая иллюстрирует сравнение эффективности традиционного обучения и обучения с элементами проблемной технологии в рамках системно-деятельностного подхода,

позволяет наглядно увидеть, что каждый показатель из пяти оказался выше во втором случае. По каждому критерию (вовлеченность в учебный процесс, дисциплинированность и организованность на уроке, уровень обратной связи, развитие навыка работы в сотрудничестве, индивидуальный прогресс обучающегося) группа обучающихся в совокупности набрала больше баллов в ходе внедрения учебно-методических материалов. Показатели каждого учащегося подвергались измерению сначала в ходе наблюдения (модуль на основе традиционного обучения), а затем в ходе применения разработок. Далее показатели суммировались также по каждому критерию.

### **Анализ контрольных работ**

По итогам проведенной контрольной (как результат изученного модуля) оценка «5» была получена 6 обучающимися, оценка «4» - 5 учениками, а оценка «3» - 2 учащимися. Двоек по результатам контрольной работы не было.

Разбалловка для постановки оценок была следующей:

Оценка «5»: 22 – 25 баллов

Оценка «4»: 18 – 21 балл

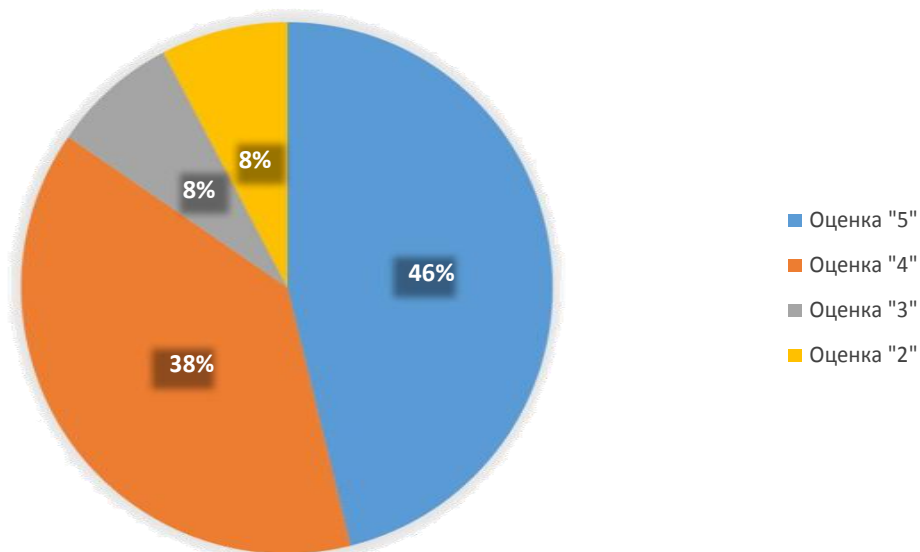
Оценка «3»: 13 – 17 баллов

Оценка «2»: 0 – 12 баллов

Полученные результаты позволяют судить об эффективности применения технологии проблемного обучения в процессе иноязычного обучения в начальной школе, так как 92% обучающихся получили удовлетворительные оценки и выше.



## Результаты промежуточного контроля



Хотелось бы также отметить важность проводившейся в конце каждого урока рефлексии. Данный этап урока (это именно этап, а не просто логический конец урока, поскольку данный момент оговаривается в ФГОС НОО) являлся важным для учащихся по той причине, что они могли уяснить для себя, что было усвоено на каждом конкретном уроке, а также поделиться собственными впечатлениями относительно того, что им понравилось, а что нет. На первом уроке проблемного обучения в рамках упомянутого выше модуля рефлексия проводилась при помощи работы с карточками рефлексии. На данных карточках по вертикали детям были предложены следующие вопросы: Что было сложным на уроке? Что было легким? Что понравилось? По горизонтали были предложены такие варианты ответов как задавать вопросы, узнавать слова, изучать время и говорить. Чаще всего ученики давали ответ номер 3 и 4. Это связано с тем, на наш взгляд, что подача грамматического материала не велась учителем как выдача готового знаниевого продукта, а была сопряжена с самостоятельным открытием знания обучающимися. Это позволило им активно включиться в процесс обучения, заинтересоваться тем, о чем идет речь.

На втором уроке, в ходе которого велась работа по изучению новых лексических единиц и продолжалось изучение грамматического материала,

рефлексивный этап осуществлялся при помощи оценки детьми качества урока посредством карточек. Каждому ребенку была выдана карточка красного, желтого и зеленого цвета, при этом красный цвет символизировал, что дети были недовольны уроком, зеленый означал прямо противоположную реакцию, а желтый указывал на неуверенность в ответе. Учащиеся единогласно подняли зеленые карточки. Этому способствовало включение в урок игрового и творческого элементов, что, разумеется, сочеталось с проблемной направленностью заданий. Детям очень нравилось работать у доски, а также делать мини-проекты для «проживающих» в домиках временных частиц. Данный урок был наполнен максимально разнообразными видами деятельности, причем в задачи учителя также входило развитие говорения как вида речевой деятельности.

На третьем уроке, в котором не изучалось большое количество грамматического материала, на этапе рефлексии дети могли выбрать только положительный или отрицательный ответ по поводу того, понравился им урок или нет. Солнышко символизировало положительную реакцию, тогда как тучка указывала на то, что урок показался скучным, неинтересным либо не отвечал ожиданиям учащегося. Опять же, ответы были единогласно положительными. Урок был наполнен заданиями проблемной направленности и много работы было посвящено тексту, в котором говорилось о традициях празднования дней рождений в англоязычных странах. Это очень заинтересовало учащихся, и было заметно их желание в дальнейшем больше работать с лингвокультуроведческим аспектом.

На завершающем, четвертом уроке, который был посвящен закреплению изученного материала, на рефлексивном этапе на доске был вывешен ствол дерева. У каждого из детей было по три листочка-стикера, которые нужно было выйти и прикрепить к древесному стволу. Зеленые листочки показывали, что урок понравился, красные – наоборот, а желтые свидетельствовали о неуверенности. По итогам окончания рефлексии дерево пестрело зеленым, были пара желтых листочков.

Рефлексивный этап позволил не только узнать мнение детей о проделанной работе, но и способствовал формированию познавательных УУД, так как учащиеся анализировали собственные достижения и уровень усвоения материала, а также регулятивных УУД, так как ученики контролировали и оценивали собственные действия.

Проведенная апробация разработанных материалов позволила выяснить на практике, что проблемное обучение как вариант реализации системно-деятельностного подхода является продуктивным способом развития учащихся и положительно воспринимается ими.

### **2.3. Разработка памятки по составлению заданий проблемной направленности для учителей иностранного языка**

В данном разделе представлена некая инструкция для учителей, которые бы хотели внедрить проблемное обучение и в собственные занятия и процесс обучения иностранному языку, но не знают, с чего начать и как более грамотно это сделать. Безусловно, не стоит делать все уроки проблемными, так как это занимает чуть больше времени, а необходимо помимо всего прочего укладываться в освоение основной общеобразовательной программы. Однако, попытаться сделать уроки более увлекательными и занимательными для детей все же можно, и в этом может помочь именно внедрение проблемных элементов в урок иностранного языка.

Ниже представлены этапы, которые помогут учителям сориентироваться в плане составления соответствующих заданий.

1. Для начала необходимо быть в курсе основной общеобразовательной программы и знать, какой материал должен быть освоен учащимися на том или ином этапе изучения языка. Под материалом понимаются лексические единицы, грамматический материал, речевые образцы и пр.

2. Необходимо знать специфику учебного-методического комплекта, по которому ведется преподавание уроков. Для одного и того же класса изучаемый материал может варьироваться в зависимости от того, как он воспринимается разными авторами.
3. Далее нужно ознакомиться со спецификой проблемного обучения в целом и возрастными особенностями группы учеников, в которой планируется внедрение данной современной образовательной технологии. Если учитель планирует свою работу с младшими школьниками, необходимо сочетать проблемное обучение с наглядностью и игровыми элементами, а также вносить элементы творчества в работу по освоению учебного материала. Если предполагается работа со старшеклассниками в данном ключе, необходимо учитывать более развитый интеллект и объем материала, от которого стоит отталкиваться. Важно помнить о способности старшеклассников абстрактно мыслить, обобщать и выстраивать причинно-следственные связи.
4. Важно производить учет текущего уровня владения языком и общего интеллекта обучающихся данной группы. Это означает, что для более слабых учащихся нужно внедрять в урок проблемные элементы постепенно и смотреть на реакцию и отклик учеников. Это связано с тем, что если задания и стиль подачи материала будут слишком сложными, можно демотивировать детей и вернуть интерес к обучению у них будет уже сложнее.
5. Не стоит строго оценивать детей по мере того, как в ход преподавания иностранного языка вводятся элементы проблемного обучения. Нужно дать детям освоиться и только потом начинать оценивание изученного материала так, как это производилось ранее.
6. Ни в коем случае нельзя сообщать обучающимся, что они начинают учиться в ключе проблемного обучения. Это способно напугать их и снова создать демотивацию. Кроме того, на самом уроке при

осуществлении коммуникативной установки не рекомендуется говорить, что перед детьми стоит проблема, которую надо решить. Это настраивает обучающихся на негативный лад и они начнут думать, что перед ними встает еще больше учебных трудностей.

7. Проблемное обучение, а точнее, его внедрение в урок должно быть тщательно продумано и согласовано с основными этапами урока в рамках системно-деятельностного подхода. Это позволит сделать так, чтобы все уроки были гармонично взаимосвязаны между собой и представляли из себя систему, а не разрозненный набор заданий из предварительно составленного методического комплекта. В противном случае не удастся добиться высоких образовательных результатов.

Разработанная памятка позволяет убедиться, что при составлении проблемных заданий не возникает существенных затруднений, но нужно все же учитывать основные принципы.

## **Выводы по главе 2**

Первый раздел данной главы представляет описание заданий, разработанных в ходе исследования, и обоснование необходимости и эффективности их применения. В ходе внедрения данных заданий учащиеся творчески развиваются, поскольку использовано много заданий с применением наглядности, групповой работы и заданий на ошибку. Комплект заданий позволяет развивать у учащихся все типы универсальных учебных действий (регулятивные, познавательные, коммуникативные и личностные).

Второй раздел представляет подтверждение эффективности применяемых заданий и дает оценку учащимся по поводу построения учебного процесса в русле проблемного обучения.

Наконец, последний раздел призван оказать методическую поддержку учителям иностранного языка и представляет памятку по разработке проблемных заданий как иллюстрацию системно-деятельностного подхода.

Памятка демонстрирует, что разрабатывать такие задания несложно, но при этом стоит руководствоваться некоторыми основополагающими принципами.

Практическая глава позволила проиллюстрировать эффективность применения технологии проблемного обучения в образовательном процессе в 3 классе. Продуктивность применения комплекта была подтверждена замерами и проводимой самими учащимися рефлексией.

## **ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Изучение теоретических основ системно-деятельностного подхода и проблемного обучения как способа его реализации позволило сделать вывод о том, что современный образовательный процесс должен строиться исключительно в его рамках. Практическая реализации технологии проблемного обучения позволила достичь высоких образовательных результатов в группе обучающихся 3 класса средней общеобразовательной школы №141 г. Красноярска.

Системно-деятельностный подход позволяет логично выстраивать учебный процесс и обеспечить получение качественного образования учащимися, в нашем случае, речь велась об учащихся начальной школы, а именно 3 класса. Проблемное обучение, как способ его реализации на уроке, позволяет творчески развивать учащихся. Более того, оно делает учебный процесс увлекательным и захватывающим для учеников. Это очень важно в

свете современного образовательного пространства, поскольку остро стоит проблема сохранения устойчивой мотивации у учащихся. В самом начале изучения иностранного языка мотивация высока, но затем возникает необходимость поддерживать её, чего успешно удалось достичь, проводя уроки согласно указанному подходу и технологии.

Чтобы выстроить уроки в рамках системно-деятельностного подхода, необходимо придерживаться его основных этапов, которые представлены организационным моментом, этапом актуализации знаний и фиксации затруднений в учебной деятельности, постановкой учебной задачи (что в идеале должно производиться группой обучающихся), конструированием проекта выхода из затруднений (на данном этапе идет открытие нового знания под руководством учителя, но знания не выдаются учащимся в готовом виде), первичным закреплением во внешней речи, самостоятельной работой учащихся, включением знаний в систему и повторением. Наконец, финальный этап урока представлен проведением рефлексии и подведением итогов.

Проблемное обучение должно базироваться на основополагающих принципах, таких как доступность и посильность выдвигаемой проблемы, а также учет возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся. Только в этом случае можно добиться формирования и развития у учащихся всех типов универсальных учебных действий (познавательных, коммуникативных, регулятивных и личностных), а также достижения высоких образовательных и предметных результатов, которые ожидает увидеть учитель в процессе подготовки комплектов заданий и интеграции их в учебный процесс.

В ходе осуществления работы была достигнута ее цель (разработка методического обеспечения для включения заданий проблемного характера в уроки английского языка в 3 классе общеобразовательной школы) благодаря следующим выполненным задачам:

1. Изучить основы системно-деятельностного подхода и проблемного обучения как способа его реализации;
2. Охарактеризовать возрастные особенности обучающихся на ранней ступени обучения;
3. Разработать проблемные задания для уроков английского языка в 3 классе и методические рекомендации к ним.

Внедрение разработок в 3 классе средней школы №141 г. Красноярск позволило убедиться в том, что они эффективны. Был отмечен положительный отклик детей при проведении уроков при помощи технологии проблемного обучения. Разработка памятки призвана помочь учителям создавать подобные задания для того, чтобы сделать учебный процесс более увлекательным для учащихся.

Кроме того, разрабатываемые материалы по ходу выполнения работы были представлены на научных конференциях, где были высоко оценены жюри. Далее данные работы были опубликованы в сборниках конференций (г. Красноярск и г. Чебоксары).



## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Апетян М.К. Психологические и возрастные особенности младшего школьника // Молодой ученый. 2014. №14. С.243-244.
2. Брунер Дж. Психология познания. За пределами непосредственной информации. М.: Прогресс, 1977. 284 с.
3. Быкова Н.И., Дули Д. Spotlight (Английский язык, 3 класс). Учебник для общеобразовательных организаций. – М: Просвещение, 2017. 178 с.
4. Вотина Н.А. Применение методов проблемного обучения на уроках английского языка. // Выявление условий реализации проблемного обучения в контексте инновационного характера современного образования: вопросы теории и практики. / Нижневартковский гос. ун-т. Нижневартовск, 2014. С. 83-88.
5. Выготский Л.С. Вопросы теории и истории психологии. / Собрание сочинений в шести томах (том первый) / Под ред. А.Р. Лурия, М.Г. Ярошевского. М.: Педагогика. 1982. 487 с.
6. Высоцкая М.Н., Рыженко Ю.И. Практика применения системно-деятельностного подхода у ведущих учителей города Красноярска. // Теория и методика преподавания иностранных языков в условиях поликультурного общества. / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2017. С. 78-83.
7. Высоцкая М.Н., Рыженко Ю.И. Элементы проблемного обучения на уроках английского языка в 3 классе. // Вопросы методики преподавания иностранных языков и межкультурной коммуникации. / Чуваш. гос. пед. ун-т. Чебоксары, 2018. С. 134-138.
8. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. М.: Педагогика, 1986. 613 с.

9. Данилов М.А., Скаткин М.Н. Дидактика средней школы. Некоторые проблемы соврем. дидактики. Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. М.: Просвещение, 1975. 303 с.
10. Джураева З.Р. Современные методы преподавания иностранных языков. Коммуникативный системно-деятельностный подход // Наука. Мысль: электронный периодический журнал. 2014. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article> (дата обращения: 05.01.2018).
11. Дьюи Д. Психология и педагогика мышления. М.: Совершенство, 1997. 208 с.
12. Занков Л.В. Избранные педагогические труды. М.: Педагогика, 1990. 426 с.
13. Комарова И.С. Актуальность проблемного обучения на уроках английского языка в свете ФГОС. // Актуальные проблемы лингводидактики и лингвистики в контексте современных исследований. 2017. / Нижегородский гос. ун-т им. И. Я. Лобачевского, Арзамас, 2017. С. 7-14.
14. Кудрявцев В.Т. Проблемное обучение: истоки, сущность, перспективы. М.: Знание, 1991. 80 с. (Новое в жизни, науке, технике. Сер. «Педагогика и психология»; №4)
15. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения (монография). М.: Педагогика, 1981. 186 с.
16. Ломов Б.Ф. О системном подходе в психологии. // Вопросы психологии, 1975. №2. С.31-45.
17. Малышева М.М. Системно-деятельностный подход – новая методология реализации ФГОС. // Царскосельские чтения. 2014. С.122-128.
18. Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. Директмедиа Пабблишинг, 2008. 392 с.

19. Махмутов М.И. Проблемное обучение: основные вопросы теории. М., 1975. 386 с.
20. Петрова А.В. Проектная технология в обучении английскому языку. [Электронный ресурс]. URL: <http://открытыйурок.рф/статьи/622393> (дата обращения: 13.02.2018).
21. Пикеева Е.Н. Метод проектов на уроках иностранного языка // Молодой ученый. 2014. №7. С. 534-536.
22. Ризаев С.Н. Проблемное обучение на уроках английского языка в начальной школе. // Молодой ученый. 2015. №19.1. С. 42-44.
23. Российская Федерация. Законы. Федеральный Государственный Образовательный Стандарт Начального Общего Образования. // Москва, 31.12.2015.
24. Российская Федерация. Законы. Федеральный закон РФ «Об образовании в Российской Федерации» №273-ФЗ. // Москва, 29.12.2012.
25. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб: Питер, 2000. 712 с.
26. Руденко С.А., Савченко А.В. Актуальность применения технологии проблемного обучения на уроках английского языка. // Актуальные проблемы методики преподавания филологических дисциплин в высших и средних специальных учебных заведениях. / Белгородский гос. ун-т искусств и культуры, Белгород, 2017. С.164-169.
27. Сафонова В.В. Проблемные задания на уроках английского языка в общеобразовательной школе. М: Еврошкола, 2009. 272 с.
28. Усманова Н.Н. Системно-деятельностный подход при обучении иностранному языку в средней общеобразовательной школе. 2015. [Электронный ресурс]. URL: <https://multiurok.ru/blog> (дата обращения 08.01.2018)
29. Чилингарян М.В. Системно-деятельностный подход при обучении иностранному языку в средней школе // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2017. С.103-105.

30. Шумейко О.Н. Реализация системно-деятельностного подхода в процессе обучения // Актуальные вопросы современной педагогики. / Самара, 2016 г. С.18-25.
31. Щербакова И.В. Проблемное обучение на уроках английского языка. // Языковое образование сегодня – векторы развития. /Уральский гос. пед.ун-т, Екатеринбург ,2015. С.183-187.
32. Эльконин Д.Б. Психология обучения младшего школьника. // Психическое развитие в детских возрастах: Избранные психологические труды. 1997. №2. С. 239-284.
33. A systems approach to teaching and learning procedures (a guide for educators) The UNESCO press, 1981. 197с.
34. Jurković Violeta. Guide to problem-based learning. Slovene association of LSP teachers. Ljubljana, 2005. 86с.
35. Pagander Lisa, Jason Read. Is problem-based learning an effective teaching method? Institutionen för Kultur och Kommunikation, 2014. 45с.
36. Patel Nikita. Benefits of activity-based learning. (October 14, 2017). [Электронный ресурс]. URL: [https:// www.curiositi.in/blog/benefits-activity-based-learning/](https://www.curiositi.in/blog/benefits-activity-based-learning/) (дата обращения: 14.05.2018).
37. Woodson Kelly. How to get your ESL Students Excited with Project-based learning. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.fluentu.com/blog/educator-english/project-based-learning-esl> (дата обращения: 18.03.2018).

# ПРИЛОЖЕНИЕ

## A

### Spotlight 3

#### A day off!

Аудирование+говoreние+лекс.задания+грамм.задания+тексты

It is so nice to have a day off! You can stay home or go for a walk. You can do anything you like! Do you have your favourite thing to do? Do you have a hobby?

#### Task 1



Listen to the song and look at the blackboard.



What is this song about? Do you like to play games? Do you like to drive a car? Do you like to make sandcastles? And what about watching TV and painting a picture? Do you like it or not?

Now listen to the song again. Look at the text and listen.

I'm **playing a game**,

With me? With me?

I'm **driving a car**.

I'm **painting a picture**,

You are! You are!

It's upside down!

I'm **making a sandcastle**,

What is it?

I'm **watching TV**.

It's the **face** of a **clown**!

Now point at the actions from the song, please.

Would you like to sing it?

## Task 2



Look at the blackboard. Now you should make up short dialogues and say what you are doing. Here are the cards for making up the dialogues. Work in pairs.

Example: make a sandcastle

A: What are you doing?

B: I **am making** a sandcastle.



Card 1  
Go to the cinema



Card 2  
Watch TV



Card 1  
Drive a car



Card 2  
Paint a picture



Card 1  
Play a game



Card 2  
Go to the swimming pool



### Task 3



Now let's play a game. I need four volunteers. You will be given cards. After that you will stand next to each other to form a sentence. There will be one mistake in it. The one who corrects the mistake, will get to participate. Then we shall read the right sentence.

she	jumping	is	now
-----	---------	----	-----

63

TV	mother	watching	is	
they	are	car	driving	a
I	am	a	painting	picture

#### Exercise 4



Now please correct the mistakes in these sentences.

1. I am playing basketball at the moment.
2. They is making a sandcastle now.
3. She is playing soccer now.
4. We am watching TV at the moment.
5. Look! They is driving a car.
6. He is painting a picture now.
7. Look! It are playing with the ball.

#### Exercise 5



Look at the PowerPoint presentation. Read the names of the actions out loud.

Now match the picture and the phrase.



1)

a) play basketball



2)



b) paint a picture

3)



c) drink Coke

4)



d) make a sandcastle

5)



e) sleep

6)



f) ride a bike

## Exercise 6



Now look at the sentences at **slide 1** and say what is different and why.

Slide 1:

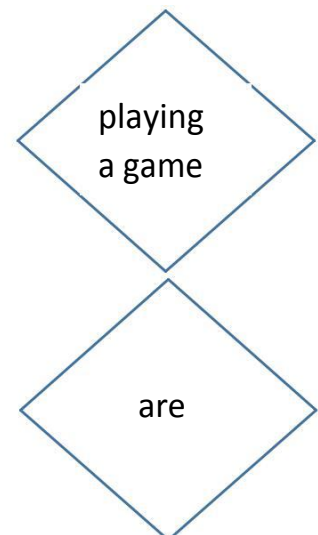
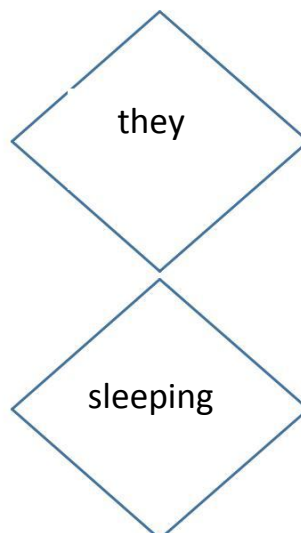
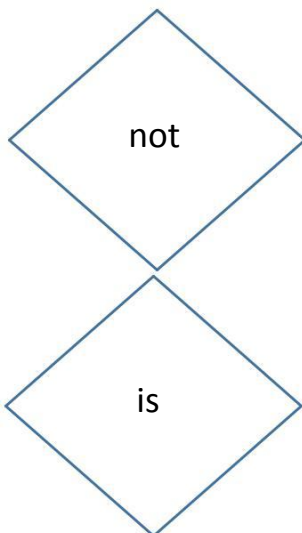
1. I am making a sandcastle.

2. She is making a sandcastle.
3. They are making a sandcastle.

1. I am not making a sandcastle.
2. She is not making a sandcastle.
3. They are not making a sandcastle.

1. Am I making a sandcastle?
2. Is she making a sandcastle?
3. Are they making a sandcastle?

Now make up the sentences from the words below.



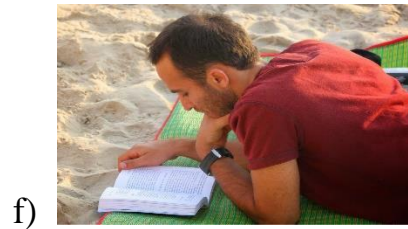
### Exercise 7



Now read the text and match its pieces with the pictures below it. The pictures are labelled with letters.

1. Look! I am making a sandcastle. It's so much fun! The day is very sunny and warm.
2. My brother is drinking Coke. He likes it so much!
3. My Mom is riding a

bike. It's her favourite thing to do. 4. My Dad is reading an interesting book. 5. My dog Luke is playing with a ball. He is so cute!



### Task 8



Dear students! Our penfriend from Belarus, whose name is Anya, doesn't know how to say what she is doing now. Let's help her. Each student will get a piece of

paper with living parts of the tense. One of you will be Ann. Act it out and show

Anya how they live together.

+

-

?

Части времени:

am/is/are

not

V+ing

### Exercise 9



Now you will have to do a creative task. There will be three groups of you. Each one is making their own house. Put the tense parts into your house. You can make their life better by making rooms for them. Remember that you should show the order of the parts.

### Task 10



Look at the unknown words and their translation. Read the text and say what it is about.

have a party – устраивать вечеринку

outside – на улице

eat hot dogs – есть хот-доги

call everybody – звать всех

fly a kite – запускать воздушного змея  
have a great time – хорошо проводить  
время wear a mac – надеть плащ chilly -  
прохладно

Sarah is having a party. All her friends are here. Sarah is wearing a wonderful dress. Sam and Peter are listening to music. They are dancing, too. Sarah's friend, Rachel, is dancing with Peter. Ann and Emily are watching TV and playing games. Tony and Bob are playing basketball outside. Look! Sandra is eating hot dogs. Listen! Sarah is calling everybody and they are flying a kite! She is wearing a mac because it's chilly outside. Everybody is having a great time!

What about our birthday parties? Are they the same?

### Exercise 11



Look at the sentences. There are some missing letters in them. Fill in these letters individually.

1. Sarah and Peter a\*\* l\*st\*nin\* to mu\*ic.
2. Sarah is \*\*ting hot-dog\*.
3. Tony and Bob are pla\*ing bas\*etb\*ll \*outside.
4. They are fl\*ing a k\*t\*.
5. She is w\*\*ring a ma\* because it's chil\*\* \*outside.

### Exercise 12



Correct the mistakes. Write the true actions of the children. Work individually.

1. Sarah is eating hot dogs.
2. Peter and Sam are playing basketball.
3. Rachel and Peter are watching TV.
4. Bob and Tony are dancing.
5. Sarah is wearing a wonderful skirt.

### Exercise 13



Read the sentences and find what has changed. Then try to explain it.

1. Walk---- I am walking now.
2. Dance---- She is dancing at the moment.
3. Write---- They are writing at the moment.
4. Run---- Olga is running now.
5. Watch---- Children are watching TV now.

### Task 14



Let's play a game. This is called a gesture interpreter. One student will show an action from the list. Your task is to make a right sentence. The one who is right will go to the blackboard.

Phrases: eat a hot-dog, wear a mac, sleep, play soccer, fly a kite, play basketball, ride a bike.

### Exercise 15



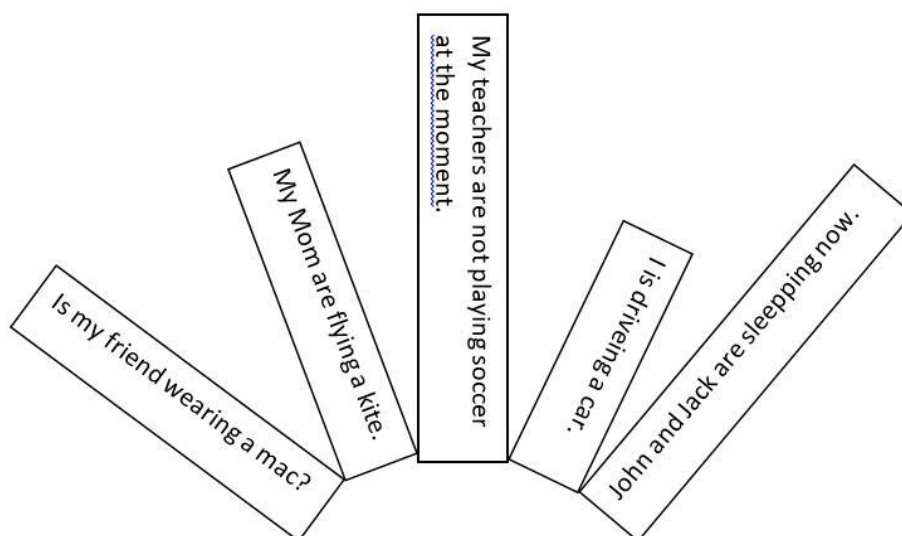
Make up the sentences using the table below.

Ann and Pete	is	not	making	a game
She			driving	a sandcastle
Olga	are		playing	a bike
I			riding	TV
Mom, Dad and my sister	am		watching	a car

### Exercise 16



Let's play! Each team (there will be three teams) will get a semi-flower with the sentences. Your task is to correct the mistakes in these sentences. You have 5 minutes. Then we will count points.



### Exercise 17



Find the signals in the following sentences.

1. My mother **is flying a kite** now.
2. His father and sister **are watching** TV at the moment.
3. Every day we drive a car a car.



4. Look! They **are playing** soccer.

5. I always sleep at night.

### Exercise 18



Connect the picture, the word and its translation. In the “stairs” draw your own picture of the action. In the “stairs” draw the picture, write the word and then a translation.

c		


Eat hot-dogs



ездить на велосипеде

Play soccer



рисовать картину

Paint a picture



есть хот-доги

Fly a kite



запускать воздушного змея



Ride a bike



играть в футбол

### Exercise 19

Now I will say a sentence. You have to make it out of the parts in your envelopes. Work in groups. Be quick!

- The sentences are: 1) I am not riding a bike now.  
2) Ann and Vasya are not driving a car at the moment.  
3) Are you drinking Coke?  
4) My friend is eating a hot-dog right now.

### Exercise 20

Now you will get envelopes with the pictures. When you hear the sentence with am/is/are+Ving, you put the picture on your table. Your task is to make a picture story.

The sentences: 1. Every day I go to school. 2. Look! Little Ann is running to school. 3. She likes school. 4. She takes a big school bag to school every day. 5. Look! Her friends are playing basketball at the school playground. 6. Lisa is eating a hot-dog. 7. It is a nice day.



**Приложение  
Б (Таблица Б.1)**

**Технологическая карта урока «We're having a good time! (lesson 1)» (Hobbies)**

Дидактическая структура урока	Деятельность учеников	Деятельность учителя. Учебные задачи и задания	Задания для учащихся, выполнение которых приведет к достижению запланированных результатов	Планируемые результаты	
				Предметные	УУД
I. Этап самоопределения будущей деятельности	Приветствие	1. Организационный момент. Приветствие учителя и создание рабочей атмосферы. Hello, students! Sit down, please.		Готовность к восприятию учебного материала	<b>Коммуникативные:</b> формирование собственного мнения и участие в обсуждении, внимательность
II. Этап актуализации знаний и затруднений в учебной деятельности	Беседа с учителем активное включение в обсуждение	So, now I will ask you some questions (учитель проводит опрос) (речевая зарядка)	Do you like to listen to music? Do you like to dance? Do you like to swim? Do you like to play computer games? Речевая зарядка направлена на создание на уроке учебной атмосферы	Умение отвечать на элементарные вопросы, отражающие интересы детей	<b>Коммуникативные:</b> умение вступать в обсуждение <b>Регулятивные:</b> умение организовать собственную деятельность и не прерывать остальных
III. Этап постановки учебной задачи	Учащиеся слушают песню, смотрят на проектор, где изображены картинки.	Now listen to the song and look at the blackboard. What is this song about? Do you like to play games? Do you like to drive a car? Do you like to make sandcastles? And what about watching TV and painting a picture? Do you like it or not? Now listen to the song again. Look at the text and listen.	After listening to the song point at the actions from the song. Open the books. Would you like to sing a song? What are we going to talk about? What is the topic of today's lesson?	Умение понимать звучащую речь на слух	<b>Коммуникативные:</b> умение реагировать на вопросы учителя <b>Познавательные:</b> самостоятельное выделение познавательной цели, поиск необходимой информации и осуществление информационного поиска <b>Регулятивные:</b>

					способность к целеполаганию и постановке учебной задачи
IV. Конструирование проекта выхода из затруднений	Учащиеся наблюдают за учителем.	Now look at me attentively. (Учитель показывает шаги и комментирует свое действие: «I am walking». Далее учитель открывает книгу, читает несколько слов и идет комментарий «I am reading». После учитель открывает дверь и произносит «I am opening the door». После этого он имитирует сон и говорит «I am sleeping». Учитель комментирует, что разговор пойдет о действиях, которые происходят именно сейчас. Далее на доску выписываются все приведенные предложения и рядом с ними даются исходные слова.	1. I am walking---- -----> walk 2. I am reading----- -----> read 3. I am opening the door---> open 4. I am sleeping---- -----> sleep	Учащиеся учатся сопоставлять звучащую английскую речь со значением, которое она несет  Учащиеся учатся осознавать, от какого слова может быть образовано целое предложение и пронаблюдать, каким именно образом оно формируется (имеются в виду части предложения, основные элементы)	<b>Регулятивные:</b> умение поддерживать дисциплину <b>Познавательные:</b> умение самостоятельно формулировать тему, понимать логику объяснения материала <b>Личностные:</b> учащиеся учатся творчески подходить к пониманию объясняемого им материала

		<p>I – это человек, совершающий действие. Am – это уже известный вам глагол-помощник. Окончание «ing» – это то, что помогает понять, что действие идет именно сейчас. Первая ступень (самая высокая) – человек. Кто хочет выйти к доске и нарисовать человечка? Ученик выходит и рисует, поясняя, кто это может быть (местоимения). Еще две ступеньки также заполняют учащиеся (на второй am, is, are; на третьей- V+ing).</p>	<p>Что общего можно найти во всех четырех предложениях (I, am, ing). Какие еще глаголы-помощники вы помните? (is, are) А может ли получиться предложение, если один из его кусочков выпадет? Что случится с лестницей, если убрать одну из лесенок? (ответ должен создать в голове учащихся осознание того, насколько важен каждый компонент «лесенки».</p>		
V. Первичное закрепление во внешней речи		<p>Look at the blackboard. Now you should make up short dialogues and say what you are doing. Here are the cards for making up the dialogues. Work in pairs. Example: make a sandcastle A: What are you doing? B: I <b>am</b> making a sandcastle. Well done! Now let's play a game. Find a mistake and you can jump to the blackboard! (также</p>	<p>Даны карточки с фразами go to the cinema, watch TV; drive a car, paint a picture; play a game, go to the swimming pool.  К доске выходят несколько учеников, учитель выдает им карточки и</p>	<p>Развитие умений строить диалогическое высказывание</p>	<p><b>Коммуникативные:</b> планирование учебного сотрудничества с собеседником <b>Познавательные:</b> построение высказывания в устной форме  <b>Познавательные:</b> структурирование знаний <b>Личностные:</b></p>

		в качестве динамической паузы)	выстраивает детей. Получается ошибочное предложение. Тот, кто найдет ошибку, сможет поучаствовать. Хором повторяется верное предложение. Наборы слов: she, is, jumping, now; mother, is, watching, TV; they, are, driving, a, car; I, am, painting, a, picture.		смыслообразование
VI. Самостоятельная работа учащихся	Учащиеся самостоятельно выполняют задания на выданных листочках	Now please correct the mistakes in these sentences.	1. I am playing basketball at the moment. 2. They is making a sandcastle now. 3. She is playing soccer now. 4. We am watching TV at the moment. 5. Look! They is driving a car. 6. He is painting a picture now. 7. Look! It are playing with the ball.	Умение правильно составлять предложение в указанном времени	<b>Познавательные:</b> структурирование знаний <b>Коммуникативные:</b> идентификация проблемы
VII. Включение знаний в систему и повторение	Учащиеся разбирают ошибки с учителем	Now let us check your work.	Даются правильные варианты предложений.	Учащиеся учатся воспринимать речь на слух	<b>Познавательные:</b> структурирование знаний <b>Коммуникативные:</b> идентификация проблемы

VIII. Рефлексия	Ученики записывают домашнее задание и осуществляют рефлексию собственной работы на уроке путем заполнения карточек, которые выдаются учителем.	Учитель объясняет домашнее задание, подводит итоги проведенного урока и оценивает учащихся (за активную работу на уроке выдается звездочка) Now I will say a few words about your homework. Who will get the stars? Let me see...	Карточки рефлексии предполагают ответы на следующие вопросы: 1. Что было сложным на уроке? 2. Что было легким? 3. Что понравилось? При этом по горизонтали даются варианты ответов: задавать вопросы, узнавать слова, изучать время и говорить.	Оценка результатов собственной деятельности ; Высказывание личного мнения, осознание ценности занятия.	<b>Познавательные:</b> анализ собственных достижений <b>Регулятивные:</b> контроль и оценка своих действий

**Приложение  
Б (Таблица Б.2)**

**Технологическая карта урока «We're having a good time! (lesson 2)» (Hobbies)**

Дидактическая структура урока	Деятельность учеников	Деятельность учителя. Учебные задачи и задания	Задания для учащихся, выполнение которых приведёт к достижению запланированных результатов	Планируемые результаты	
				Предметные	УУД
I. Этап самоопределения будущей деятельности	Приветствие	1.Организационный момент. Приветствие учителя и создание рабочей атмосферы. Hello, students! Sit down, please.		Готовность к восприятию учебного материала	<b>Коммуникативные:</b> формирование собственного мнения и участие в обсуждении, внимательности
II. Этап актуализации знаний и затруднений в учебной деятельности	Беседа с учителем, активное включение в обсуждение	So, now I will ask you some questions (учитель проводит опрос) (речевая зарядка)	Do your parents have a car? Do you like to travel by car? Do you like Art? Is Art interesting for you? Речевая зарядка направлена на создание на уроке учебной атмосферы	Умение отвечать на элементарные вопросы, отражающие интересы детей	<b>Коммуникативные:</b> умение вступать в обсуждение <b>Регулятивные:</b> умение организовать собственную деятельность и не прерывать остальных
III. Этап постановки учебной задачи	Учащиеся смотрят на проектор, вслух читают фразы, подходящие к картинкам. После этого каждой картинке они говорят	Now look at the blackboard. Read the phrases out loud. Then you will see a picture and will pronounce a phrase.	Даны фразы: play basketball, paint a picture, drink Coke, make a sandcastle, sleep, ride a bike.	Умение выбирать правильную лексическую единицу для выражения действия	<b>Познавательные:</b> структурирование знаний <b>Личностные:</b> осознание значения изучения тематической лексики

	нужную лексическую единицу				
IV. Конструирование проекта выхода из затруднений	Учащиеся слушают учителя, и несколько человек выходят к доске для создания временной лесенки.  Другие учащиеся выходят к доске и принимают участие в создании лестницы	Now listen to me attentively.  Well done! Now listen to me and say what has changed.	Как сказать, что я сейчас не сплю? Это будет звучать как I am not sleeping. Что изменилось по сравнению с тем, что мы проходили на прошлом уроке? (I am sleeping). Давайте построим новую лесенку для отрицательного предложения (компоненты человек, am/is/are, not, V+ing).  Am I sleeping? (дети говорят, что на первом месте помощник, затем человек, потом V+ing). Строим еще одну лесенку.	Учащиеся учатся образовывать отрицательное и вопросительное предложение в Present Continuous  Учащиеся учатся осознавать, что отрицательное и вопросительное предложение взаимосвязаны	<b>Регулятивные:</b> умение поддерживать дисциплину и организовывать собственное обучение <b>Познавательные:</b> умение самостоятельно формулировать тему, понимать логику объяснения материала и принимать участие в его объяснении <b>Личностные:</b> учащиеся учатся творчески подходить к пониманию объясняемого им материала
V. Первичное закрепление во внешней речи		Now look at the sentences at slide 1. Read and translate the sentences. Say what is different and why.	На слайде 1: 1.I am making a sandcastle. 2.She is making a sandcastle. 3.They are making a sandcastle. На слайде 2: 1.I am not making a sandcastle. 2.She is not	Развитие умений дифференцировать формы вспомогательного глагола	<b>Познавательные:</b> самостоятельное создание алгоритмов деятельности при решении проблемы <b>Регулятивные:</b> контроль в форме сличения



			<p>making a sandcastle. 3.They are not making a sandcastle. На слайде 3: 1.Am I making a sandcastle? 2.Is she making a sandcastle? 3.Are they making a sandcastle? Даны слова: not, they, playing a game, is, sleeping, are.</p>		<p>способа действия и его результата с заданным эталоном с целью обнаружения отклонений от него</p>
Динамическая пауза	Ученики встают и двигаются согласно указаниям на видео. Задача – сделать перерыв.	Учитель включает физкультминутку, которая связана с видами активности.	Задача данного этапа – сделать паузу перед чтением.	Учащиеся через имитацию могут усвоить лексику (слова shake и turn around) и одновременно с этим снять напряжение.	<p><b>Коммуникативные:</b> понимать и произвольно произносить лексические единицы. <b>Познавательные:</b> узнать несколько новых лексических единиц <b>Регулятивные:</b> выполнять учебные действия в материализованной и громкоречевой формах</p>
VI. Самостоятельная работа учащихся	Учащиеся самостоятельно выполняют задания на выданных листочках	Read the text on the sheets of paper. Then match a sentence from the text with a picture.	1.Look! I am making a sandcastle. It's so much fun! The day is very sunny and warm.2. My Dad is drinking Coke. He likes it so much!3. My Mom and my brother are riding a bike. My brother	Умение понимать взаимосвязанный текст	<p><b>Познавательные:</b> поиск и выделение необходимой информации <b>Личностные:</b> нравственно-этическая ориентация</p>

			is very little and he can't do it very well. 4. My dog Luke is playing with a ball. He is so cute!		
VII. Включение знаний систему повторение	Дети выходят к доске и комнатами, в которых живут частицы времени, и в зависимости от типа предложения выстраиваются по очереди и представляют себя (Here lives a person, here live am/is/are ...)	Ребята! Наша подруга по переписке из Белоруссии, которую зовут Аня, не знает, как рассказать нам что делать прямо сейчас! Давайте поможем ей. Каждому из вас будет выдан домик, в котором живет время. Один ученик будет Аней. Разыграйте и покажите Ане, как счастливо вместе живут частички.  А сейчас необходимо разделить на три группы. Каждая делает домик, где создает комнаты для частиц времени, чтобы им было уютно жить. Помните, что нужно показать верный порядок расположения частей времени.	В комнатах живут: человек, am/is/are, not, V+ing. Есть домик-плюсик, домик-минус и домик-вопросик.	Умение дифференцировать типы предложений	<b>Познавательные:</b> самостоятельное выделение познавательной цели <b>Регулятивные:</b> управление собственными действиями действиями партнера  <b>Познавательные:</b> самостоятельное создание алгоритмов деятельности для решения проблем творческого характера <b>Коммуникативные:</b> планирование учебного сотрудничества со сверстниками и способов взаимодействия

VIII. Рефлексия осуществлен- ной на уроке деятельности	Дети делятся впечатле- ниями и записы- вают домашнее задание		Дети поднимают красную карточку, если урок не понравился, зеленую – если понравился, желтую, если не уверены.	Оценка результатов собственной деятельности ; Высказыва- ние личного мнения, осознание ценности занятия.	<b>Познаватель- ные:</b> анализ собственных достижений <b>Регулятивные:</b> контроль и оценка своих действий
--	---	--	---	---	--

**Приложение  
Б (Таблица Б.3)**

**Технологическая карта урока «In the park (lesson 3)» (Hobbies)**

Дидактическая структура урока	Деятельность учеников	Деятельность учителя. Учебные задачи и задания	Задания для учащихся, выполнение которых приведёт к достижению запланированных результатов	Планируемые результаты	
				Предметные	УУД
I. Этап самоопределения к будущей деятельности	Приветствие	1. Организационный момент. Приветствие учителя и создание рабочей атмосферы. Hello, students! Sit down, please.		Готовность к восприятию учебного материала	<b>Коммуникативные:</b> формирование собственного мнения и участие в обсуждении, внимательности
II. Этап актуализации знаний и затруднений в учебной деятельности	Беседа с учителем, активное включение в обсуждение	So, now I will ask you some questions (учитель проводит опрос) (речевая зарядка)	Do you like to sleep? Do you like eating hot-dogs? Is it your favourite food? Речевая зарядка направлена на создание на уроке учебной атмосферы	Умение отвечать на элементарные вопросы, отражающие интересы детей	<b>Коммуникативные:</b> умение вступать в обсуждение <b>Регулятивные:</b> умение организовать собственную деятельность и не прерывать остальных
III. Этап постановки учебной задачи	Учащиеся внимательно изучают фразы, затем проговаривают их вместе с учителем.	Look at the unknown words and their translation. Read the text and say what it is about.	Даны слова (снятие лингвистических трудностей): have a party – устраивать вечеринку outside – на улице eat hot dogs – есть хот-доги call everybody – звать всех fly a kite – запускать воздушного змея have a great time – хорошо	Умение изучать лексику перед прочтением текста и понимать как основную мысль текста, так и детали	<b>Познавательные:</b> изучение новой лексики по теме «В парке», смысловое чтение, понимание и оценка языка текста <b>Личностные:</b> выражение собственного мнения и отношения к способам празднования дней рождения

		<p>проводить время wear a mac – надеть плащ chilly – прохладно</p> <p><u>The text:</u> Sarah is having a party. All her friends are here. Sarah is wearing a wonderful dress. Sam and Peter are listening to music. They are dancing, too. Sarah's friend, Rachel, is dancing with Peter. Ann and Emily are watching TV and playing games. Tony and Bob are playing basketball outside. Look! Sandra is eating hot dogs. Listen! Sarah is calling everybody and they are flying a kite! She is wearing a mac because it's chilly outside. Everybody is having a great time!</p> <p>What about our birthday parties? Are they the same? Now let's do the task based on the text.</p>	<p>Look at the sentences. There are some missing letters in them. Fill in these letters individually.</p> <p>1.Sarah and Peter a** l*st*nin* to mu*ic. 2.Sarah is **ting hot-dog*. 3.Tony and Bob are pla*ing bas*etb*ll *outside.</p>		<p>в различных культурах</p> <p><b>Познавательные:</b> поиск и выделение необходимой информации <b>Регулятивные:</b> самоконтроль над собственной познавательной активностью</p>
--	--	---	--	--	--

			<p>4.They are fl*ing a k*t*.</p> <p>5.She is w**ring a ma* because it's chil** *outside.</p> <p>Correct the mistakes. Write the true actions of the children. Work individually.</p> <p>1.Sarah is eating hot dogs.</p> <p>2.Peter and Sam are playing basketball.</p> <p>3.Rachel and Peter are watching TV.</p> <p>4.Bob and Tony are dancing.</p> <p>5.Sarah is wearing a wonderful skirt.</p>		<p><b>Познавательные:</b> понимание языка текста</p> <p><b>Регулятивные:</b> коррекция утверждений, которые были представлены учителем</p>
<p>IV. Конструирование проекта выхода из затруднений</p>	<p>Учащиеся слушают учителя, и прогнозируют, каким образом может формулироваться правило.</p>	<p>Когда вы читали текст, вы могли заметить, то некоторые слова не могут просто так добавить -ing. Например, было have, а становится having.</p> <p>Let's share the conclusions (учащиеся говорят о том, что если слово кончается на -e, то перед окончанием ее нужно убрать. Если слово</p>	<p>Look at the sentences and discuss what has changed.</p> <p>1.Walk---- I am walking now.</p> <p>2.Dance---- She is dancing at the moment.</p> <p>3.Write---- They are writing at the moment.</p> <p>4.Run---- Olga is running now.</p> <p>5.Watch---- Children are watching TV now.</p>	<p>Учащиеся делают вывод о правилах присоединения окончания настоящего времени и обсуждают правильность выводов учителем</p>	<p><b>Регулятивные:</b> умение поддерживать дисциплину и организовывать собственное обучение</p> <p><b>Познавательные:</b> самостоятельное создание алгоритмов деятельности при решении проблем поискового характера</p>

		кончается на одну согласную и перед ней гласная, то согласная удваивается)			
V. Первичное закрепление во внешней речи		Let's play a game. This is called a gesture interpreter. One student will show an action from the list. Your task is to make a right sentence. First, you have to ask one of your classmates (What is she doing?). Then the student will go to the blackboard and show an action.	Phrases: eat a hot-dog, wear a mac, sleep, play soccer, fly a kite, play basketball, ride a bike.	Развитие умений составлять предложение грамматически верно, развитие умения переспрашивать партнера	<b>Коммуникативные:</b> постановка вопросов <b>Регулятивные:</b> коррекция сверстников в случае расхождения ожидаемого результата действия и его реального продукта
VI. Самостоятельная работа учащихся	Учащиеся самостоятельно выполняют задания в тетрадях	Make up the sentences using the table below.	На проекторе выведена подстановочная таблица (см. приложение)	Умение составлять разные типы предложений	<b>Познавательные:</b> структурирование знаний
VII. Включение знаний в систему и повторение	Учащиеся читают свои предложения, если это нужно, одноклассники исправляют их	Now we will listen to each of you and correct the mistakes, if there will be any.		Умение исправлять ошибки в Действиях партнера	<b>Познавательные:</b> структурирование знаний <b>Коммуникативные:</b> управление поведением партнера, а именно контроль коррекция и оценка его действий

VIII. Рефлексия осуществлен- ной на уроке деятельности	Дети делятся впечатле- ниями и записы- вают домашнее задание		Дети поднимают солнышко, если урок понравился, тучку – если нет.	Оценка результатов собственной деятельности ; Высказыва- ние личного мнения, осознание ценности занятия.	<b>Познаватель- ные:</b> анализ собственных достижений <b>Регулятивные:</b> контроль и оценка своих действий
--	---	--	---	---	--



**Приложение  
Б (Таблица Б.4)**

**Технологическая карта урока «A day off (lesson 4)» (Hobbies, повторение)**

Дидактическая структура урока	Деятельность учеников	Деятельность учителя. Учебные задачи и задания	Задания для учащихся, выполнение которых приведёт к достижению запланированных результатов	Планируемые результаты	
				Предметные	УУД
I. Этап самоопределения к будущей деятельности	Приветствие	1. Организационный момент. Приветствие учителя и создание рабочей атмосферы. Hello, students! Sit down, please.		Готовность к восприятию учебного материала	<b>Коммуникативные:</b> формирование собственного мнения и участие в обсуждении, внимательности
II. Этап актуализации и затруднений в учебной деятельности	Беседа с учителем, активное включение в обсуждение	So, now I will ask you some questions (учитель проводит опрос) (речевая зарядка)	How are you today? Do you feel good? What date is it today? What is your favourite hobby? Речевая зарядка направлена на создание на уроке учебной атмосферы	Умение отвечать на элементарные вопросы	<b>Коммуникативные:</b> умение вступать в обсуждение <b>Регулятивные:</b> умение организовать собственную деятельность и не прерывать остальных
III. Этап постановки учебной задачи	Учащиеся делятся на команды и исправляют ошибки.	Today we shall revise everything we have learnt so far. Now you will get a semi-flower with sentences in it. Your task is to correct these mistakes.	Учащимся выдается задание на исправление ошибок. Даны следующие предложения: 1. Is my friend wearing a mac? 2. My Mom are flying a kite. 3. My teachers are not playing soccer at the moment. 4. I is driving a car. 5. John and Jack are sleeping now.	Умение исправлять ошибки грамматической категории времени	<b>Коммуникативные:</b> планирование учебного сотрудничества со сверстниками <b>Регулятивные:</b> оценка качества и уровня усвоения

		Ошибки наблюдаются не только в формах глагола to be, но и при добавлении окончания.			
IV. Конструирование проекта выхода из затруднений	Учащиеся выполняют задание.	На всех наших заданиях мы говорили о том, как выразить то, что происходит именно сейчас. Чтобы вы могли определить это в тексте, вам могут помочь некоторые слова-сигналы. Сейчас вам нужно найти их в следующих предложениях (now, at the moment, Look)	1. My mother <b>is flying a kite</b> and kite now. 2. His father and sister <b>are watching</b> TV at the moment. 3. Every day we drive a car a car. 4. Look! They <b>are playing</b> soccer. 5. I always sleep at night.	Учащиеся делают вывод о взаимосвязи слов-сигналов временной формой	<b>Регулятивные:</b> постановка учебной задачи на основе соотнесения того, что уже известно и усвоено учащимся, и того, что еще неизвестно <b>Познавательные:</b> самостоятельное создание алгоритмов деятельности при решении проблем поискового характера
V. Первичное закрепление во внешней речи		Connect the picture, the word and its translation. In the “stairs” draw your own picture of the action. In the “stairs” draw the picture, write the word and then a translation. After that a partner shows the action and you try to guess. Are you riding a bike? Yes, I am (No, I am not)	Phrases: eat hot-dogs, play soccer, paint a picture, fly a kite, ride a bike.	Развитие умения создавать образ слова в голове, развитие умения вести мини-диалог	<b>Познавательные:</b> поиск необходимой информации и структурирование знаний <b>Коммуникативные:</b> управление поведением партнера

<p>VI. Самостоятельная работа учащихся</p>	<p>Учащиеся выполняют задание в группах</p>	<p>Now I will say a sentence. You have to make it out of the parts in your envelopes. Work in groups. Be quick!</p>	<p>1) I am not riding a bike now. 2) Ann and Vasya are not driving a car at the moment. 3) Are you drinking Coke? 4) My friend is eating a hot-dog right now.</p>	<p>Умение слышать и понимать английскую речь</p>	<p><b>Коммуникативные:</b> управление поведением партнера <b>Регулятивные:</b> контроль в форме сличения способа действия и его результата заданным эталоном с целью обнаружения отклонений от него</p>
<p>VII. Включение знаний в систему и повторение</p>	<p>Учащиеся читают в свои предложения, если это нужно, одноклассники исправляют их</p>	<p>Now you will get envelopes with the pictures. When you hear the sentence with am/is/are+Ving, you put the picture on your table. Your task is to make a picture story.</p>	<p>The sentences: 1. Every day I go to school. 2. Look! Little Ann is running to school. 3. She likes school. 4. She takes a big school bag to school every day. 5. Look! Her friends are playing basketball at the school playground. 6. Lisa is eating a hot-dog. 7. It is a nice day.</p>	<p>Умение исправлять ошибки в действиях партнера, понимать речь на слух</p>	<p><b>Познавательные:</b> структурирование знаний <b>Коммуникативные:</b> управление поведением партнера, именно контроль коррекция и оценка его действий <b>Регулятивные:</b> контроль в форме сличения способа действия и его результата заданным эталоном с целью обнаружения отклонений от него</p>

<p>VIII. Рефлексия осуществлен- ной на уроке деятельности</p>	<p>Дети делятся впечатле- ниями и записы- вают домашнее задание</p>		<p>На доске вы видите ствол дерева. У каждого из вас три разных стикера-листика. Выйдите к доске и повесьте тот стикер, который отражает, понравились ли вам занятия. Зеленый-да, желтый-не знаю, красный-нет.</p>	<p>Оценка результатов собственной деятельности ; Высказыва- ние личного мнения, осознание ценности занятия.</p>	<p><b>Познаватель-</b> <b>ные:</b> анализ собственных достижений <b>Регулятивные:</b> контроль и оценка своих действий</p>
---	---	--	--	---	--

# ПРИЛОЖЕНИЕ

## Б (Контрольная работа)

### Test on Module 7 (A day off)

3<sup>rd</sup> grade

Name.....

Date.....

Class.....

Mark.....

#### 1. Read and complete the sentences.

It is a nice day. Mandy e.g. **is playing** (play) basketball with her friends. Amanda (1. eat) hot-dog. Look! Alex (2. fly) a kite. What about John? He (3. ride) a bike. It is his birthday today! Wow! He got a lovely red bike as a present. My sister and my brother (4. paint) a picture. And what about me? I (5. drink) Coke. It's so tasty!

1-

2-

3-

4-

5-

#### 2. Match the beginning and the end of the phrase.

- |          |           |
|----------|-----------|
| 1- Play  | a) a kite |
| 2- ride  | b) a mac  |
| 3- wear  | c) a bike |
| 4- drink | d) Coke   |
| 5- fly   | e) soccer |

#### 3. Look at the pictures and say what the children are doing.



- 1-
- 2-
- 3-
- 4-
- 5-

4. Look at the verbs and correct the mistakes. If the example is right, put “+”.

- 1) Dance-danceing
- 2) Stop-stoping
- 3) Look-looking
- 4) Write-writeing
- 5) Watch-watching

5. Circle the right answer.

e.g. A: Look! We're dancing!

B:  a) Bravo!

b) Welcome!

1. A: What is Anna doing?

B: a) She's eating an apple.

b) She's 14.

2. A: What is George doing?

B: a) He's playing the piano.

b) Yes, he is.

3. A: What is Richard drinking?

B: a) He's eating.

b) He's drinking a Coke.

4. A: Is he painting his face?

B: a) Yes. He's a funny clown.

B) It's afternoon.

5. A: Are you watching TV?

B: a) I like drinking Coke.

b) Yes, I am.

## **ПРИЛОЖЕНИЕ**

### **В**

**ПРАКТИКА ПРИМЕНЕНИЯ СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО  
ПОДХОДА У ВЕДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА  
ГОРОДА КРАСНОЯРСКА**

*Статья сопоставляет теоретические основы системно-деятельностного подхода в иноязычном образовании с его практическим применением на уроке. Представлены ключевые характеристики подхода и основные этапы урока, которые позволяют проследить, как ведущие учителя г. Красноярска планируют и проводят урок в соответствии с требованиями ФГОС.*

**Ключевые слова:** *системно-деятельностный подход, иноязычное образование, урок, организация, методы, процесс обучения.*

M.N. Vysozkaya, Yu.I. Ryshenko

**BEST PRACTICES OF SYSTEMIC ACTIVITY-ORIENTED  
APPROACH APPLICATION BY LEADING ENGLISH TEACHERS OF  
KRASNOYARSK**

*This article compares the theoretical basics of the systemic activity-oriented approach in the foreign-language teaching with its practical implementation in the classroom. It introduces the key features of this approach and the main stages of the lesson, which allow the reader to follow the way the best teachers of Krasnoyarsk city plan and conduct the lesson according to the requirements of the Federal educational standard.*

**Key words:** *systemic activity-oriented approach, foreign-language teaching, lesson, organization, methods, teaching process.*

Реализация системно-деятельностного подхода в рамках ФГОС – руководство к действию для учителей всех учебных дисциплин. Нам представляется интересным и чрезвычайно важным изучить, как ведущие



учителя города Красноярска реализуют данный подход на практике, какие способы и приемы они применяют на уроках и познакомить с передовым опытом профессиональное сообщество, особенно молодых ученых и студентов-практикантов.

Для того чтобы ответить на этот вопрос, нужно обратиться к характеристике системно-деятельностного подхода, представленной в федеральном государственном стандарте. Основной целью образования определяется развитие и воспитание личности, обладающей такими качествами, которые будут соответствовать современному обществу, его ценностям.

Спланировать урок в мельчайших деталях едва ли возможно, поскольку невозможно предусмотреть все его подробные детали и аспекты. Однако для реализации на уроке английского языка этого подхода учитель должен придерживаться четкого плана урока, включающего ряд важных этапов.

1. Этап самоопределения к будущей деятельности. Иначе его принято называть организационным.
2. Этап актуализации знаний и фиксации затруднений в учебной деятельности.
3. Постановка учебной задачи. Предполагается, что это должны осуществить сами учащиеся, что согласуется с принципами ФГОС.
4. Конструирование проекта выхода из затруднений. На данном этапе дети под чутким руководством учителя должны прийти к исследовательскому открытию нового знания.
5. Первичное закрепление во внешней речи.
6. Самостоятельная работа учащихся. Проверку полученных результатов обучающиеся должны произвести по предложенному им эталону. В некоторых случаях целесообразно применять самопроверку, иногда логичнее будет предложить ученикам обменяться тетрадями.
7. Включение знаний в систему и повторение.
8. Рефлексия осуществленной на уроке деятельности [Усманова, 2015].

Отметим, что данный перечень особенно важен для учителя на этапе планирования и разработки учебного занятия.

Нам показался интересным комментарий, данный З.Р. Джураевой, о том, что системно-деятельностный подход, который находится в неразрывной связи с коммуникативным, предусматривает такие этапы-компоненты, как:

- 1) лингвистическая подготовка;
- 2) специализированная подготовка к речевой деятельности;
- 3) коммуникативно-функциональная подготовка к активному применению изучаемого языка в определенной ситуации;
- 4) практика использования языка в коммуникативной, когнитивной и экспрессивной функциях [Джураева, 2014].

Перейдем к описанию того, как учителя внедряют данный подход в уроки иностранного языка. Педагогическая практика на III и IV курсах дала возможность наблюдения за работой таких учителей, как Волштейн Людмила Львовна и Коржова Галина Ивановна. Людмила Львовна работает в средней общеобразовательной школе № 141, Галина Ивановна – в гимназии № 16. Эти учителя посвятили школе более тридцати лет. Обобщая опыт их деятельности, можно с уверенностью утверждать, что их уроки были построены с учетом данного подхода. Отметим, что речь идет не только о единичных уроках, а обо всем учебном процессе. Мы на практике убедились, что прежде всего деятельность учителя, его подготовка к урокам, требовательность, применение современных техник и приемов носят не эпизодический, а системный характер.

Кроме того, именно включение учеников в деятельность на английском языке и в деятельность с английским языком являлось основополагающим принципом на уроках. Дети понимали, для чего они выполняют определенное задание. Такое понимание возникло не только потому, что учитель дает четкие и конкретные инструкции, но еще и потому, что все уроки взаимосвязаны и дети сами могут это проследить.

Во время наблюдения за уроками мы постоянно отмечали, что структура, которая должна реализовываться в рамках системно-деятельностного подхода, было четко соблюдена. Обязательными компонентами уроков были оргмомент и актуализация знаний – это те этапы, без которых не обходился ни один урок.

Постановка учебной задачи самими учащимися в гимназии № 16 на уроках Галины Ивановны всегда заметна, поскольку дети идут по углубленной программе и к пятому классу имеют довольно высокий уровень лингвистической компетентности. Важно отметить, как осуществлялся процесс выхода учащихся из затруднений и открытия ими новых знаний. У Галины Ивановны активно применяются метод ассоциаций и игровой элемент в ходе реализации грамматического материала. Например, при объяснении косвенной речи сдвиг времени вниз учитель объясняет как спуск на ступеньку ниже, пользуясь при этом языковой наглядностью на доске. В конце урока проводилась итоговая рефлексия.

Людмила Львовна Волштейн, преподающая в школе № 141, ведет к новому детей «издалека», путем глубокого анализа и опоры на уже известный детям материал. Фиксация затруднений особенно ярко представлена у Людмилы Львовны. Если ученики испытывают трудности с грамматическими структурами, она использует подстановочную таблицу, при помощи которой у детей автоматизируется грамматический навык. Выход в речь – это то, о чем так часто говорит учитель из школы № 141. На любом уроке, независимо от его направленности, дети должны научиться применять и активно использовать определенную речевую структуру. Если этого не произошло, цель урока считается недостигнутой. Проводя уроки, мы на практике убедились, насколько сложно в рамках одного учебного занятия добиться автоматизации навыка, достичь практических результатов.

Обратим внимание еще на одну важнейшую особенность уроков Л.Л. Волштейн. Ученики на наблюдаемых нами уроках часть времени посвящают самостоятельной работе, при этом учитель четко контролирует, что

происходит. У Людмилы Львовны иногда назначаются ученики (чаще всего способные), которые диктуют задания другим. В конце урока проводится рефлексия.

Обеих наших героинь, обладающих многолетним опытом, объединяет многообразие способов, приемов, техник работы. Выделим такой метод, как чтение сказок, при котором учитель пробуждает в детях лучшие качества. Работает как с младшими школьниками, так и со старшим возрастом. Все это максимально способствует тому, чтобы деятельность ученика носила ценностный характер, а это и есть одно из условий СДП.

Еще один момент, который мы хотим выделить, это применение разнообразных форм работы на уроке. Применявшаяся индивидуальная работа позволяла оценить прогресс каждого ребенка в отдельности. Групповые формы работы позволяли детям обмениваться мнениями и обогащать языковой опыт друг друга. Парная работа позволяла совершенствовать диалогические навыки и учиться коммуницировать с собеседником.

Делая вывод, можно отметить, что без системно-деятельностного подхода иноязычное обучение является едва ли осуществимым. Оно позволяет выстраивать учебный процесс связно и логически, делать его максимально целостным. Этапы урока в рамках данного подхода взаимосвязаны, то же самое касается и всей рабочей программы. Реализация системно-деятельностного подхода в идеале должна присутствовать на каждом уроке иностранного языка, что позволит сделать обучение более продуктивным.

Следует внимательнее отнестись к изучению положительного опыта лучших учителей, знакомить с ним студентов.

#### ***Библиографический список***

1. Джураева З.Р. Современные методы преподавания иностранных языков. Коммуникативный системно-деятельностный подход // Наука.

Мысль: электронный периодический журнал. 2014 [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article> (дата обращения: 15.11.2017).

2. Российская Федерация. Законы. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования // Москва, 31.12.2015 [Электронный ресурс]. URL: <https://infourok.ru/federalniy-gosudarstvenniy-obrazovatelnyy-standart-nachalnogo-obschego-obrazovaniya-434901.html> (дата обращения: 15.11.2017).

3. Усманова Н.Н. Системно-деятельностный подход при обучении иностранному языку в средней общеобразовательной школе. 2015 [Электронный ресурс]. URL: <https://multiurok.ru/blog> (дата обращения: 15.11.2017).





МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ  
ФГБОУ ВО «КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ  
им. В.П. Астафьева»



**III степени  
ВРУЧАЕТСЯ**

**Рыженко Юлии Игоревне**

в секции «Языковое поликультурное образование: опыт, проблемы и перспективы»

VI Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Теория и методика преподавания иностранных языков в условиях поликультурного общества»  
5-6 декабря 2017 года

с докладом: **Практика применения системно-деятельностного подхода в иноязычном образовании**

в рамках VI Международного научно-образовательного форума  
«Человек, семья и общество: история и перспективы развития»  
КГПУ им. В.П. Астафьева

Ректор



В. А. Ковалевский

Красноярск  
2017

## ЭЛЕМЕНТЫ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В 3 КЛАССЕ

*Рыженко Ю. И.*

*(Научный руководитель – старший преподаватель Высоцкая М. Н.) ФГБОУ  
ВО «Красноярский государственный педагогический университет им. В. П.  
Астафьева», г. Красноярск, Российская Федерация*

**Аннотация.** В данной статье проблемное обучение в иноязычном образовании рассматривается как необходимое условие реализации системно-деятельностного подхода, который является основополагающим согласно ФГОС. В публикации представлены возможности использования элементов проблемного обучения на уроках английского языка во 2-4 классах и проанализирована необходимость его использования на ранней ступени образования. В статье также приведены примеры включения данного подхода на разных этапах формирования грамматических навыков, а именно в ходе объяснения нового материала и на этапе его автоматизации.

**Актуальность исследуемой проблемы.** Данная проблема является актуальной в силу того, что на сегодняшний день проблемное обучение является востребованным, но практических рекомендаций по системному использованию его элементов на уроках английского языка в начальной школе недостаточно.

**Материал и методика исследования.** Исследование велось на основании изучения ФГОС и основной общеобразовательной программы по английскому языку в начальной школе. Основными методами используемого исследования были эмпирические, то есть метод наблюдения и сравнения, а также проведение эксперимента.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Системно-деятельностный подход сегодня является основополагающим в обучении иностранному языку. Подход ставит своей целью гарантированность



результатов получаемого образования, воспитание и развитие личности в ходе формирования универсальных учебных действий (далее УУД).

Системно-деятельностный подход может быть реализован посредством достаточно большого количества способов. Мы остановимся на проблемном обучении учащихся на ранней ступени, поскольку именно данная современная образовательная технология позволяет сделать обучение максимально эффективным и развить самостоятельную познавательную активность учащихся.

По словам Г. К. Селевко, проблемное обучение сегодня представляет из себя организацию учебных занятий таким образом, чтобы под тщательным руководством учителя на занятии учащиеся активно и самостоятельно находили выход из поставленной проблемы.

Почему стоит говорить о важности применения элементов проблемного обучения именно на ранней ступени обучения? Дело в том, что в это время у учащихся закладывается база для дальнейшего изучения предмета. Кроме того, умение распознать проблемную ситуацию и разрешить ее, даже под руководством учителя, будет являться основополагающим в старшей школе. Создать нужную мотивацию и на стабильном уровне поддерживать интерес к изучению языка также возможно при помощи данной технологии.

Проблемное обучение имеет несколько уровней. На первом уровне учитель осуществляет самостоятельную постановку учебной проблемы и самостоятельно производит ее решение, предполагается, что учащиеся активно включаются в обсуждение и внимательно слушают. На втором уровне учитель ставит проблему, а учащиеся под его руководством ищут пути ее разрешения. В данном случае открывается большой простор для размышлений и активного мыслительного анализа. На третьем уровне ученик ставит проблему, в ее решении требуется помощь учителя. Наконец, самый высокий уровень проблемного обучения предполагает, что проблема поставлена учащимися и ими же решается.



На раннем этапе обучения английскому языку наиболее целесообразным принято считать применение первого и второго уровня проблемного обучения. Единственной трудностью, с которой может столкнуться учитель на этапе постановки проблемной задачи, является недостаточный уровень языковой подготовки учащихся и значительные временные затраты на реализацию идей.

Нами были разработаны рекомендации по включению проблемных ситуаций на этапах формирования грамматических навыков. Исследование проводилось на базе третьего класса средней школы города Красноярск. Фрагмент относится к изучению времени Present Continuous в модуле 7 учебника Spotlight под авторством Быковой Н. И. и Д. Дули. Проведена апробация предложенных материалов.

Апробация разработок позволила выработать алгоритм использования приемов проблемного обучения, который мы продемонстрируем на примере фрагмента одного из проведенных уроков. Учитель перед объяснением материала ставил проблему, которая заключалась в том, что дети должны были определить, что действие идет именно сейчас и пронаблюдать его. Это дало толчок к размышлению, о чем пойдет речь. Учитель показывает шаги и комментирует свое действие: «I am walking». Далее учитель открывает книгу, читает несколько слов и идет комментарий «I am reading». После учитель открывает дверь и произносит «I am opening the door». После этого он имитирует сон и говорит «I am sleeping». Учитель комментирует, что разговор пойдет о действиях, которые происходят именно сейчас. Таким образом, уже на этом этапе дети услышали несколько предложений, построенных в данной временной форме. Далее на доску выписываются все приведенные предложения и рядом с ними даются исходные слова.

- |    |                             |   |       |
|----|-----------------------------|---|-------|
| 1. | I am walking -----          | → | walk  |
| 2. | I am reading -----          | → | read  |
| 3. | I am opening the door ----- | → | open  |
| 4. | I am sleeping -----         | → | sleep |

Учитель просит в предложениях подчеркнуть слово, встречающееся справа и спрашивает, что общего можно найти во всех четырех предложениях. В качестве ответа должно последовать: I, am и окончание – ing. Учитель объясняет, что I – это человек, совершающий действие. Am – это уже известный детям глагол-помощник. Им нужно вспомнить остальных его «братьев» и случаи, когда они употребляются (is, are). Окончание «ing» – это то, что помогает понять, что действие идет именно сейчас. В конце объяснения учитель спрашивает, а может ли получиться предложение, если один из его кусочков выпадет? Дети отвечают отрицательно и им предлагается в нарисованной на доске лесенке написать, что за чем идет. Первая ступень (самая высокая) – человечек. Один из учеников выходит к доске и рисует человечка, поясняя, кто это может быть (местоимения). Ступень ниже – уже известные глаголы-помощники, также вписываются учащимися. Последняя ступень – глагол (V) с окончанием «ing». Учитель спрашивает, что случится с лестницей, если убрать одну из лесенок. Предполагаемый ответ должен включать ее разрушение. Это должно создать в голове учащихся осознание того, насколько важен каждый компонент «лесенки». В случае с образованием отрицательной формы рядом рисуется лесенка, включающая после глаголов-помощников частицу «not». А вот вопрос учитель не объясняет, а сразу приводит несколько примеров, исходя из которых дети должны самостоятельно выстроить «лесенку».

После того, как учащиеся познакомились с приведенным выше грамматическим материалом, им были предложены задания для тренировки и отработки видовременной формы, которые также носили проблемный характер. Ниже приведены формулировки данных заданий.

Задание 1. Приведенное задание с точки зрения проблемного обучения принято называть практическим заданием на ошибку. Детям необходимо прочитать предложения и проследить, как изменился глагол при добавлении окончания «ing». Далее они должны попытаться объяснить, почему произошли изменения.

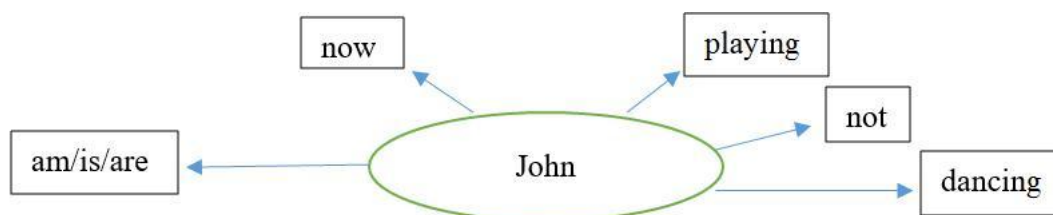
1. Walk ---- I am walking now.
2. Dance ---- She is dancing at the moment.
3. Write --- They are writing at the moment.
4. Run ----Olga is running now.
5. Watch --- Children are watching TV now.

Учитель спрашивает, в каких предложениях произошло изменение начальной формы глагола и дети пытаются доказать, почему.

Задание 2. Поскольку ученики уже знают, что на данное время указывают слова now и at the moment, им нужно выбрать правильную глагольную форму в предложениях, одно время в которых им еще подробно не известно. Проблемность заключается в том, что второе время детям не известно, и им нужно сориентироваться в ситуациях.

1. My mother is dancing/dances now.
2. His father and sister watch/are watching cartoons at the moment.
3. Every day we pick/are picking flowers.
4. Now they are playing/play hockey.
5. I always help/am helping my Mom.

Задание 3. Детям необходимо составить предложения-утверждения, предложения-отрицания и вопросы, используя написанные на доске слова. Сложность состоит в том, что слова расположены нестандартно и детям автоматически захочется составить только утверждения или отрицания.



**Резюме.** Осуществив разработку подобного фрагмента урока иностранного языка и проанализировав результаты внедрения элементов проблемного обучения в начальной школе, мы убедились в том, что при его помощи можно грамотно построить образовательный процесс. Во-первых, учащиеся были заинтересованы в изучении грамматического материала, что

в принципе наблюдается редко. Даже слабые учащиеся осознали связь изучаемого грамматического материала с тем, что они успели узнать до этого. Учащиеся заметили некоторые особенности в формировании данной видовой формы при выполнении упражнений, и им было несложно составить предложения после объяснения и обсуждения материала, используя приведенную выше «лесенку». Таким образом, задача создания мотивации и системности в объяснении материала была достигнута.



