

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

Факультет иностранных языков

Выпускающая кафедра: кафедра германо-романской филологии и иноязычного образования

Жуковская Яна Владимировна
МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

Формирование лексических навыков иноязычной речи в иммерсионной группе обучающихся начальной школы на основе социально-культурной анимации

Направление подготовки 44.04.01 Педагогическое образование

Образовательная программа «Инновационные технологии в иноязычном образовании»

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой

к. пед. наук, доцент Майер И.А.

«20» 11 2018 г. 

Руководитель магистерской программы

к. пед. наук, доцент Селезнева И.П.

«16» 11 2018 г. 

Научный руководитель

к. пед. наук, доцент Селезнева И.П.

«16» 11 2018 г. 

Обучающийся Жуковская Я.В.

«16» 11 2018 г. 

Красноярск 2018

Оглавление

Введение.....	3
1. Теоретико - методологические подходы к использованию социально- культурной анимации при обучении иностранному языку в иммерсионной группе	
1.1 Теоретические основы социально-культурной анимации.....	8
1.2 Организация обучения иностранному языку в иммерсионной группена основе социально-культурной анимации на примере программы Гете-института «Немецкий язык для детей с зайчишкой Хансом».....	24
Выводы по 1 главе.....	28
2.Опытно – экспериментальная работа по формированию лексических навыков при обучении иностранному языку в иммерсионной группе на основе социально – культурной анимации	
2.1 Формирование лексических навыков иноязычной речи у обучающихся начальной школы.....	29
2.2 Разработка и апробация условий применения социально - культурной анимации в иммерсионной группе для формированиялексических навыков иноязычной речи.....	39
Выводы по 2 главе	60
Заключение	61
Библиография.....	63
Приложение А.....	70
Приложение Б.....	71
Приложение В.....	76

Введение

Актуальность темы магистерской диссертации обусловлена тем фактором, что современное начальное образование находится в условиях модернизации. Это связано с переходом от традиционной установки на формирование у обучающегося знаний, навыков и умений к развитию его компетентностей и личностных качеств, которые необходимы для жизни в условиях открытого общества, для успешного обучения в дальнейшем. Проблемы воспитания и обучения неразрывно связаны, поскольку данные процессы направлены на человека как целое.

На практике трудно выделить сферы исключительного влияния обучающих и воспитательных воздействий на развитие человека: на его эмоции, волю, характер, интеллект. Проникновение в природу человека, понимание его сущности и развития – это главные задачи воспитания. Одним из инструментов проникновения в природу человека и понимание его сущности является социально – культурная анимация. Ведь именно анимационная деятельность как деятельность, «вдыхающая жизнь», «оживляющая общественные отношения», содержит в себе наиболее высокий социальный потенциал, регулирует наиболее значимые и фундаментальные отношения человека с миром и самим собой, что, безусловно, является одним из основных принципов современного Федерального Государственного стандарта.

Задача первого уровня усвоения языка - формирование первичных (элементарных) умений по восприятию, пониманию и использованию речевых единиц в устной и письменной речи. Первичные умения характеризуются, прежде всего, тем, что воспринимаемые речевые единицы являются, в известной степени, новыми для обучающихся. Одно из условий успешного формирования первичных навыков иноязычной речи на доступном детям уровне это качественно сформированные лексические навыки, которые выступают в качестве важнейшего компонента содержания

обучения иностранному языку. Практика показывает, что примерно к середине обучения в начальной школе встает проблема повышения эффективности обучения лексике. Это вызвано тем, что у обучающихся накапливается определенный лексический запас, им становится все труднее запоминать новые слова и более сложные словосочетания, а так же сохранять их в памяти и применять в устной и письменной речи. Начинается процесс забывания лексических единиц. В связи с этим страдает качество речи (как устной, так и письменной), так как оно находится в прямой зависимости от сформированности лексических навыков. Кроме того, расширяющийся круг ситуаций общения требует большего объема лексических единиц. Эта проблема изучалась многими методистами: И.Л. Бим, С.Ф. Шатилов, Г.В. Рогова, Н.И. Гез, Е.Н. Соловова, В.Н. Рахманинова, Л.С. Панова, С.Ю. Николаева, М.И. Жинкин П. Нэйшен, Р. Грэйнс, Р. Картер, М. Льюис. В методической и периодической литературе часто печатаются советы учителей и методистов по обучению лексическому материалу на начальном этапе изучения иностранного языка. Но, поскольку программы меняются, и, соответственно меняются требования к знаниям учеников, методические приемы требуют постоянного совершенствования. Эффективность преподавания иностранных языков в качестве фактора, обеспечивающего помощь обучающимся начальной школы осуществить глубокое проникновение в культуру других народов рассматривается такими учеными как: Я.А. Коменский, С.В. Смоляницкий, В.К. Дьяченко, И.И. Дмитриева.

Согласно Л.С. Выготскому, усвоение иностранного языка идет путем прямо противоположным тому, которым происходит развитие родного языка. Ребенок усваивает последний неосознанно и ненамеренно, а иностранный - начиная с осознания и намеренности. [Выготский, 1982: с. 239]

По мнению А.Р. Лурия, ребенок действует по «анalogии», предполагающей последующее обобщение. Аналогия возникает, если иностранный язык выполняет в жизни ребенка те же функции, что и родной

язык, т.е. ребенок знает, что общаться с педагогом он может только на этом языке. [Лурия, 1998: с. 214]

Как правило, достичь этого в условиях традиционной методики невозможно. Если ученик видит, что учитель, который только что говорил с ним на родном языке, на 45 минут урока этот язык «забывает» и начинает говорить на иностранном языке, он воспринимает это как «игру», не имеющую никакого отношения к действительной жизни. Эту задачу в определенной степени способно решить билингвальное образование, разрабатывающее иммерсионные модели, предполагающие равную степень использования родного и иностранного языков в качестве средства обучения.

Иммерсия это длительное погружение обучающегося в иноязычную среду при исключении или минимальном использовании родного языка (от позднего лат. *immersio*-погружение). Обучение в иммерсионных группах нашло широкое распространение в развитых странах, столкнувшихся с волной иммиграции и необходимостью интеграции иммигрантов в новое общество. В России иммерсия интенсивно осуществляется в школах с углубленным изучением иностранных языков.

Обучение в иммерсионной группе дает возможность получения таких знаний иностранного языка, какими владеют коренные жители тех иностранных государств, чей язык изучается. Именно задачу раннего обучения иностранному языку способно решить обучение в иммерсионной группе, обеспечивающего «диалог культур» на практике.

Несмотря на большое количество трудов, посвященных проблеме билингвизма в целом и иммерсионной модели в частности (Л.Б. Никольский, И.Г. Балханов, Е.М.Верещагин, В. Венцель, Х Зартер, В.Ю. Розенцвейг, К.Бейкер) единого определения этого термина не существует. Нас интересует билингвизм с точки зрения социо- и психолингвистики – его влияние на становление и развитие личности, в том числе и на раннее развитие детей. По мнению Л.Б. Никольского, билингвизм есть результат «... естественно

проходящего процесса усвоения иностранного языка в условиях социального взаимодействия».[Никольский , 1990: с. 53]

Сегодня мы наблюдаем процесс ускорения ритма жизни, с постоянным повышением уровня знаний и соответствующим повышением требований, предъявляемых к членам общества. Всевозрастающие нагрузки обусловлены общесоциальной напряженностью, неблагоприятно влияют на физическое, интеллектуальное и психологическое состояние человека. Социально - культурная анимация призвана помочь современному человеку адаптироваться в обществе. Это инновационная педагогическая система, цель которой актуализация духовных потребностей общества. Основные теоретические положения социально- культурной анимации нашли свое отражение в трудах таких российских и зарубежных ученых как Е.Б.Мамбеков, Н.Н. Ярошенко, Ю.Д. Красильников, Ж. Дюмазедье. С. Гессен, М. Кайрес, П. Бенар, Р. Лабури, П. Лангар, А.М. Гурдон, Ж. Левегля, М. Леви-Котре, П. Мулинье, А. Тери, М. Смоно.

Раннее обучение иностранным языкам — одно из приоритетных направлений в образовательной политике, как Российской Федерации, так и западноевропейских стран. Достаточно сказать, что с 1994 года в рамках Совета Европы было проведено более 10 международных семинаров, посвященных тому или иному аспекту этой проблемы. Младший школьный возраст несет в себе большие возможности в познании окружающего мира, в том числе и средствами иностранного языка.

Как в отечественной (Л. С. Выготский, С. И. Рубинштен), так и в зарубежной психологии (Б. Уайт, ДЖ. Брунер, В. Пенфильд, Р. Робертс, Т. Элиот) есть данные о том, что ребенок овладевает иностранным языком легче, чем взрослый. Плодотворной почвой для этого является познавательная деятельность, реализующаяся, в полной мере, согласно возрастным особенностям детей младшего школьного возраста. Развитие научно-методической мысли в области раннего обучения иностранным

языкам нашло свое отражение в многочисленных диссертационных исследованиях, решающих вопросы содержания обучения (Н. Н. Ачкасова, О. А. Осиянова, Н. А. Малкина, С. А. Натальина, О. А. Денисенко, Н. Н. Трубанева, Л.Б. Чепцова и др.), способов обучения (Н. Н. Ачкасова, Е. В. Жирнова, Н. А. Яценко, С. В. Снегова и др.), моделирования иноязычного общения (А. П. Пониматко, В. Н. Симкин, С. С. Часнок и др.)

Цель исследований в данной области состоит в том, чтобы помочь ребенку как можно раньше преодолеть языковой барьер и привить ему любовь к иностранному языку. Уже давно доказано, что чем позже ребенок начинает изучать иностранный язык, тем сложнее проходит процесс обучения.

Обучение лексике на начальном этапе должно стать основной базой для дальнейшего изучения предмета и опорой в обучении лексике на последующих этапах. Соответственно, поиск оптимальных путей формирования лексических навыков следует начать с осознания того, как происходит порождение речевого высказывания в естественной речи в сложившихся речевых механизмах. Зная это, можно будет четко представлять себе, какие именно процессы следует формировать у обучающихся, каким образом организовать их учебную деятельность.

Выявленные противоречия позволили сформулировать **проблему исследования**: выявить педагогические условия формирования лексических навыков иноязычной речи у младших школьников при обучении иностранному языку в иммерсионной группе на основе социально-культурной анимации.

Поиск решения поставленной проблемы составил цель исследования, **тему** которого мы сформулировали следующим образом: «Формирование лексических навыков иноязычной речи в иммерсионной группе обучающихся начальной школы на основе социально-культурной анимации».

Цель исследования: Теоретически обосновать и опытным путем доказать эффективность использования социально-культурной анимации для формирования первичных навыков иноязычной речи в иммерсионной группе начальной школы.

Объект исследования: процесс обучения младших школьников иностранному языку.

Предмет исследования: процесс формирования у младших школьников лексических навыков иноязычной речи на основе социально-культурной анимации.

Гипотеза исследования: формирование лексических навыков иноязычной речи в иммерсионной группе младших школьников будет более эффективным, если реализовать условия использования социально-культурной анимации в процессе обучения. В соответствии с целью, объектом, предметом и гипотезой сформированы **задачи исследования:**

1. Уточнение современных целей и содержания требований к формированию лексических навыков иноязычной речи младших школьников в контексте требований Федерального Государственного стандарта начального общего образования.

2. Выявление психологических особенностей процесса формирования лексических навыков иноязычной речи младших школьников в контексте современных требований к начальному образованию.

3. Раскрытие содержания понятия «иммерсионная группа» и определение ее места в структуре образовательной деятельности начальной школы.

4. Обоснование эффективности применения социально- культурной анимации в процессе формирования лексических навыков иноязычной речи.

5. Разработка и апробация условий применения социально культурной анимации в иммерсионной группе для формирования лексических навыков иноязычной речи.

Теоретико-методологическую базу составили исследования в сфере методики преподавания иностранных языков Ю. К. Бабанского, Е.Н. Соловьевой, Л. В Щербы, А.А. Миролубова, Г. Пальмера, М. Уэста; в сфере обучения лексике и развития лексического навыка: Л.А. Цветковой, Н.Д. Гальсковой, А.Н. Шамова, Е.И. Пассова, А. Н. Щукина, А.А. Худякова, Л.Ф. Тимировой, В.А. Бухбиндера, С Торнбури, Н. Шмита; исследования условий применения социально-культурной анимации И.И. Шульги, НН. Ярошенко, В.З. Дуликова, Л.В. Тарасова, Л.А. Акимовой, М.В. Никитского, Е.Б. Мамбекова, Р. Лабури, М. Кайреса, Ж. Руссо, Ж. Маритена; разработка обучения в иммерсионной группе О.А. Денисова, А.П. Панфилова, А.В. Чухлеба, В. Венцеля, Х Зартера.

Методы, используемые в ходе исследования: изучение методической литературы по теме исследования, теоретический анализ и синтез, изучение документации; обобщение практического опыта.

Научная новизна исследования заключается в разработке авторского комплекса упражнений по формированию лексического навыков для 4 класса к Модулю №1 «FamilyandFriends/семья и друзья» к УМК «Spotlight Английский язык 4 класс. Учебник для общеобразовательных учреждений.» (Авторы: Н.И.Быкова, Дж. Дули и др.)

Практическая ценность работы состоит в возможности использования ее результатов при обучении английскому языку в начальной школе.

Апробация и этапы исследования.

2017-2018 гг. Определение темы, сбор материала, написание и защита выпускной квалификационной работы на тему исследования.

Апробация материалов исследования осуществлялась через выступление с докладом на VII Международном научно- образовательном форуме «Человек, семья, общество: история и перспективы развития»: Красноярск, КГПУ им. В.П. Астафьева, 2018 г. Результаты исследования

внедрены в образовательный процесс МБОУ «СШ № 28» (г. Норильск): справку о внедрении и апробации см. Приложение Г, Приложение Д.

Опытно-экспериментальная база исследования. Исследование проводилось на базе МБОУ СОШ № 28 г. Норильска в 4 «Д» классе в течение первой учебной четверти (сентябрь – октябрь 2018г.).

Объем и структура исследования: работа состоит из Введения, двух глав, выводов по каждой главе, заключения и библиографического списка и приложений. Работа изложена на 75 страницах машинописного текста.

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

Первая глава раскрывает и описывает теоретические основы социально-культурной анимации, характеризует некоторые подходы к использованию данной педагогической системы при обучении иностранным языкам в иммерсионной группе.

Вторая глава выявляет специфику формирования лексического навыка при изучении иностранного языка у обучающихся начальной школы. Практическая часть главы содержит разработанный нами авторский комплекс упражнений для формирования лексических навыков обучающихся.

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

Список использованных источников включает 60 наименований работ отечественных и зарубежных авторов, а также словари и справочные издания.

1. Теоретико – методологические подходы к использованию социально-культурной анимации при обучении иностранному языку в иммерсионной группе.

1.1 Теоретические основы социально-культурной анимации

Возникновение социально-культурной анимации, как обособленного явления в науке произошло чуть более века назад во Франции в 1901 году, после вступления в силу закона о создании различных неполитических организаций в связи с увеличением количества свободного времени у населения, за счет сокращения рабочего дня. [Мамбеков, 1992: с. 34]Соответственно, получили свое развитие различные любительские объединения, основной задачей которых было досуговое времяпрепровождение граждан. Спустя годы французский социолог Ж.Р. Дюмазедье писал о современном досуге как не о «приложении» к труду, а прежде всего как об отдыхе от него и подготовкой к нему Автономизация досуга, изменение жизненных ориентаций на досуг – свидетельство коренных изменений в образе жизни, особенно детей. В 1970 году произошло новое научное осмысление и педагогическое моделирование, с целенаправленным процессом формирования личности, а именно общественные объединения стали учитывать интересы каждого человека и давать возможность проявить и реализовать себя в личностно - значимой деятельности.

Ж.Фридман считается основоположником социально - культурной анимации, который активно выступал с идеей формирования гармоничного единства ребенка именно в той среде, в которой он растет и развивается. [Никитский, 2008: с.30]Опираясь на эту идею, правительство Франции разработало программу, главной задачей которой было становление страны, как воспитательной нации. Начали реализовываться различные социологические исследования, которые были направлены на выявление способов проведения внеучебного времени детьми и

подростками, влияния содержания этого времени на общий социальный фон и социум в целом. Первоочередной задачей стало формирование общесоциальных, педагогических аппаратов, способных оживить окружающую среду ребёнка, духовно обогатить его социальное бытие. Главным орудием положительного влияния на развитие и становление юного индивида как личности стала анимация, включающая в себя социокультурную деятельность. К концу XX века анимация выделилась в самостоятельное направление психолого-педагогической деятельности в сфере досуга. Сегодня, по мнению французских социологов, анимация входит в досуговую культуру Франции, как особый и самостоятельный элемент социально-культурной деятельности.

Наша страна так же имеет определённый опыт ведения мероприятий, направленных на плодотворное заполнение досугового времени детей, подростков и молодёжи. В отечественной педагогике в конце XX века стали образовываться культурные дома с кружками по интересам. В эпоху СССР был накоплен достаточно богатый многолетний опыт построения социокультурной деятельности. Чрезвычайно активно в масштабах всей страны велась деятельность пионерской и комсомольской организаций, которые охватывали не только внеклассную работу в учебном заведении, но и летнее досуговое время. Однако после раскола Советского Союза произошёл распад ведения досуговой деятельности.

Термин социально-культурная анимация появился в России относительно недавно - в 1990 году. В научный обиход его ввел Е.Б. Мамбеков, который занимался исследованиями в области зарубежных моделей социально-культурной деятельности, а так же, образования и духовного производства. В 21 веке мы наблюдаем возрождение российской духовности, в результате чего возникает интерес к анимации. Связан он с поиском новых форм, подходов к организации культурно-просветительной и образовательной деятельности в обществе. На это есть ряд причин:

– изменение и значительная корректировка мировоззрения в организации педагогической работы с социумом;

– инверсия экономического статуса страны и её социально-культурной деятельности, поиск экономической привлекательности (предпринимательской ниши) в сфере досугового времени;

– перепрофилирование социально-культурной деятельности на реальный спектр потребностей населения с учётом мирового опыта в данном направлении, национальных и географических особенностей регионов, а также позитивного опыта работы с советскими детьми и молодёжью. [Мамбеков, 2014: с. 51]

Среди российских ученых социально-культурная анимация изучается с разных позиций и получает разное толкование. Во-первых, её связывают с культурно-досуговой деятельностью. М.А. Ариарский считает, что социально-культурная анимация является одним из прикладных направлений культурологи. В концепции Н.Н. Ярошенко социально-культурная анимация названа одной из молодых отраслей прикладной социальной психологии и педагогики, и обозначена как «педагогика социально-культурной деятельности». [Ярошенко, 2000: с. 109]

Сегодня понятие социально-культурной анимации как процесса «социального оживления» человека чаще встречается в педагогической сфере при описании формирования духовных и материальных ценностей в период становления ребёнка как личности. М. Симоно так определяет область действия изучаемого направления: «Социально-культурная анимация - это часть общественной жизни, участники которой ставят перед собой целью определенные изменения поведения межличностных и коллективных отношений путем прямых воздействий на индивидов. Эти воздействия осуществляются главным образом посредством разнообразных видов деятельности с помощью педагогики не директивных или активных методов» [Акимова, 2015: с. 56]

Е. Б. Мамбеков рассматривает социально-культурную анимацию, как часть культурной и воспитательной системы общества, которая представлена в виде особой модели организации социокультурной деятельности:

- как совокупность элементов (учреждения, государственные органы, организации, добровольные ассоциации, аниматоры, аудитория), находящихся в постоянных отношениях;

- как совокупность занятий, видов деятельности и отношений, которые отвечают интересам, проявляемым личностью в ее культурной жизни и особенно в ее свободное время;

- как своеобразная социально-педагогическая система, в которой ведущую роль играют аниматоры, профессиональные или добровольные, обладающие специальной подготовкой и использующие, как правило, методы активной педагогики. [Мамбеков,2014: с. 98]

Социально-культурная анимация - это целостная система, имеющая в своем строении подсистему, некую ресурсную базу, основанную на приёмах и технологиях анимационной деятельности. В этом она схожа с привычным для нас направлением - социокультурной деятельностью. Но отличие между этими двумя родственными понятиями есть, и оно достаточно существенное. По мнению Л.В. Тарасова, оно состоит в том, что в социокультурной деятельности общество формирует личность, а в социокультурной анимации личность формирует общественные процессы. [Тарасов, 2005: с.121]

В.Г. Бочарова пишет о том, что социально-культурная анимация может рассматриваться как профессиональная деятельность, связанная с организацией творческого поиска деятельности в сфере свободного времени; с обеспечением процесса развития группы и ее членов на уровне общественных отношений и культурного формирования. Под общественными отношениями подразумевается установление межличностных контактов индивидов и общественных связей между различными социальными сферами и институтами. Культурное формирование понимается как приобщение к

новым культурным ценностям, при этом понятие «культура» получает самое широкое звучание. В свете данной перспективы социальные и культурные функции аниматора сближаются, и он эффективно реализует процесс социализации личности. [Бочарова, 1999: с.30]

На данный момент социологи(Т.В.Вдовенко; В.З. Дуликов; И.А. Новикова) выделяют три наиболее распространенных подхода к определению сущности социально-культурной анимации:

Первый представляет сферу досуга, как закономерный фактор и условие социализации личности, в процессе которой возможны и позитивные, и негативные влияния. Но в данном подходе не выделяется возрастная особенность человека (детство, юность), как важный этап социально-нравственного формирования личности, когда существует особая потребность в социокультурных наставниках, способных грамотно и профессионально учесть всю индивидуальную специфику, отразить её во всех формах педагогически оптимального досуга - важного воспитательного воздействия.

Второй подход ориентирован на психологическую природу досуга, связанную с удовлетворением потребностей человека в рамках свободного времени. Здесь исследуются процессы и результаты деформированного влияния свободного времяпрепровождения на детей и подростков (с учётом видов досуга являющихся психологически и эмоционально притягательными для формирующейся личности).

Третий подход - наиболее актуальный для педагогики. Он раскрывает развивающую тенденцию сферы досуга, главный смысловой, личностно- и социально ценный аспекты.[Дуликов, 2011: с.97]

Изучение социокультурной анимации требует применения различных взаимодополняющих дисциплин - педагогики, психологии, социологии, философии, истории, краеведения и пр. Это социально-культурная деятельность отдельных индивидов и общественных групп, основанная на

педагогических, психологических, социальных и культуротворческих технологиях, способствующих социальному и культурному сближению. Основная целевая направленность анимации заключена в активных межличностных и межгрупповых социально-психологических отношениях, в восстановлении и закреплении смысловой ориентации личности посредством социокультурной деятельности, овладении языками мышления, эстетики и философии жизни.

И.И. Шульга, изучающий влияние воспитательных процессов на личность с педагогической, психологической и социокультурной точки зрения отмечает: «Как социальное явление педагогическая анимация - это часть культурной и воспитательной системы общества, которая закреплена в виде особой модели организации различных видов социально-одобряемого досуга разных возрастных, социальных и национальных групп. Как социально-педагогическая система - это совокупность государственных, общественных, частных и иных социальных институтов, призванных обеспечить достаточный уровень социально-одобряемых и социально-полезных видов досуговой деятельности и отношений, отвечающий интересам граждан и закреплённый в нормативно - правовых актах». [Шульга, 2008: с. 38]

Социально-культурная анимационная деятельность имеет ряд специфических задач, суть которых состоит в создании комфортных психолого-педагогических условий, способствующих преодолению психологических барьеров на пути к социальному взаимодействию. Н. Н. Ярошенко подчеркивает важность данного направления для формирования зрелого, современного члена общества: «Социально-культурная анимация - особый вид социально-культурной деятельности общественных групп и отдельных индивидов, основанной на современных технологиях (социально педагогических, психологических, культуротворческих и др.),

обеспечивающих преодолению социального и культурного отчуждения» [Ярошенко, 2001: с 29].

По мнению И.И. Шульги, анимационная деятельность направлена на активное содействие гармоничному развитию личности человека, на формирование мотивации к различным способам самодеятельности, включая поиск новых форм свободного творческого времяпрепровождения. [Шульга, 2000: с. 216]

Е.Б. Мамбеков в своем исследовании представляет структуру функций, предложенную П. Бернартом и Р. Лабури:

- функция приспособления и включения;
- рекреологическая функция;
- воспитательная функция;
- корректирующая функция;
- критическая функция;
- культурная функция. [Мамбеков, 2014: с.65]

И.И. Шульга выделяет следующие функции педагогической анимации:

- релаксационная - восстановление затраченной энергии, психосоматическое расслабление, отдых, эмоциональная разрядка;
- культурно-познавательная - приобретение знаний, неизвестных ранее;
- воспитательная функция - этико-эстетическое воздействие, приобщение к гуманистическим идеалам и ценностям;
- креативная - творческое развитие. [Шульга, 2008: с. 37]

Н.Н. Ярошенко обозначает два функциональных аспекта социально-культурной анимации. Освободительный аспект имеет глубинную экзистенциальную природу, который основан на стремлении к свободному социальному творчеству. Регулятивный аспект социокультурной анимации предполагает установление взаимоотношений личности с деятельностью социальных институтов, где возникает необходимость функции социального контроля, способствующего использованию свободного времени для

саморазвития и более активного участия личности в социальной и политической жизни общества. [Ярошенко, 2000: с. 145]

Взаимодействие в сфере анимационной деятельности носит добровольный и избирательный характер. Такое взаимодействие в значительной мере дифференцировано, индивидуализировано и вариативно, его воспитательная эффективность определяется, тем, какие личности в нем участвуют, в какой мере они себя ощущают личностями и видят личность в каждом, с кем общаются.

Р. Лабури выделяет два наиболее распространенных подхода к истолкованию сущности социально-культурной анимации.

Первый подход - педагогический, который позволяет рассматривать социально-культурную анимацию, как определенный уровень социального воспитания. При этом подчеркивается, с одной стороны, возрастание роли аппарата анимации, его активности, обслуживания посетителей, укрепление положения профессиональных работников, то есть важность внешнего воздействия воспитательной технологии. С другой - анимация - способ создания и развития группы, образующей собственную общность ценностей, интересов, действий и создающей собственный социальный проект. То есть анимация - это технология тонкого иницирующего воздействия на уровне внутренних ресурсов саморазвития личности и группы.

Второй подход - социологический, связанный с основными идеологическими течениями французской социологии. Для одних функции анимации в разблокировании общественных связей, установление тёплых, доверительных отношений. Другие видят её функцию в соответствии с традициями французской культуры в обучении и овладении великими языками мышления, эстетики, поэтики, экономики и др. [Labourie, 1972: p.6]

Социально-культурная анимация имеет определённую структуру и довольно конкретное содержание. Её основа не развлекательно-игровая программа (как могло показаться на первый взгляд), а чётко спланированная

познавательная структура знаний, облачённая для лёгкости усвоения в привлекательную форму праздника, развлечения, игры. Посредством такой «закодированной» программы ребёнок получает психологическую и поддержку, учится находить выход из затруднительных жизненных ситуаций. В процессе коллективной анимационной деятельности происходит упрочнение чувства товарищества, стимулирование трудовой активности, выработка жизненной позиции, обучение нормам поведения принятым в обществе. Это благотворная методика создающая атмосферу для осознания себя, своих положительных и отрицательных качеств, выработки социального самосознания и самопознания. [Шакурова, 2002: с.225]Благоприятная атмосфере, присущей анимационным программам, служит средой для укрепления эффективности межличностных отношений, что формирует в ребёнке новые возможности проявления потенциальных способностей с успешной реализацией которых происходит преодоление психических и физических комплексов. Это анимационная терапия, которая формирует и лечит душу посредством искусства и культуры.Л. В. Тарасов, в содержании анимационной деятельности с детьми самым распространённым средством быстрого вовлечения в процесс называет игру. Это уникальное, универсальное и простейшее развлекательное средство обладает большим творческим потенциалом, направленным на эффективную реализацию анимационной деятельности. Думаю, что никто не станет опровергать то факт, что игра является одним из замечательных явлений нашей жизни, деятельность как будто бесполезная и вместе с тем необходимая. Именно игра на протяжении всей истории человечества, с самых незапамятных времен существенно влияла на развитие способностей индивида, заложенных самой природой, помогала выработать в себе определённые физические навыки и волевые качества, формировала лучшие черты характера и даже отношение к жизни. М. Горький писал: «Игра – путь детей к познанию мира». Поэтому игра признается не забавой для ребенка, а эффективным средством

активизации учебной деятельности. Дидактические игры, с одной стороны, способствуют формированию внимания, наблюдательности, развитию памяти, мышления, самостоятельности, инициативы и, конечно, повышению интереса ребенка к уроку. С другой стороны, эти игры решают определенную дидактическую задачу: изучения нового материала или повторения и закрепления пройденного, формирования учебных умений и навыков. В педагогике и психологии игра рассматривается как главный вид деятельности детей дошкольного возраста и сопутствующий - детей школьного возраста, эффективно выполняющий функции социализации личности, адаптации ребенка в окружающей среде, развивает коммуникативные навыки ребенка. Изучению этих сторон игры посвящены работы отечественных психологов Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна и др. С точки зрения социологии игра представляет собой спонтанный творческий акт, ведущий человека к полной и абсолютной самореализации. [Репринцева, 2005: с.43-57]

Голландский философ и культуролог И. Хейзинга в своём труде «Homo Ludens» («Человек играющий») описал значение игры в развитии человеческой культуры. Он полагал, что культура является формой игры, и порождена не трудом, а игрой радующегося и наслаждающегося человека. «Потребность играть становится настоящей лишь постольку, поскольку она вытекает из доставляемого игрой удовольствия». С точки зрения Хейзинги, игра - есть основа культуры. [Хейзинг, 2011: с.46.] Игровые технологии изучал также психолог Д.Б. Эльконин. Он считал игру проявлением потребности ребенка быть взрослым и действовать как взрослые и выделял четыре основные линии влияния игры на психическое развитие ребёнка: развитие мотивационно-потребностной сферы ребёнка; преодоление познавательного «эгоцентризма» ребёнка; развитие умственных действий; развитие произвольности действий (произвольных движений). Другой известный психолог - В.С.Мухина, - считает, что с помощью игры

можно эффективно развивать произвольное внимание и произвольную память ребенка. [Абуков, 2016: с.51-57]

Но что же такое «игра» в педагогике? В «Педагогическом словаре» дается следующее понятие: «Игра - это форма организации деятельности, которая осуществляется в условных ситуациях и направлена на освоение социального опыта. Игра многофункциональна: через нее передается социальный опыт, в ней ребенок получает возможность проявить свою активность, взаимодействуя с окружающим миром; <...> в ней высвобождаются творческие силы, невостребованные в учебной работе». Кроме того, игра облегчает педагогам психологическую диагностику ребенка, позволяет определить его эмоциональное состояние, особенности темперамента, характера, интересы, также помогает регулировать и корректировать отношения между детьми. [Закирова, 2008: с. 81-82] Известный немецкий психолог Карл Гросс рассматривал игру с теории инстинктивности, функции упражнения как вечную школу поведения. [Педагогическая энциклопедия, 1964, с. 56]. И это действительно так: для ребенка совершенно естественно заниматься игровой деятельностью. Один из самых знаменитых педагогов СССР А. С. Макаренко так писал о явлении игры: « Есть еще один важный метод - игра. Я думаю, что несколько ошибочно считать игру одним из занятий ребенка. В детском возрасте игра - это норма, и ребенок должен всегда играть, даже когда делает серьезное дело. У ребенка есть страсть к игре, и надо ее удовлетворять. Надо не только дать ему время поиграть, но надо пропитать этой игрой всю его жизнь. Вся его жизнь - это игра...»[Макаренко, 1958: с. 79]. Г.К. Селевко дает следующее определение игры: «Игра - это вид деятельности в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением» [Селевко, 2014: с. 65-67]. Дидактическая игра, т.е. та, которая непосредственно включается в процесс обучения, в целом имеет схожее понятие, за

исключением лишь того, что целью применения дидактических игр становится формирование необходимых качеств, умений, навыков и улучшение усвоения знаний. Сам термин «дидактические игры», под которым понимались специально создаваемые или приспособленные для целей обучения игры, впервые ввели М.Монтессори и Ф. Фребель. Игры, которые они предлагали, были предназначены для детей дошкольного возраста. Но постепенно они стали проникать и в начальную школу, принимая сначала форму игровых приемов в обучении. В России только в 1960-е гг. начала распространяться формула «учение с увлечением», пропагандируемая С.П. Соловейчиком. Она раскрывала и другие стороны учения, которое есть труд, но труд по своей сути радостный, потому что приобщает к новому, неизведанному, интересному. Последователи Соловейчика доказывали, что обучение может быть по-настоящему развивающим, трудным, но при этом увлекательным, что оно может сочетать и рациональное, и эмоциональное [Борзова, 2003: с.39-45]. Большим поклонником игры являлся К. Д. Ушинский. Он утверждал, что для ребенка игра - это «действительность и действительность гораздо более интересная, чем та, которая окружает. Интересна она для ребенка потому, что понятнее, а понятнее потому, что отчасти есть его собственное создание. В игре дитя живет, и следы этой жизни глубже остаются, чем следы действительной жизни, в которую он не мог еще войти по сложности ее явлений и интересов. В действительной жизни дитя не более как дитя, существо, не имеющее еще никакой самостоятельности, слепо и беззаботно увлекаемое течением жизни; в игре же дитя - уже зрелый человек. Оно пробует свои силы и самостоятельно распоряжается своими же созданиями» [Ушинский, 1990: с.112]. А. С. Спиваковская в своем труде «Воспитание игрой» так же говорит о большом влиянии игры на становление и развитие зрелой личности. « В игре», - отмечает Спиваковская, - «дети овладевают навыками и умениями, знаниями. Только в игре осваиваются правила человеческого общения. Вне

игры не может быть достигнуто полноценное нравственное и волевое развитие ребенка, вне игры нет воспитания личности. Вот почему даже самые простые вопросы: почему дети играют; когда впервые возникла игра; как игра влияет на развитие ребенка - стали предметом серьезных исследований в педагогике и психологии» [Спиваковская, 2014: с. 87-89, 93-99]. В последние годы проводились и до сих пор проводятся исследования игры, связанные с ее педагогическим использованием как эффективной технологии на уроке. Авторами данных исследований являются: Т.М. Михайленко, Е.И. Приблуда И. С. Сергеева, С.А. Шмаков и др. Использование различных обучающих игр, воображаемых ситуаций способствует установлению положительных взаимоотношений между иностранным языком и теми, кто его изучает. Игра служит сильным мотивационным фактором для развития устной и письменной речи, позволяет более успешно привлекать внимание детей и дольше его удерживать, стимулирует творческие возможности, развивает воображение, устанавливает связи между миром фантазии и реальным миром ребенка, расширяет его социальный опыт. Психологами было доказано, что игра «оправдывает» переход на новый язык. Она является одновременно и интересным видом работы для ученика и аналогом языковых упражнений для учителя, благодаря которым развиваются навыки всех видов речевой деятельности. Игра обладает такой особенностью, как универсальность: использование игровых приёмов можно приспособлять к разным целям и задачам, они выполняют множество функций в процессе развития ребенка: облегчают учебный процесс, помогают усвоить материал и ненавязчиво развивают необходимые компетенции.

Проблемы стимулирования и мотивации к изучению иностранного языка с использованием занимательных материалов и игровых приемов обучения представлены в научных исследованиях многих отечественных ученых (И.Л. Бим, Е. С Полат, Е. И.Пассова, В. М. Филатова и др.)

В книге Е.И. Пассова, доктора педагогических наук, «Урок иностранного языка в школе» мы встречаем следующее определение игры:

«...Игра – это:

- деятельность
- мотивированность, отсутствие принуждения
- индивидуализированная деятельность, глубоко личная
- обучение и воспитание в коллективе и через коллектив,
- развитие психических функций и способностей,
- «учение с увлечением» [Пассов, 2014: с. 210].

Игры способствуют выполнению важных методических задач:

- созданию психологической готовности детей к речевому общению;
- обеспечению естественной необходимости многократного повторения ими языкового материала;

- тренировке учащихся в выборе нужного речевого варианта.

Основные цели использования игр на уроках иностранного языка:

- Формирование определенных навыков.
- Развитие определенных речевых умений.
- Обучение умению общаться.
- Развитие необходимых способностей и психических функций.
- Познание (в сфере становления собственно языка).
- Запоминание речевого материала.

Игровая деятельность в процессе обучения выполняет следующие функции:

1) **Обучающая функция** заключается в развитии памяти, внимании, восприятия информации.

2) **Воспитательная функция** заключается в воспитании таких качеств, как вежливость, внимательное, гуманное отношение к партнеру по игре; также развивается чувство взаимовыручки.

3) **Развлекательная функция** состоит в создании благоприятной атмосферы на уроке, превращении урока в интересное и необычное событие, увлекательное приключение, а порой и сказочный мир.

4) **Коммуникативная функция** заключается в создании атмосферы иноязычного общения, объединении коллектива учащихся, установлении новых эмоционально-коммуникативных отношений, основанных на взаимодействии на английском языке.

5) **Релаксационная функция** — это снятие эмоционального напряжения, вызванного нагрузкой на нервную систему при интенсивном обучении английскому языку.

6) **Психологическая функция** состоит в формировании навыков подготовки своего физиологического состояния для более эффективной деятельности, а также перестройки психики для усвоения больших объемов информации.

7) **Развивающая функция** направлена на гармоничное развитие личностных качеств учащихся.

На наш взгляд, все вышеперечисленные функции игры помогает не только в обучении иностранному языку, но и развивают когнитивные (познавательные), креативные (творческие) и, что немало важно, оргдеятельностные качества обучающегося. Когнитивные качества включают в себя:

- физиологические: умение видеть, слышать, осязать, обонять, ощущать вкус; развитая работоспособность;

- интеллектуальные: эрудированность, логичность, проницательность, умение видеть и разрешать противоречия, анализировать и синтезировать материал, устанавливать отношения между элементами и частями целого; способность выработать ценностное суждение об идеях, решениях, методах, умение самоопределиться в ситуации выбора, оперативно принять решение;

применение принципов, методов, процессов, ранее усвоенных, к решению новой ситуации, воплощение знаний в духовные и материальные формы;

Креативные качества обеспечивают создание субъективно или объективно нового образовательного продукта. Креативные качества - это:

- эмоционально-образные качества: вдохновение, воображение, фантазия, ассоциативность, мечтательность;

- инициативность, неординарность, нестандартность, способность к генерации идей;

- применение к решению проблемы различных средств, методов, поиск их наилучшей комбинации и прогноз изменений объекта, его динамики развития;

- формулирование гипотез, конструирование закономерностей, формул, теорий.

Оргдеятельностные качества проявляются при организации познания и творчества, включают в себя:

- умение ставить и достигать цель, планировать деятельность, корректировать этапы деятельности, проводить самоанализ и самооценку; 2)

- способность взаимодействовать с другими субъектами образования и окружающим миром, умение вести спор;

- способность организовывать творчество других, совместное познание и генерация идей. [Хвесеня, 2006: с. 40]

В образовательном процессе следует выявлять и развивать все группы качеств, как креативные, так и когнитивные. В зависимости от целей и задач урока могут быть использованы различные игры. Они могут предлагаться в процессе закрепления учебного материала на этапе его активизации в речи учащихся. Таким образом, социально – культурная анимация основана на оживлении различных способностей обучающихся, путем включения его в разнообразные формы деятельности наиболее близкие и наиболее интересные для него, на основе увлечений и интересов ребенка. То есть,

через социально-культурную анимацию человек реализует свои устремления, воплощения собственной жизненной позиции. Социально-культурная анимация призвана помогать обучающемуся получать новые знания.

1.2 Организация обучения иностранному языку в иммерсионной группе

на основе социально-культурной анимации на примере программы Гете-института «Немецкий язык для детей с зайчишкой Хансом»

Современная школа предполагает изучение иностранного языка со второго класса. Это является подтверждением того, что «иностраннный язык» - предмет важный и социально значимый в реализации перспективных задач развития личности [Бим, 2002: с. 14].

Непосредственной задачей обучения иностранному языку, как известно, является формирование иноязычной коммуникативной компетенции в единстве с воспитанием уважения к культурным традициям разных народов и готовностью к межкультурному сотрудничеству. Совершенно очевидно, что чем раньше начать этот процесс, тем больше возможностей для достижения высоких результатов. Польза раннего обучения иностранному языку уже многократно доказана. Всем известно, что на начальной ступени обучения происходит становление личности обучающегося, выявление и развитие его способностей, формирование учебных навыков и овладение элементами культуры и поведения. Язык в данном случае рассматривается как средство воспитания и развития личности обучающегося, приобщения его к европейской и собственной культуре, национальному этикету [Гальскова, 2008: с.83].

В раннем школьном возрасте у обучающегося еще развивается процесс мышления, чужой язык не кажется ему сложным. Усваивая иностранный

язык в период, когда происходит активное усвоение родного, ребенок впитывает чужую речь как нечто естественное, органичное, чего нельзя сказать о более позднем периоде, когда речевая функция мозга уже миновала пик своего развития. Также в раннем возрасте дети более восприимчивы к изучению иностранного языка благодаря воображению, способности к подражанию.

В российском образовании провозглашен сегодня принцип вариативности, который дает возможность педагогическим коллективам учебных заведений выбирать и конструировать педагогический процесс по любой модели, включая авторские.

В этом направлении идет и процесс образования: разработка различных вариантов его содержания, использование возможностей современной дидактики в повышении эффективности образовательных структур, научная разработка и практическое обоснование новых идей и технологий. При этом важна организация своего рода диалога различных педагогических систем и технологий обучения, апробирование на практике новых форм - дополнительных альтернативных государственной системе образования, использование в современных российских условиях целостных педагогических систем прошлого. В этих условиях учителю необходимо ориентироваться в широком спектре современных инновационных технологий, идей, школ, направлений, не тратить время на открытие уже известного.

Эту задачу, в определенной степени способно решить билингвальное образование, разрабатывающее иммерсионные модели, например, иммерсионная модель В.Венцеля– Х. Зартера «один человек - один язык».

Интересным примером использования иммерсионной модели на практике, может служить Международный проект по раннему обучению немецкому языку Института им. Гете (Москва - Красноярск) «DeutschmitHansHase» («Немецкий язык с зайчишкой Хансом в детском саду

и начальной школе»). Данный проект основывается на анимационной деятельности, о плюсах которой шла речь выше. Речь идет о технологии активации деятельности обучающегося: сюжетно-ролевые игры, открытые площадки, манипулятивные игры, игры с объектами (бумага, глина, песок, вода). В проекте «DeutschmitHansHase» все эти технологии объединяет главное «действующее лицо» - перчаточная кукла Зайчишка Ханс. Основные учебно – методические принципы проекта:

1. Работа по методу «TotalPhysicalResponse»: как и при освоении родного языка, способность воспринимать на слух, а также радость от знакомства с новым языком выходят на первый план.

2. Использование элементов театральной педагогики: главный герой занятий, кукла Зайчишка Ханс, играет с детьми и сопровождает их на пути в мир немецкого языка.

3. Ориентированность на практическое действие: речевая деятельность всегда сочетается с другими видами деятельности. Рассказы, рифмовки, песни, танцы, игры и поделки сменяют друг друга в процессе занятия.

4. Наглядность: картинки, плакаты и раскраски являются важнейшим элементами методики. На них изображены ситуации, которые служат опорой при рассказе историй.[Григорьев, 2010: с.19].

Самым важным является то, что кукла не воспринимается как сказочный персонаж, обучающиеся вступают с ней в контакт, в том числе и в языковой. Одновременно с языковыми знаниями формируются знания поликультурные. Социальное взаимодействие («контакт») играет главную роль в становлении личности билингва.

Контактное двуязычие возникает при совместном проживании на одной территории (оно может быть добровольным и принудительным, например, проживание ребенка с родителями-билингвами или с гувернанткой; или проживание на одной территории с народом-

«колонизатором», внедряющим обязательное для всех жителей «колонии» владение языком завоевателей). Неконтактное двуязычие – специальное изучение языка с какой-либо целью. Наибольшей эффективностью обладает, вне всякого сомнения, контактное двуязычие или сочетание неконтактного двуязычия с контактным. Язык основывается на особенностях восприятия языка у обучающихся начальной школы, который олицетворяет язык с его носителем: как правило, он разговаривает с человеком на том языке, который использовался при первой встрече (контакте). Это объясняет тот факт, что гувернерам и гувернанткам в дворянских семьях запрещали говорить с ребенком на его родном языке (по крайней мере первое время) – у ребенка должно было сложиться впечатление, что гувернер или гувернантка «не владеют его родным языком».

Результаты подобной языковой политики описывает А. Бенуа: «Фрейлейн Зубург была сама доброта и уютность, а величественность ее была напускная, прикрывавшая, вероятно, природную застенчивость. Ее юмор (она любила шутить) был нам по вкусу; пошлости мы в ней не усматривали, а потому и уроки ее мы любили и относились к ним если не с похвальным усердием, то все же без того внутреннего сопротивления, с которым мы относились к ее русской коллеге. Благодаря фрейлейн Зубург немецкий язык, на котором я уже свободно изъяснялся, стал теперь мой любимым; я писал на нем свободно и правильно, и – что особенно удивительно – более каллиграфически, нежели на других языках, включая сюда и родной русский». [Бенуа, 1980: с. 813]

В билингвальных семьях родители часто придерживаются иммерсионной модели в повседневном общении с ребенком: например, отец общается с ним только на немецком языке, а мать – только на русском. Схожим образом должно выстраиваться общение в иммерсионной группе в детском саду или начальной школе. На практике добиться такого общения сложно или вообще невозможно: ребенок видит, что воспитатель или педагог

вне «ситуации урока» общается на родном языке и старается перейти в затруднительных ситуациях на языковом занятии на родной язык.

Выводы по 1 главе:

В нашем исследовании мы используем дефиницию понятия социально-культурная анимация Л.В. Тарасова: это целостная система, имеющая в своем строении подсистему, некую ресурсную базу, основанную на приёмах и технологиях анимационной деятельности. В этом она схожа с привычным для нас направлением - социокультурной деятельностью. Но отличие между этими двумя родственными понятиями есть, и оно достаточно существенное. По мнению Л.В. Тарасова, оно состоит в том, что в социокультурной деятельности общество формирует личность, а в социокультурной анимации личность формирует общественные процессы. [Тарасов, 2005: с.121] Сегодня понятие социально-культурной анимации как процесса «социального оживления» человека чаще встречается в педагогической сфере при описании формирования духовных и материальных ценностей в период становления ребёнка как личности. Социально-культурная анимационная деятельность имеет ряд специфических задач, суть которых состоит в создании комфортных психолого-педагогических условий, способствующих преодолению психологических барьеров на пути к социальному взаимодействию.

В первой главе мы уточняем современные цели и содержание требований к формированию лексических навыков иноязычной речи младших школьников в контексте требований Федерального Государственного стандарта начального общего образования. Непосредственной задачей обучения иностранному языку, как известно, является формирование иноязычной коммуникативной компетенции в

единстве с воспитанием уважения к культурным традициям разных народов и готовностью к межкультурному сотрудничеству. В этом направлении идет и процесс образования: разработка различных вариантов его содержания, использование возможностей современной дидактики в повышении эффективности образовательных структур, научная разработка и практическое обоснование новых идей и технологий. В этих условиях учителю необходимо ориентироваться в широком спектре современных инновационных технологий, идей, школ, направлений, не тратить время на открытие уже известного. Эту задачу, в определенной степени способно решить билингвальное образование, разрабатывающее иммерсионные модели, например, иммерсионная модель В.Венцеля – Х. Зартера «один человек - один язык». Интересным примером использования иммерсионной модели на практике, может служить Международный проект по раннему обучению немецкому языку Института им. Гете (Москва - Красноярск) «DeutschmitHansHase» («Немецкий язык с зайчишкой Хансом в детском саду и начальной школе»). Данный проект основывается на анимационной деятельности, а именно технология активации деятельности обучающегося.

2. Опытнo - экспериментальная работа по формированию лексических навыков при обучении иностранному языку в иммерсионной группе на основе социально- культурной анимации.

2.1 Формирование лексических навыков иноязычной речи у обучающихся начальной школы

Под лексикой подразумевается совокупность слов, которая является составляющей любого языка. Слово выступает в роли отдельной единицы предложения, соотносящейся с предметом мысли как общим отражением какой-либо действительности и указывающей на нее. Исходя из этого, слово имеет определенные лексические, или вещественные свойства. [Дубова, 2013, с. 81] Слово способно передать непосредственный образ предмета по причине своей номинативной функции, проникая во все сферы жизни и отражая действительность как реальную, так и воображаемую. Это явление иллюстрирует Н.И.Жинкин в своей книге "Речь как проводник информации" "Слова - это имена вещей, явлений, событий, имена всего того, что есть и может быть в действительности... Если имя не понятно для слушающего, оно пусто - такого предмета нет. Любая вещь, даже воображаемая, к какой бы области сенсорики она не относилась, может стать заметной, если имеет имя" [цит. по Рогова, Рабинович, Сахарова, 1991: с. 91].

Следует отметить, что овладение лексическими средствами иноязычного общения у младших школьников происходит через овладение самим словом, которое выступает в качестве орудия речевой деятельности и непосредственно связано с фонетической и грамматической стороной речи. [Никитенко, 2013: с. 172]

Для того, чтобы понять, что означает овладение лексическими средствами, рассмотрим понятие овладения словом у И.Л. Бим. И.Л. Бим считает, что овладение словом - это понятие его значения, звуковой

(фонетической) и графической (грамматической) формы, а также умение использовать его в различных контекстах. Соответственно, чтобы научиться правильно употребить слово в определенном контексте, учащемуся требуется освоить словообразование (в парадигматическом ряду - словоизменение) и употребление (в синтагматическом ряду - словосочетание) [Бим, 1988: с 150]. Исходя из данной формулировки, можно сделать вывод о том, что овладение словом подразумевает, во-первых, понимание его значения.

Поскольку большинство слов являются полисемичными (имеют несколько значений), они могут иметь денотативное значение (предметная соотнесенность) и коннотативное значение (дополнительное содержание лексической единицы, выражающее эмоционально-оценочные оттенки и накладывающееся на ее основное значение). Во-вторых, следует знать произношение и написание слова, его грамматическую форму (например, время, число), способы словообразования (возможность слова сочетаться с другими словами) [Миролюбов,2010: с. 167]. Таким образом, существуют определенные лексические навыки, которые являются объектами овладения в начальном иноязычном образовании.

З.Н. Никитенко выделяет три таких объекта: навыки восприятия и дифференциации новых слов на слух; навыки выбора слов и их самостоятельное употребление в составе различных высказываний; навыки аутентичного сочетания слов, исходя из норм иностранного языка (сюда относится употребление существительных с прилагательными и глаголов с наречиями). В связи с формированием этих навыков существуют упражнения на развитие тех или иных способностей у учеников младших классов [Никитенко, 2013: с. 98]. Поскольку в начальной школе идет активное становление личности ученика, выявление и развитие его способностей, формирование умения, а также желания учиться, то помимо навыков учебной деятельности, среди необходимых умений и навыков, формируемых

начальной ступени обучения, развиваются коммуникативные способности и происходит овладение культурой речи и поведения.

Строгий отбор лексического материала позволяет определить тему для общения, единицы языка и речи, социокультурные знания, доступные и, самое главное, интересные младшим школьникам. Таким образом, ученики начальной школы с удовольствием знакомятся с жизнью своих сверстников, живущих в стране изучаемого языка, их социокультурными традициями и художественными литературными произведениями.

Тематическая лексика отбирается с учетом интересов и потребностей младших школьников и, конечно, их возрастных особенностей. Темы направлены на расширение знаний учащихся, развитие их познавательных способностей и мотивацию. Характерными темами могут быть: моя семья, мои друзья; времена года, погода; моя школа; страна изучаемого языка. Необходимо учитывать языковые знания и навыки употребления единиц языка, чтобы осуществить общение на заданные темы. Не стоит забывать, что помимо лексической стороны языка, существуют фонетическая и грамматическая стороны речи, а также графика и орфография. Стоит упомянуть, что формирование лексических навыков у младших школьников в начальных классах должно происходить, основываясь на их общие интересы и потребности. Необходимо учитывать их возраст, поддерживать интерес к предмету и формировать лексические навыки и способности в межкультурном общении [Миролюбов, 2010: с. 187].

В Государственном образовательном стандарте по иностранным языкам предусматривается в качестве цели обучения овладение иноязычным общением как минимум на уровне элементарной коммуникативной компетенции в говорении, аудировании, письме, и продвинутой коммуникативной компетенции в чтении. Уровень сформированности коммуникативных компетенций напрямую зависит от качества овладения, в том числе и лексической стороной речевой деятельности.

Лексика в системе языковых средств является важнейшим компонентом речевой деятельности: аудирования и говорения, чтения и письма. Это определяет её важное место на каждом уроке иностранного языка, формирование и совершенствование лексических навыков постоянно находится в поле зрения учителя. Лексические единицы языка, являются исходным и необходимым строительным материалом, с помощью которого осуществляется речевая деятельность. В соответствии с современным коммуникативным методом обучения иностранному языку новые лексические единицы должны вводиться, где это только возможно, в контекстах, приближенных к реальным ситуациям общения и соответствующих интересам данной возрастной группы учащихся.

Новым прогрессивным требованием к уроку иностранного языка и, в частности, к процессу обучения лексике является обучение учащихся использованию самостоятельных стратегий и техник учения и запоминания: так называемое автономное обучение, при котором учитель играет роль помощника и организатора. В идеальном случае обучающийся, вспоминая свой опыт изучения родного языка и опираясь на имеющееся у него чувство родного языка, должен сам (но с поддержкой учителя иностранного языка) выбирать и применять стратегии для изучения иностранного языка. Конечно, на начальном этапе обучения учитель направляет, дает указания и подсказывает, каким путем лучше пойти, например, показывает и поясняет техники эффективного запоминания слов («мнемотехники», метод ключевых слов, использование визуализации и т.д.). В дальнейшем обучающийся, если он заинтересован и мотивирован к овладению языком, должен самостоятельно применять эти техники, а также находить какие-то свои, новые.

Обучение лексической стороне иноязычной речи в начальной школе представляет определенные трудности как для обучающихся, так и для тех,

кто организует обучение. Вся работа над иноязычным словом должна обеспечить:

- создание мобильного словарного запаса;
- предотвращение его «утечки», забывания;
- адекватное целям общения использование его в устной речи.

Не может быть полноценного общения на иностранном языке, если учащиеся не владеют лексическим материалом. Центром общения всегда является передача мысли, для выражения которой нужно не только знать слово, но и владеть им.

Принимая во внимание, что лексические навыки – сложное действие, которое состоит из целого комплекса отдельных простых действий – операций, их отработка должна приводиться на основе использования специальных упражнений.

Каждое упражнение должно быть направлено на овладение соответствующей операцией, хорошо сочетаться с предыдущими и последующими, быть оптимальным по объему и структуре, укладываться в общую схему обучения лексике. Тем не менее, можно указать на основные типы упражнений, которые должны быть предусмотрены в системе:

-упражнения, направленные на овладение реальным словарным запасом, на расширение потенциального словарного запаса и на развитие языковой догадки;

-рецептивные лексические упражнения (аудирование, чтение) и репродуктивные (говорение, частично - письмо);

-упражнение на овладение различными типами лексических единиц (словами, устойчивыми словосочетаниями, речевыми клише) с учетом их трудности для усвоения. [Саяхова, 2011,с.103]

К основным этапам работы над лексикой относятся:

- ознакомление с новым материалом;
- первичное закрепление;

- развитие умений и навыков использования лексики в различных видах речевой деятельности.[Гальскова,2004: с. 49].

Ознакомление включает работу над формой слова, его значением и употреблением. Под формой слова понимается его произношение и написание, а также грамматические и структурные особенности. Одним из важнейших условий практического владения лексикой является создание четких звукомоторных образов. С этой целью широко используется имитация в сочетании со звуковым анализом. Анализ структуры слова необходим для овладения механизмом словообразования, чрезвычайно важным для формирования языковой догадки и потенциального словаря. Раскрытие значения слова (*семантизация*) может осуществляться различными способами, которые принято объединять в две группы: а) беспереводные и б) переводные способы семантизации. Над новыми словами следует работать как в изолированном виде, так и в контексте, поскольку контекстуальное значение слова не всегда является его основным номинативным значением.[Соловьева, 2016: с.47]

При обучении лексике любого языка возникают трудности при изучении объема значений слов, который в большинстве случаев не совпадает с родным языком, многозначности слов, характера сочетаемости одних слов с другими, а также употребления слова в конкретных ситуациях общения. Г.В. Рогова выделяет три компонента содержания обучения лексике: лингвистический, методологический и психологический. [Ярцева, 1960: с.8] Под лексической единицей подразумевается не только отдельное слово, но и устойчивое словосочетание, и идиома. Их необходимый набор для решения речевых задач, обусловленных контекстом деятельности данной возрастной группы обучаемых, и составляет лингвистический компонент содержания обучения лексике на конкретном этапе обучения.

Отбор лексики определяется не только уровнем владения иностранным языком, но и возрастными особенностями обучаемых, а отсюда и теми

речевыми ситуациями, которые определяют их общение по той или иной изучаемой теме на любом языке. Безусловно, надо делать поправку и на особенности межкультурного плана.

Методологический компонент содержания обучения лексике включает необходимые разъяснения, памятки и инструкции по использованию печатных словарей, форме ведения индивидуальных словарей и карточек с новой лексикой, о способах реорганизации и систематизации изученной лексики. Это те знания и умения, которые позволяют ученику работать над лексикой самостоятельно, и независимо от внешних условий. Психологический компонент содержания обучения лексике связан с проблемой лексических навыков и умений. Р.К. Миньяр-Белоручев определил сущность лексического навыка как:

-способность мгновенно вызывать из долговременной памяти эталон слова в зависимости от конкретной речевой задачи;

- включать его в речевую цепь.

Слова существуют в нашей памяти не изолированно, а включены в сложную систему лексико-семантических отношений, которая интегрирует два типа структурных отношений на уровне лексической единицы - *парадигматические* и *синтагматические*.

Синтагматические связи - это уровень линейного развертывания, уровень синтагмы, соединения слов в словосочетании и предложении. Синтагматические ассоциации характерны для младших школьников, которые связывают слово «стакан» со словом «молоко», а прилагательное «хороший» со словом «мальчик». С 9-10 лет преобладающим становится категориальное мышление, а следовательно, и парадигматические связи, когда «хороший» начинает ассоциироваться с «плохим», а «стакан» с «кружкой» и т. д.

Парадигматические связи непосредственно связаны с различными уровнями грамматических, фонетических и других парадигм (например,

парадигма образования множественного числа существительных, чтения гласных о различных типах слогов и т.д.). Они представляют собой некий вертикальный срез. [Сафонова, 2014: с. 112]

Парадигматические, или вертикальные, связи слов включают не только формальный уровень лексико-грамматических парадигм (т. е. на уровне различных форм слова), но и семантические поля и микросистемы, куда входят синонимы, антонимы, другие слова, близкие по контексту.

Для формирования лексического навыка установление прочных парадигматических связей слов необходимо, поскольку, как доказали психофизиологические исследования (С.И. Воскерчян; Г.В. Барабановой), именно эти связи обеспечивают прочность запоминания, а значит, и мгновенный вызов слова из долговременной памяти. Без этого навык соединения слов друг с другом на уровне синтагматических связей может оказаться бесполезным, так как нечего будет соединять.

В лингвистике формированию и установлению синтагматических и парадигматических связей между словами уделяется равное внимание, в практике преподавания иностранных языков, в учебных пособиях парадигматические связи явно дискриминируются. Отсюда наблюдается тенденция к быстрому забыванию изученной лексики, к сокращению активного словаря.

Чтобы формировать лексические навыки, нужно, как минимум, знать, что это такое, на основе каких механизмов они функционируют, что необходимо для использования какой-либо лексической единицы? Во-первых, вспомнить ее, вызвать в памяти соответственно задаче, замыслу, что происходит, конечно, подсознательно. Во-вторых, мгновенно сочетать данную лексическую единицу с предыдущей или/и последующей, причем сочетание это должно быть не просто правильным лингвистически, но и адекватным речевой задаче в данной ситуации. Наличие операции вызова и операции сочетания впервые замечено Н. И. Жинкиным. Указанные

операции сопровождаются работой механизма ситуативного слежения: если автоматически вызванное слово не подходит ситуации, то «включается» уже сознательный выбор лексической единицы или сознательный подбор сочетаний. Знания отмеченных операций, однако, недостаточно для организации работы по формированию лексических навыков. [Пассов, 1999: с. 163]

А. Р. Лурия писал, что слово - это целый узел, имеющий множественную систему связей как звукового и морфологического характера, так и наглядно-ситуационного, категориального. [Лурия, 1979: с.213]

А. А. Леонтьев предлагает выделять в лексическом навыке следующие компоненты:

- Слуховые и речевые следы от самого слова в их соотнесенности: благодаря последней осуществляется слуховой контроль за «формальной» правильностью слова.

- Соотнесенность слуховых и речедвигательных следов слова со зрительным образом предмета (прямо или опосредованно), с представлениями, которые могут быть единичными (знакомый человек, известная нам комната) и общими (человек вообще, комната вообще).

- Ассоциативные связи слова с кругом других слов, что физиологически объясняется категорийным поведением слова, настроенностью слуховых и речедвигательных следов одного слова на следы других. В речевом продукте это выражается в устойчивых и свободных словосочетаниях.

- Связи слова, составляющие его смысловое строение. Этих связей у каждого слова много, так как они отражают: функцию предмета, обозначенного данным словом, свойства предмета, связи его с другими предметами и т. п. А.А. Леонтьев писал, что смысл есть аналог значения в конкретной деятельности. [Леонтьев, 2016: с.61] Отсюда правомерно сделать предположение, что каждая из связей смыслового строения слова

приобретается только в процессе речевой деятельности, а следовательно, маркирована теми условиями, в которых эта деятельность протекала.

- Соотнесенность слова с ситуацией как системой взаимоотношений собеседников. Э. И. Соловцова экспериментально установила, что уровень активности слова зависит как от богатства связей, так и от способности к возбуждению той стороны связи, которая обусловлена данной ситуацией, что при отсутствии должной «ситуативной заостренности» вызов слова не состоится. [Солонцова, Каменецкая, 2015: с. 61, 35, 48, 52, 81]

Важно подчеркнуть, что ситуативность слова основана не на неких обособленных связях, отличных от тех, что обеспечивают формальную и семантическую правильность слова. Иначе говоря, форма, значение и назначение слова представлены на психофизиологическом уровне как единая полифункциональная система (Н. П. Бехтерева). В указанной триаде ведущим звеном является назначение слова, ибо слово несет основную коммуникативную нагрузку, и поэтому в говорении оно выражает отношение говорящего, его эмоциональное состояние, оно всегда используется для решения какой-то речевой задачи. Следовательно, можно сказать, что форма слова и его значение маркированы назначением (функцией).

Лексический навык есть синтезированное действие по выбору лексической единицы адекватно замыслу и ее правильному сочетанию с другими, совершаемое в навыковых параметрах, обеспечивающее ситуативное использование данной лексической единицы и служащее одним из условий выполнения речевой деятельности. [Пассов, 2014: с. 136]

Здесь «условие» означает, что если навык обладает всеми необходимыми качествами (если сформированы все механизмы, на которых он основан), то он способен включаться в речевую деятельность и поэтому служит условием ее успешного совершения. Таким образом, все лексические навыки (наряду с другими) суть условия функционирования говорения: нет навыков должного уровня - нет и речевого умения.

Младший школьный возраст является наиболее оптимальным в усвоении иностранного языка, т.к. он характеризуется определенными качествами личности: общительность, раскованность, желание вступать в контакт, умение взаимодействовать в коллективе.

Большое значение в младшей школе придается работе над произношением, т.к. наличие твердых произносительных навыков обеспечивает нормальное функционирование всех видов речевой деятельности. Формирование произносительных навыков как компонентов сложных речевых умений аудирования, говорения, чтения и письма, является основной целью обучения фонетике. «Произносительный навык определяется, как способность осуществлять синтезированное действие, совершаемое в навыковых параметрах и обеспечивающее адекватное звуковое оформление речевой единицы». [Пассов, 2014: с. 57]

2.2 Разработка и апробация условий применения социально-культурной анимации в иммерсионной группе для формирования лексических навыков иноязычной речи

В ходе исследования был разработан и апробирован комплекс упражнений, направленных на развитие лексического навыка на основе УМК «Spotlight. Учебник английского языка для 4 класса общеобразовательных организаций» (Авторы: Н.И. Быкова; Дж. Дули). Данный комплекс упражнений разработан на основе упражнений, предлагаемых авторами УМК для 4 класса. Эксперимент был проведен в течение 1 месяца (сентябрь-октябрь 2018 г.) в МБОУ «СОШ № 28», г. Норильск, 4 «Д» класс.

Основными особенностями учебников английского языка УМК «Spotlight 4» признаются коммуникативная направленность обучения, взаимосвязанное обучение различным аспектам языка, углубление страноведческих знаний учащихся на примере англоязычных стран:

Великобритании, США и Австралии, большое количество заданий творческого характера. Предусмотрена в основном устная работа. Обучающиеся расширяют свой словарный запас, разучивают диалоги, поют песни, учатся правильно читать и писать слова и предложения, а так же знакомятся с жизнью своих сверстников из Великобритании. Лексический минимум УМК составляет примерно 500 активных единиц. Основные лексические единицы представлены на дидактических карточках и плакатах, что облегчает их запоминание. В текстах УМК содержится лексика, предназначенная для рецептивного усвоения (в текстах страноведческого характера и в текстах по межпредметным связям). Некоторая избыточность лексики позволяет осуществлять дифференцированный подход в обучении школьников с учётом их способностей и возможностей.

В течение учебного года учитель реализует различные формы контроля усвоения знаний обучающихся: текущий контроль, тематический и промежуточный контроль.

Назначение текущего (формирующего) контроля – проверка усвоения и оценка результатов каждого урока, постоянное изучение учителем работы всего класса и отдельных учеников. По результатам этого контроля учитель выясняет, готовы ли учащиеся к усвоению последующего учебного материала. Отличительной особенностью текущего контроля является его проведение на всех этапах изучения темы или раздела: ознакомления с учебным материалом, формирования и развития знаний и умений, их закрепления и углубления. В процессе текущего контроля от учеников можно требовать знания только на том познавательном уровне, какой предусматривается определенным этапом овладения учебным материалом. Для эффективного применения формирующего контроля необходимо применять разнообразные формы и средства проверки в их рациональном сочетании: фронтальные и индивидуальные, устные и письменные, рассчитанные на весь урок или его часть.

Тематический контроль проводится после цепочки занятий, посвященных какой-либо теме или блоку, являясь подведением итогов приращения в области речевых умений. Формами тематического контроля являются тесты и контрольные работы, тематические сообщения, тематические диалоги, проекты, соответствующие этапу обучения.

Промежуточный контроль – дифференцированный зачёт – проводится по аспектам (письменный тест и монологическое и диалогическое высказывание) и представляет собой комплексный контроль коммуникативных навыков речи. Промежуточный контроль проводится за весь курс и выполняет оценочную функцию. Цель промежуточного контроля - определение способности обучаемых к использованию иностранного языка в практической деятельности. Продуктивные коммуникативные умения проверяются с помощью тестов со свободно конструируемым ответом, задания на перекрестный выбор; альтернативный выбор; множественный выбор; упорядочение; завершение/окончание; замена/подстановка; трансформация; ответ на вопрос; перевод.

Учебник для 4класса состоит из 8 разделов (Modules), имеющих четкую структуру: работа над чтением (ReadingSkills); работа над аудированием и устной речью (ListeningandSpeakingSkills); работа над грамматическим строем языка, в том числе словообразованием и фразовыми глаголами (GrammarinUse); работа над письмом творческого характера (WritingSkills); подготовка к единому государственному экзамену (SpotlightonExams);дополнительный материал для работу над лексикой (WordPerfect); дополнительный материал для работы над грамматикой (GrammarCheck); материал для совершенствования умений чтения художественных текстов (Literature); материал, знакомящий учащихся с жизнью и культурой Великобритании (CultureCorner); материал, рассказывающий об экологических проблемах (GoingGreen); материал для самопроверки (ProgressCheck). Одной из отличительных особенностей

данного УМК это последовательное обращение к знаниям, получаемыми школьниками из других предметов (AcrosstheCurriculum) и наличие материалов о России, ее достижениях в разнообразных сферах, обычаях, географии, культуры (SpotlightonRussia) Ставится акцент на обучение живому, современному и аутентичному английскому языку. Обучение основывается на повторении пройденного и движения вперед за счет постепенного наращивания возможностей учащихся в освоении и использовании английского языка. Учебник, в основном, повторяет структуру учебника для 3класса.Предметное содержание устной и письменной речи соответствует образовательным и воспитательным целям, а также интересам и возрастным особенностям младших школьников и включает следующие темы:

Знакомство. С одноклассниками, учителем, персонажами детских произведений: имя, возраст. Приветствие, прощание (с использованием типичных фраз речевого этикета).

Я и моя семья. Члены семьи, их имена, возраст, внешность, черты характера, увлечения/хобби. Мой день (распорядок дня, домашние обязанности). Покупки в магазине: одежда, обувь, основные продукты питания. Любимая еда. Семейные праздники: день рождения, Новый год/Рождество. Подарки.

Мир моих увлечений. Мои любимые занятия. Виды спорта и спортивные игры. Мои любимые сказки. Выходной день (в зоопарке, цирке), каникулы.

Я и мои друзья. Имя, возраст, внешность, характер, увлечения/хобби. Совместные занятия. Письмо зарубежному другу. Любимое домашнее животное: имя, возраст, цвет, размер, характер, что умеет делать.

Моя школа. Классная комната, учебные предметы, школьные принадлежности. Учебные занятия на уроках.

Мир вокруг меня. Мой дом/квартира/комната: названия комнат, их размер, предметы мебели и интерьера. Природа. Дикие и домашние животные. Любимое время года. Погода.

Страна/страны изучаемого языка и родная страна. Общие сведения: название, столица. Литературные персонажи книг, популярных среди моих сверстников (имена героев книг, черты их характера). Небольшие произведения детского фольклора на английском языке (рифмовки, стихи, песни, сказки).

Некоторые формы речевого и неречевого этикета стран изучаемого языка в ряде ситуаций общения (в школе, во время совместной игры, в магазине).

Попадая в мир любой из этих ситуаций, учащиеся последовательно и систематически знакомятся с ней.

Комплекс упражнений, направленный на развитие лексического навыка разрабатывался к Module1 «Familyandfriends / Семья и друзья ». В подгруппе было 14 учащихся. Эксперимент проводился в течение 4 -х недель; всего было проведено 8 уроков с применением разработанного комплекса упражнений. Кот Питер является аналогом Зайчишки Ханса и был изготовлен автором работы специально для экспериментальной проверки целесообразности использования перчаточной куклы для работы в иммерсионной группе.

Перчаточная кукла позволяет реализовать принцип ситуативной обусловленности устно-речевых упражнений с помощью социально-культурной анимации. Большое значение для осуществления этого принципа имеет применение наглядности на уроках. Правильно используемая учителем наглядность обогащает восприятие ученика, становится как бы «внешней опорой тех внутренних действий, которые он выполняет в процессе усвоения знаний» [Леонтьев, 1947: с.10]

При создании учебных ситуаций учитель прибегает к помощи изобразительного наглядного материала (картинки) и предметной наглядности (предметы классного обихода, игрушки). Однако в силу того, что персонажи картинок и различные предметы не могут выполнять действия, суживаются возможности для ситуативной речи. Создать различные ситуации на уроках иностранного языка на начальном этапе обучения можно с помощью пальчиковых и перчаточных кукол.

Как отмечает Н.В. Матвеева, куклу на уроке иностранного языка можно использовать в следующих функциях:

Кукла – маска.

Кукла, особенно кукла – зверюшка, имеет явно выраженный характер, подходящий, например, диалогу-волеизъявлению. Упрямый ослик на любое побуждение отвечает отказом, хитрая лиса переадресует приказ или просьбу другому.

Такие куклы я включаю в ситуации, которые не всегда удобно предложить человеку. Им можно дать «отрицательную» роль, в частности ленивого, боязливого героя. Многие ситуации предполагают также закрепление какого-либо грамматического явления.

Кукла – знак ситуации.

Перед классом появляется незнакомый персонаж. Это создает стимул к диалогу-расспросу:

У: What is your name?

Кукла: My name is Malvina.

У2: How old are you?

Мальвина: I am 10.

У2: Where do you live?

Мальвина: I live in Russia. и т.д.

Дальше следует обобщение того, что узнали ученики о кукле, т.е. монологическое высказывание.

Кукла – третье лицо, предмет разговора.

Используя куклы, я убедилась, что это разнообразит занятия, организует внимание учащихся, внутренне мотивирует их речь и способствует, таким образом, коммуникативной направленности на уроке. Я хотела бы поделиться опытом изготовления и применения их на уроках английского языка. Головки пальчиковых кукол можно изготовить из пенопласта, их легко сделать и раскрасить самим учащимся. Несложно делаются и перчаточные куклы. При работе с куклами не нужен громоздкий реквизит, за исключением нескольких элементов условной декорации: домик, столик, мячик, цветочек и т. д. Чтобы кукла ожила, начала действовать, надо надеть перчаточную куклу на руку, пальчиковую – на палец. Надетую на руку куклу надо повернуть к себе лицом и сделать некоторые движения, например, наклонить голову вперед, повернуть ее, при этом пальцы надо сгибать либо в суставах, либо оставляя их вытянутыми, сгибать только кисть руки. Можно повернуть куклу вправо и влево, похлопать руками (лапками), поднять руки вверх, вытянуть их вперед, потереть рукой свое лицо (или лапкой мордочку), взять любой маленький предмет, передать его другой кукле, переложить, спрятать, найти предмет, поиграть с предметом, подержать предмет. Взяв, например, в руки флажок и считая one, two, three, кукла может помахать им вправо и влево или, взяв книгу и раскрыв ее на нужной странице, посмотреть картинки и сказать про них что-то, да и вообще выполнить чью-то команду. При этом надо ее держать так, чтобы лицо и глаза ее были обращены к кому-нибудь или к чему-нибудь, т. е. к учителю, к учащимся, к предмету.

Учитель должен предварительно усвоить элементарные движения куклы, управлять ею осмысленно, чтобы она действовала в соответствии с произносимой ею фразой, смотрела на вещи, брала их и переносила на другое место, садилась, вставала, т. е. была подвижной. Если работа проходит на уроке без ширмы, то у учителя есть возможность подойти с куклой к любому

учащемуся, поздороваться или попрощаться с ним за руку, погладить его по голове, поправить бантик, поговорить и пошутить с ним, вообще наладить с ним контакт в предлагаемой игровой учебной ситуации. Лексический материал учебно-методических комплексов 2-4 классов позволяет широко использовать всевозможные персонажи кукол. У меня есть куклы, которые представляют как людей, так и животных, изготовленные своими руками и купленные в магазине. Применяя куклы на уроке, я тем самым создаю учебно-игровую ситуацию, в которой ученик становится не пассивным слушателем, а активным участником учебного процесса[Матвеева, 2018].

«На первый взгляд кажется, что нет никакой разницы в том, каким способом задается роль - словесно или наглядно. Но опыт показывает, что исполнение роли куклой способствует вовлечению в игру большего числа обучаемых, активизирует речевую деятельность», - пишет Г.В. Яцковская.

Примеры лексических игр с куклой приводит Р. Кильмухаметова:

При предъявлении новой лексики необходимо одновременно вводить группу слов, принадлежащих к одному семантическому полю, то есть связанных друг с другом кругом семантических ассоциаций.

Существуют следующие правила работы с новой лексикой:

1. Не следует одномоментно вводить более десяти слов.
2. Среди вводимых слов должно находиться несколько пар, связанных устойчивой ассоциативной связью.
3. Введение лексики именно этой семантической группы должно быть мотивировано и вызвано коммуникативными потребностями детей.
4. Необходимо продумать порядок освоения слов внутри группы - одни слова становятся опорными, другие «зацепляются» за них ассоциативно.

Любое новое слово должно осваиваться учеником поэтапно:

Узнавание слова на слух.

Узнавание слова и произнесение его (повторение за учителем) при возможности выбора.

Самостоятельное произнесение слова.

Примеры игр для каждого из выделенных этапов:

Узнавание слова.

Игра 1: «Угадай-ка».

Ход игры: Кукла прячет игрушку, а учитель пытается угадать (Например: "IstdasdiePuppe?").

Игра 2: «Выполнение команд».

Ход игры: Куклой даются глаголы движения (gehen, fahren, springen--), ребенок должен выполнить команды.

Распознавание слова и повторение его за куклой.

Игра 2: «Кот в мешке».

Ход игры: Водящий отворачивается. Кукла показывает детям любую игрушку или предмет и спрашивает, например: "IstdaseineKatzeodereinHund?". Водящий отвечает. Остальные дети сразу не откликаются на то, угадал он или нет.

Самостоятельное произнесение слова.

Игра 5: "Schneeball".

Цель: Развитие памяти, активизация лексики.

Ход игры: «Запомни, повтори и добавь свое слово».

P1 - Ich habe eine Schultasche.

P2 - Ich habe eine Schultasche und einen Kugelschreiber.

P3- Ich habe eine Schultasche, einen Kugelschreiber und eine Mappe.

Игра 6: «Кто больше назовет слов».

Цель: Развитие внимания, активизация лексики.

Ход игры: Учащиеся вместе с куклой становятся в круг и бросают друг другу мяч, называя слова по данной теме. Ученик не назвавший слово или, повторивший ранее сказанное, выбывает из игры.

Оборудование: Мяч

Итак, основной задачей лексических игр с использованием перчаточных кукол является формирование лексических навыков, организация интенсивной самостоятельной работы на учебных занятиях, употребление конкретных языковых единиц.[Хисматулина, 2016]

Ход эксперимента:

1. Проведение вводного контрольно-измерительного теста, содержащего лексические единицы, определяющего уровень развития лексического навыка (до проведения эксперимента с применением комплекса упражнений);

2. Анализ полученных результатов с применением формулы вычисления коэффициента успешности по В.П. Беспалько без оглашения результатов учащимся;

3. Применение комплекса упражнений с фразеологической лексикой по теме Unit 1.«Familyandfriends / Семья и друзья» с целью развития лексического навыка.

4. Проведение итогового контрольно-измерительного теста, фиксирующего уровень развития лексического навыка (после проведения эксперимента с применением комплекса упражнений).

Изначально, для входа в эксперимент и определения уровня сформированности лексического был проведен вводный контрольно-измерительный тест (Приложение А), разработанный автором исследования. Учащимся было предложено соотнести лексические единицы на изучаемом языке. Всего в тесте содержалось 15 лексических единиц на английском языке и 15 на русском языке. За каждое успешно выполненное задание ученики могли получить 1 балл. Максимальное число баллов – 15. Оценка «3» ставилась за успешное выполнение 50-65% (7-9) заданий, оценка «4» за 66- 70% (10-12 заданий), оценка «5» за 71-100% (13-15) соответственно. Результаты выполнения вводного тестирования отображены на Рисунке 1.

Как уже было сказано ранее, в работе приняли участие 13 учеников, из которых 3 смогли получить оценку «5» (30,75 %), оценку «4» получили 4 ученика (23%), оценку «3» получили 6 учеников (46,15%). Результаты данного тестирования позволили нам предположить, что примерно у половины обучающихся в группе (46,15%) недостаточно высокий уровень сформированности лексического навыка.

Результаты были проанализированы с применением формулы вычисления коэффициента успешности по В. П. Беспалько, который выделяет три уровня сформированности первичного лексического навыка: высокий, средний, низкий. Соответственно, исходя из полученных результатов, можно сделать однозначный вывод, что только 4 ученика имеют высокий уровень сформированности первичного лексического навыка, 4 ученика - средний и 6 учеников имеют низкий уровень сформированности лексического навыка.

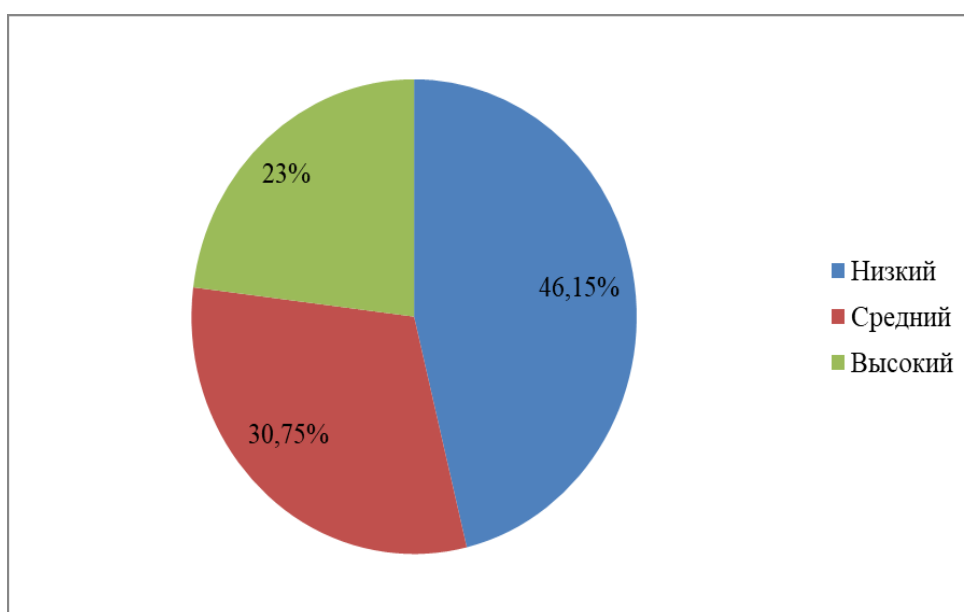


Рисунок 1 - Результаты вводного контрольно- измерительного тестирования учащихся для определения уровня сформированности лексического навыка

Верные ответы не были оглашены ученикам - они необходимы для измерения эффективности использования лексики в процессе развития лексического навыка при обучении иностранному языку на начальном этапе.

Введение любой новой темы начинается с презентации материала, с которым предстоит работать в дальнейшем. Речевая деятельность всегда сочетается с другими видами речевой деятельности: рассказы, рифмовки, песенки, танцы, игры поделки сменяют друг друга в процессе урока. Голова, душа и тело ребенка действуют взаимосвязано, обеспечивая всестороннее восприятие изучаемого материала. Удовольствие при изучении иностранного языка, выводимое на передний план, создает непринужденную атмосферу, в которой дети чувствуют себя уверенно и комфортно. Комплекс упражнений представленный в этой работе основывается на программе «Немецкий язык с зайчишкой Хансом» в начальной школе, которая была разработана в 2008-2009 гг. в Гете - институте в городе Будапешт. В центре событий находится заяц Ханс. Он рассказывает детям о себе, своей семье, своем доме, своих увлечениях и т.д. С его помощью дети знакомятся с немецким языком и осознают, что они могут понимать немецкий язык. Его высказывания состоят из простых языковых образцов, легко усваиваемых детьми и употребляемых ими в различных ситуациях общения.

После организационного момента на уроке появлялся кот Питер, который сразу привлекал всеобщее внимание обучающихся, даже тех, которые до этого эксперимента не имели высокой заинтересованности в изучении английского языка. Учителем он был представлен как гость из страны изучаемого нами языка, который совершенно не говорит и не понимает русского языка. Было проведено 8 уроков, посвященных теме семья и друзья. Каждый отдельный урок может проводиться как полностью (45 минут), так и частями (по 15-25 минут). Уроки организованы в общую рабочую программу, но могут и дополняться и служить основой для более обширной программы обучения английскому языку младших школьников.

Необходимо учитывать, что каждый ребенок учится в своем темпе и время, которое требуется разным детям для активного употребления речевых образцов также разное. При этом очень важно, чтобы никто не принуждался к говорению. Кот Питер, который говорит только на английском языке, может помочь справиться с мужеством, но он терпеливо ждет пока дети сами не заговорят с ним. Он радуется каждому английскому слову, но он понимает и язык жестов.

Оснащение курса

Каждый урок структурирован следующим образом:

- 1 Название темы, содержания, цели
- 2 Подробное описание каждого шага:
 - методические замечания
 - слова учителя
 - высказывания кота Питера
 - возможные реакции детей
 - требуемое оснащение

Картинки и песни

Неотъемлемой частью курса являются песни и картинки. Часть иллюстраций демонстрирует конкретные ситуации и служит опорой для понимания событий. Другая часть служит для того, чтобы ввести, тренировать и закреплять новые слова и структур. Большинство песен это «учебные песни». Они призваны закрепить слова и структуры в смысловом контексте. Они помогают в формировании правильного произношения, интонации и естественного темпа речи. Комплект содержит 2 диска: версия для преподавателя, версия для

родителей. Версию для родителей каждый ребенок может взять домой для самостоятельного прослушивания Рабочие листы, раскраски, поделки

Рабочие листы, раскраски, поделки содержатся в комплекте в одном экземпляре. Для работы они должны быть скопированы в нужном количестве, лучше, если это будет более плотная бумага.

Обращение с куклой (кот Питер)

Ручная кукла кот Питер сопровождает детей в течение всего курса. Он главный мотивационный фактор говорить на английском языке. У него есть семья, дом, сад, но больше всего времени он проводит в чемодане. Он выходит из него, чтобы рассказывать истории и играть с участниками курса, а потом снова исчезает в чемодане. При работе с куклой очень важен ритуал начала и конца. Нужно следить за тем, чтобы кот Питер появлялся только на определенной время, а потом оставался невидимым.

Языковой портфель

На практике хорошо себя зарекомендовал прием «Папка Кота Питера», где хранится все связанное с курсом. Материалы уроков еще раз просматриваются, а выполненные рабочие листы, карточки или поделки вкладывались обучающимися в папку. Это позволяло делать достижения детей видимыми и осязаемыми, а родителям позволяло следить за программой.

Тема урока №1: «Familyandfriends/ Семья и друзья»

(Знакомство с котом Питером и его семьей.)

Ходурока:

Учитель: Good morning, boys and girls! I'm glad to see you today. Today we have an unusual lesson about our families and friends. (Доброе утро, мальчики и девочки. Рада вас видеть. Сегодня у нас необычный урок. К нам приехал гость из Великобритании).

Упражнение № 1

CatPeter: Goodmorning, children.I'm glad you are here! My name is Peter. I am from Great Britain. I have a big happy family. Look, this is photo of my family. This is my mum. Her name is Mily. She is very slim and kind. This is my

dad. His name is Bruk. He is tall and strong. This is my little sister. Her name is Dana. She is fair hair and funny. This is my big brother Thomas. He is kind and fair hair too. He has got blue eyes. (кот Питер рассказывает о членах своей семье, обращаясь к плакату на доске, приложение Б)

Новые прилагательные, описывающие внешность и характер появляются на слайде и обучающиеся повторяют их за котом Питером. Обращая внимание на их написание.

Cat Peter: And now, dear children tell me please about your families. What can you say about your mother, father, sister, brother and grandparents?

Примечание: Заранее можно попросить обучающихся принести фотографию или рисунок своей семьи, что значительно оживит урок.

На слайде представлен шаблон предстоящих ответов учеников. (Приложение Г). После услышанного рассказа кота Питера о его семье у обучающихся повышается интерес к тому, чтобы подготовить небольшой рассказ о своей семье. Дети работают активно, внимательно слушают монологические высказывания друг друга. Кот Питер хвалит каждого выступающего, подбадривает, или подсказывает в случае необходимости, что тоже способствует повышению мотивации и качества ответа обучающихся.

Упражнение № 2

Тема урока: «One big happy family /Одна большая счастливая семья»

В качестве языковой разминки обучающимся предлагается разучить стихотворение о семье. Тем самым закрепить изученную ранее лексику по теме «Family and friends /Семья и друзья»

Cat Peter: And now, let's train our tongues. Does anybody know any poems about family? But I know one. Listen and repeat. (А теперь, я предлагаю потренировать наши язычки. Кто то из вас знает стихотворения про семью? Я знаю, слушайте и повторяйте за мной)

This is the father strong and kind

This is the mother with funny smile

This is big brother grown so tall
This is little sister always with dark hair doll
This is baby still to grow
That is the whole family
Standing in row.

Пояснение: В плане урока необходимо предусматривать виды работ, которые снимают напряжение, переключают внимание детей, вызывают положительное эмоциональное настроение, такие как: стихи, рифмовки и песни, так как то, что пережито эмоционально положительно, надолго остаётся в памяти, оставляя след в сознании ребёнка, т.к. у детей обычно неустойчивое внимание. Благодаря рифме легко активизируются в устной речи лексико-грамматические структуры, лексические единицы остаются в долгосрочной памяти обучающихся.

Тема урока: «Prepositions of place/Предлоги места»

Упражнение № 3

Cat Peter: Dear children, I have very colorful picture for you. Look and say, are my sentences true or false? Do you remember the prepositions of place? (Дорогие ребята, у меня есть для вас красочная картинка. Посмотрите на нее и скажите, мои предложения верны или нет. Помните ли вы предлоги места?)

(Приложение Г)

1. The lamp is on the desk.
2. The picture is next to the guitar.
3. The guitar is behind the bed.
4. The carpet is in the middle of the room.
5. The computer is under the desk.
6. The green book is on the chair.
7. The chairs are next to the desks.
8. The beds are next to the window.

Тема урока: I have got...and I can.../ У меня есть и я умею.

Упражнение № 4

Cat Peter: Now I want to check how well you remember the new words? You must to choose the correct card and show me. Ready? (Я хочу проверить, хорошо ли вы запомнили новые слова. Вы должны будете выбирать правильную карточку и показывать мне. Готовы?)

1. You can tell the time with this.
2. You put this on your head.
3. You open doors with these.
4. You can go very fast on these.
5. You wear these on your hands.
6. You can play music with these.
7. You can brush your hair with this.
8. You can listen to your favourite songs on these.
9. You can talk to your friend on this.
10. You can take photos with this.

Упражнение № 6

Тема урока: My best friend/ Мой лучший друг

Cat Peter: Have you got best friend? I have got and I want to tell about him now. Look on the photo. His name is Tom. He is 9. He can swim and draw well. Tom is strong and he plays soccer every evening. My friend is very kind and friendly. He can play the violin too. And what can you say about your best friend. I think, it is very interesting. (Есть у вас лучший друг? У меня есть, и сегодня я хочу рассказать о нем. Взгляните на фотография, его зовут Том. Ему 9 лет. Он умеет очень хорошо плавать и нырять. Том очень сильный и играет каждый вечер в футбол. Мой друг добрый и дружелюбный. Так же. Он умеет играть на скрипке. А что ты можешь рассказать нам о своем лучшем друге. Это будет очень интересно для всех)

Далее по предложенному обучающимся (Приложение) шаблону каждый составляет и рассказывает несколько предложений своем лучшим друге.

Для разработки упражнений были отобраны лексические единицы и грамматические правила, которые соответствовали теме Module 1

«Familyandfriends / Семья и друзья» УМК «Spotlight Учебник английского языка для 4 класса общеобразовательных организаций» (Авторы:Н.И. Быкова; Дж. Дули).В ходе изучения данной темы учащиеся знакомятся с новыми и повторяю ранее изученные названия членов семьи, учатся описывать себя и других людей (внешность, хобби), называть местонахождение различных предметов в комнате (предлоги места), говорить о действии, которое происходит в данный момент (PresentContinuous)

Уровень сформированности лексического навыка в зависимости от коэффициента успешности (Ку) вычисляется по следующему алгоритму:

$K_u = a : n$, где а – количество правильных ответов; n – общее число предполагаемых ответов [Беспалько, 1990] (см. Рисунок 2).

Уровень сформированности лексического навыка	Коэффициент успешности
Высокий	Ку выше 0.7
Средний	Ку от 0.65 до 0.7
Низкий	Ку ниже 0.65

Рисунок 2 - Уровень сформированности лексического навыка в зависимости от коэффициента успешности (по В.П. Беспалько).

По окончании эксперимента был проведен контрольно-измерительный тест (Приложение Б), засвидетельствовавший эффективность разработанного комплекса упражнений (см. Рисунок 3).

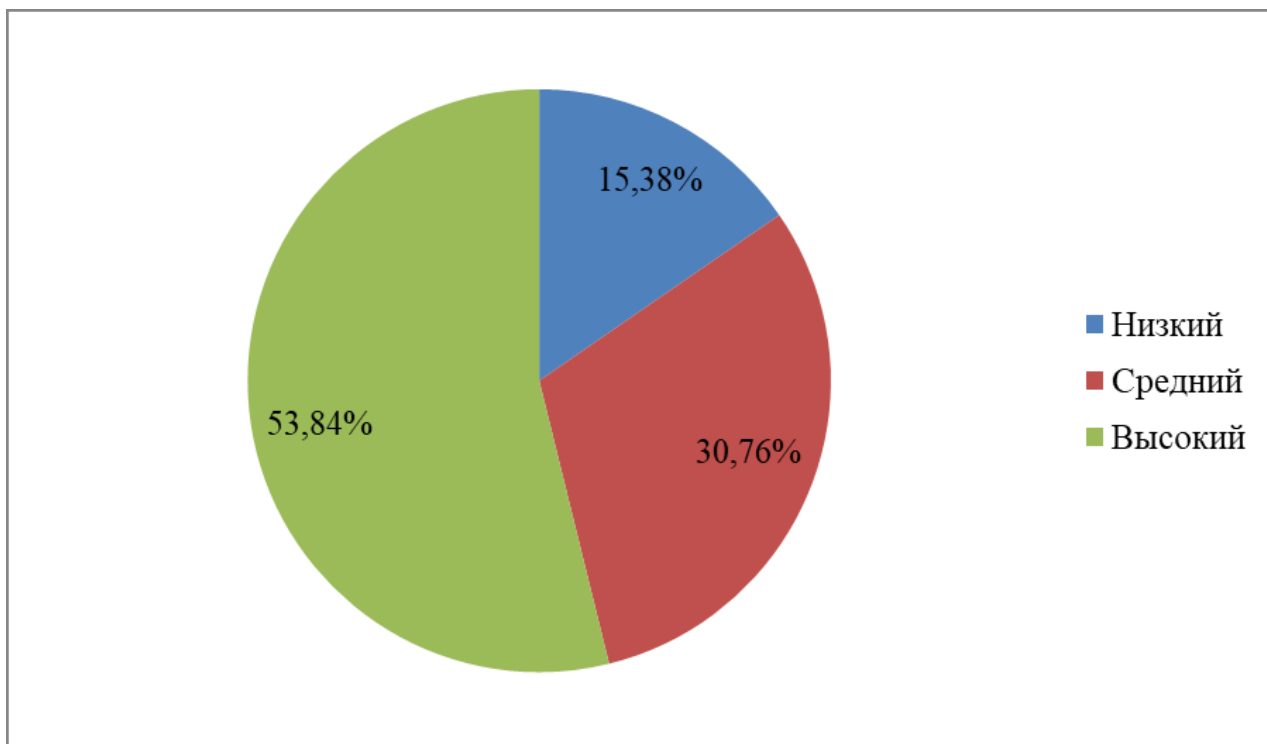


Рисунок 3 – Результаты итогового контрольно- измерительного тестирования учащихся для определения уровня сформированности лексического навыка

Для определения уровня сформированности лексического навыка после проведения эксперимента с применением комплекса упражнений, содержащего использование перчаточной куклы, был проведен итоговый контрольно-измерительный тест (Приложение ...), разработанный автором исследования.

Учащимся было вновь предложено соотнести изученные на уроке лексические единицы на английском языке с их значением на русском языке.

Всего в тесте содержалось 20 лексических единиц, словосочетаний и предложений.

За каждое успешно выполненное задания ученики могли получить 1 балл. Максимальное число баллов – 20. Оценка «3» ставилась за успешное выполнение 50-65% (10-13) заданий, оценка «4» за 66- 70% (14 заданий), оценка «5» за 71-100% (15-20) соответственно. Результаты выполнения итогового тестирования отображены на Рисунке 3.

Как уже было сказано ранее, в работе приняли участие 13 учеников, из которых 7 смогли получить оценку «5»(53,84 %), оценку «4» получили 4 ученика (30,76%), оценку «3» получили 2 ученика (15,38%). Результаты данного тестирования демонстрируют повышение уровня лексического навыка после применения комплекса упражнений, с применением на уроке социально - культурной анимации.

Лексический материал УМК «Spotlight» позволяет широко использовать всевозможные персонажи. В перспективе, я планирую расширять коллекцию перчаточных кукол, которые, на мой взгляд, станут персональными помощниками в моей педагогической деятельности (не только в начальной школе, но и в среднем и даже старшем звене), создавая учебно-игровую ситуацию, в которой каждый обучающийся является не пассивным слушателем, а активным участников образовательного процесса.

В качестве доказательства повышенного интереса учеников к моим урокам после применения социально- культурной анимации представляю результаты анкетирования. Каждая анкета состояла из трех вопросов, обучающимся нужно было по шкале от 1 до 5 оценить каждый из них. (Приложение)

Приведенные выше результаты позволяют сделать вывод о том, что внедрение разработанного нами комплекса упражнений, содержащего фразеологическую лексику, в процесс обучения иностранному языку в 4 классе будет способствовать развитию лексического навыка.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2

В данной главе использование социально- культурной анимации рассматривается как средство развития лексического навыка при обучении иностранному языку, а также приводятся результаты внедрения комплекса упражнений по развитию лексического навыка с применением перчаточной куклы проведенного в рамках педагогического эксперимента на базе МБОУ "СШ №28" города Норильска в 4 классе.

Для проведения эксперимента был разработан комплекс упражнений с лексикой по теме «Семья и друзья». Эксперимент проводился в течение двух недель – 8 занятийзанятий, включающих проведение двух контрольно-измерительных тестов, фиксирующих уровень сформированности лексического навыка обучающихся. Для контроля уровня сформированности лексического навыка нами была использована формула В.Г. Беспалько, измеряющая уровень сформированности лексического навыка в зависимости от коэффициента успешности выполненных заданий. Проведенный эксперимент доказал эффективность использования комплекса упражнений, с использованием социально-культурной анимации, путем внедрения в учебное занятие перчаточной куклы, для развития лексического навыка у учащихся 4 класса, о чем свидетельствуют его результаты.

Заключение:

В данной выпускной квалификационной работе было рассмотрено развитие лексического навыка на уроке английского языка и особенности обучения лексике в 4 классе. Выявлен потенциал применения социально-культурной анимации для развития лексического навыка при обучении английскому языку в 4 классе.

Практическая часть работы содержит разработанный автором исследования авторского комплекса упражнений по формированию лексического навыков для 4 класса к Модулю №1 «FamilyandFriends/семья и друзья» к УМК «Spotlight Английский язык 4 класс. Учебник для общеобразовательных учреждений.» (Авторы: Н. И. Быкова, Дж. Дули и др.)

Практическая часть работы содержит комплекс упражнений, направленных на развитие лексического навыка на основе УМК«Spotlight Английский язык 4 класс. Учебник для общеобразовательных учреждений.» (Авторы:Н. И. Быкова, Дж. Дули и др.)

Данный комплекс был апробирован в течение педагогической практики при работе с УМК «English» в 8 классе в рамках темы “Choosing a career: The worldofjobs” в МБОУ «Гимназия №16», г. Красноярск, 8 «А» класс.

Дальнейшая перспектива исследования состоит в разработке более широкого перечня упражнений с применением печаточных кукол, как элемента социально- культурной анимации для учащихся 4 класса по другим темам УМК «Spotlight Английский язык 4 класс. Учебник для общеобразовательных учреждений.» (Авторы:Н. И. Быкова, Дж. Дули и др.)

БИБЛИОГРАФИЯ

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Электронный ресурс]: от 22 сентября 2011. –Режим доступа: URL: <https://минобрнауки.рф/документы>. (15.04.2018).
2. Абуков, А. Ф. Методологические аспекты использования игры в педагогике и психологии [Текст]/ А.Ф. Абуков // «Знание».-2016.- №11. - 190 с.
3. Аванесова, Г. А. Культурно-досуговая деятельность: Теория и практика организации [Текст] / Г.А.Аванесова. – М.: Аспект Пресс, 2007. – С.60.
4. Азимов, Э. Г. Новый словарь методологических терминов и понятий. Теория и практика обучения языкам [Текст] / Э. Г. Азимов.- М.: ИКАР.- 2009.-448 с.
5. Акимова, Л. А. Социология досуга: Учеб.пособие [Текст]/ Л.А. Акимова - М.: МГУКИ.- 2015. 124 с.
6. Бенуа, А.Н. Мои воспоминания [Текст]/А.Н. Бенуа – М.: Наука.- 1980 – 1454 с.
7. Бим, И. Л. Личностно-ориентированный подход - основная стратегия обновления школы [Текст]/ И.Л. Бим// Иностр. языки в школе. - 2002. -№2. -С.11-15.
8. Бим, И. Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе [Текст]/И.Л.Бим// Проблемы и перспективы - М.: Просвещение.- 1988. - 164 с.
9. Бочарова, В.Г. Профессиональная социальная работа: личностно-ориентированный подход: Монография [Текст] / В.Г. Бочарова.- М.: Арист.- 1999. -182 с.

10. Борзова, Л.П. Игры на уроке истории [Текст] /Л.П. Борзова // Метод, пособие для учителя/ Л.П. Борзова. - М.: Изд-во Владос -Пресс.- 2003. - С.39-45 .
11. Бухбиндер, В.А. Основы перестройки школьного курса иностранных языков [Текст] / В. А. Бухбиндер., А. А. Миролюбов // Педагогика.- 2012.-№3.-С.110-111.
12. Быкова, Н. И., Дули, Дж. Учебник английского языка для 4 класса [Текст]/ Н. И. Быкова., Дж. Дули.- М.: Просвещение.- 2012.-159 с.
13. Выготский, Л. С. Мышление и речь [Текст] / Л.С. Выготский.- М.: Педагогика.- 1982.- Т. 2. 504 с.
14. Ганьшина, Г.С. Социально-культурная анимация: от идеи к воплощению [Текст] / Г.С.Ганьшина. - Тамбов,ТГУ, 2010. – С. 67.
15. Гальскова, Н. Д., Гез, Н.И. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика [Текст]/Н. Д. Гальскова., Н. И. Гез. – М.: Издательский центр «Академия».- 2004. - 257 с.
16. Гальскова, Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам [Текст]/Н. Д. Гальскова. — М.: 2008. — 190 с.
17. Григорьев, Д. В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: пособие для учителя[Текст]/Д. В. Григорьев.– М.: Просвещение.- 2010. – 223 с.
18. Дедурина, Т. В. Специфика сущностных свойств социокультурной анимации [Текст] / Т.В.Дедурина // Вестник МГУКИ. - 2008. - №5. - С. 101.
19. Дубова, М. В. Начальная школа: анализ современного состояния и проблемы [Текст]/М. В. Дубова // Начальная школ.- М.: 2013- №8. - 92 с.
20. Дуликов, В. З. Социально- культурная работа за рубежом[Текст]: учеб.пособие / В. З. Дуликова. – М.: МГУКИ.- 2011.-199с.
21. Золотник, Б.А., Алексеев, Н.Г., Громько, Ю.В. Организационно-деятельностная игра: возможности в области применения [Текст] / Б. А.

Золотник ., Н. Г. Алексеев., Ю. В. Громыко // Вестник высшей школы. -№7.- 2015г. - С. 30-35.

22. Закирова, А. Ф., Загвязинский , В. И., Строкова, Т. А. Педагогический словарь [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений/ [В.И.Загвязинский , А.Ф.Закирова , Т.А.Строкова и др.]; под ред. В.И.Загвязинского, А.Ф.Закировой . - М.: Издательский центр «Академия».- 2008 -С.81-82.

23. Леонтьев, А. А. Психоллингвистика и проблема функциональных единиц речи. «Вопросы теории языка в современной зарубежной лингвистике» [Текст] / А. А. Леонтьев.- М.- 1961. - 349 с.

24. Лурия, А. Р. Язык и сознание. Под редакцией Е. Д. Хомской [Текст] /А.Р. Лурия.- М.: 1979.- 320 с.

25. Лурия А. Р. Язык и сознание Под ред. Е. Д. Хомской [Текст] / А. Р. Хомской // Ростов-на-Дону: Феникс.- 1998.-416 с.

26. Леонтьев, А. Н. Психологические вопросы сознательного обучения в школе [Текст] / А. Н. Леонтьев // Молодой ученый. - М.: 2016.- № 11. - С. 100-114

27. Макаренко, А.С. Некоторые выводы из педагогического опыта [Текст]/ А. С. Макаренко. - М.: 1958 . - Т.5.,с.79.

28. Мамбеков, Е. Б. Организация досуга во Франции: Анимационная модель [Текст] /Е.Б. Мамбеков//ВестникЮУрГУ. Серия: Образование. Педагогические науки.- 2014.- 165 с.

29. Миролюбов, А. А. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность [Текст] / А. А. Миролюбов // Обнинск: Титул. - 2010. - 464 с.

30. Никитенко, З. Н. Методика овладения иностранным языком на начальной ступени школьного образования [Текст]: учеб.пособие/ З. Н. Никитенко. - М.: Прометей.- 2013.- 288 с.

31. Немов, Р. С. Психология. Учебник для студентов высш. пед. учеб.заведений [Текст] / Р. С. Немов // Психология образования. 2-е изд. М. : КноРус.- 2014.- 606 с.

32. Никитский, М. В. Теоретические и исторические аспекты современной социокультурной анимационной деятельности [Текст] / М. В. Никитский // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия 4: Педагогика. Психология. - 2008. - № 10. - С. 28-36.

33. Никитский, М.

34. В. Теоретические и исторические аспекты современной социокультурной анимационной деятельности [Текст] / М.В.Никитский // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия 4: Педагогика. Психология. - 2008. - № 10. – С. 29.

35. Никольский, Л. Б. Теория и проблемы синхронной социолингвистики [Текст]/ Л. Б. Никольский. – М.: Наука.- 1990.- 168с

36. Пассов Е. И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению [Текст] / Е. И. Пассов. - М.- 2014.- 356с

36. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению [Текст] / Е. И. Пассов. - М.: Просвещение, 1991. – 223 с.

37. Репринцева, Е. Л. Педагогические игры: теория, история, практика [Текст]/ Е. Л. Репринцева. – Курск: Изд-во Курск.гос. ун-та.–2005. – 180с.

38. Рогова, Г. В., Рабинович, Ф. М., Сахарова, Т. Е. Методика обучения иностранным языкам в средней школе [Текст] / Г.В. Рогова., Ф.М. Рабинович., Т. Е. Сахарова. - М.: Просвещение. – 2016. – 287 с.

39. Сафонова, В. В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций [Текст] / В. В. Сафонова. – Воронеж: Истоки. - 2014.- С. 45-48.

40. Саяхова, Л. Г. Словарная работа в национальной школе [Текст] / Л. Г. Саяхова . – М.: Просвещение, – 2011. – 122с.

41. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии [Текст]: учебное пособие/ Г. К. Селевко. – М.: Народное образование. – 2014. – С. 65–77.
42. Стрельцов, Ю. А., Киселева, Т. Г. Социально-культурная деятельность: поиски, проблемы, перспективы: Сборник статей [Текст] / Ю.А. Стрельцов., Т.Г. Киселева. –М.: МГУК. – 2017. – 147с
43. Сафонова, В. В., Соловова, Е.Н. Программа начального образования по английскому языку [Текст] В. В Сафонова., Е. Н. Соловова / - М. АСТ: Астрель.- 2010г. – 272 с.
44. Соловцова, Э. И., Каменецкая, Н. П. О преподавании иностранных языков на современном этапе [Текст] / Э. И. Соловцова., Н. П. Каменецкая // Иностранный язык в школе. – М.: 2015. – №3. –91 с.
45. Соловьева, Е. Н. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс [Тест] / Е.Н. Соловьева. - М.:2016.- 120с.
46. Спиваковская, А.С. Игра - это серьезно [Текст] / А.С. Спиваковская. - М.: 2014.–С.87-89, 93-99.
47. Тарасов, Л. В. Формирование жизненной неустойчивости инвалидов в процессе социально-культурной анимации в учреждении культуры [Текст] / Л. В. Тарасов. - М.: КНОРУС .- 2005.- 192 с.
48. Тихоновская, Г.С. Инновационные технологии обучения культурно-досуговой деятельности [Текст] / Г. С.Тихоновская. - М.:МГУКИ, 2008. – С . 89.
49. Ушинский, К. Д. Педагогические сочинения [Текст]/ К.Д. Ушинский. - В 6 т. Т. 5/Сост. С.Ф. Егоров. - М.: Педагогика.- 1990 - С.112.
50. Шакурова, М. В. Методика и технология работы социального педагога: уч. пособие для студентов высш.пед.учеб.заведений [Текст] / М. В. Шакурова.- М.: Издательский центр «Академия».- 2002.- С. 220-230

51. Шульга, И. И. Генезис понятия «педагогическая анимация» [Текст] / И. И. Шульга // Педагогическое образование и наука.- М.: 2008.- №1.- С. 35-40.
52. Шульга, И. И. Социокультурная анимация как средство воспитания. Аспирантский сборник [Текст] / И. И. Шульга // Новосибирск. Изд-во НГПУ.- 2000. - С. 214-220.
53. Хвесеня, Н. П.. Методика преподавания экономических дисциплин: учебно-методический комплекс [Текст] / Н. П. Хвесеня, М. В. Сакович. - Минск: БГУ. –2006.- 116 с.
54. Хёйзинга, Й. Homo ludens. Человек играющий [Текст]/ Сост., предисл. и пер. с нидерл. Д.В. Сильвестрова; Коммент., указатель Д. Э. Харитоновича. - СПб.: Изд-во Ивана Лимбаха.- 2011. – 396 с.
55. Ярошенко, Н. Н. Теория внешкольного образования (конец 19 - первая треть 20 века): Хрестоматия [Текст] / Н. Н. Ярошенко. - М.: 2000. - 207с.
56. Ярошенко, Н. Н. Социально-культурная деятельность в контексте формирования новых качеств социального взаимодействия [Текст] / Н. Н. Ярошенко // Ученые записки / Науч. ред. Киселева Т.Г., Черниченко В. И., Ярошенко Н. Н. М.: МГУКИ.- 2001. - С.25-39.
57. Ярцева, В. Н. О сопоставительном методе изучения языков. В книге «Научные доклады высшей школы» [Текст] / В. Н. Ярцева // Филологические науки. - М.: 1960.- №1.- 309 с.
58. Oxenden, C., Latham - Koenig, C. New English File. Advanced. Teacher's Book: [Текст] / C. Oxeden., C. Latham – Koenig// Oxford University Press.- 2015.- 265 P.
59. Labourie, R. De quelques problemes de Γ Animation et de la formation socio-educative [Текст] / R. Labouri.- № 1. - 1972. - P. 12.

60. Использование перчаточных кукол на уроках иностранного языка[Электронный ресурс].- Режим доступа: URL: <https://multiurok.ru/files/ispolzovanie-perchatochnykh-kukol-na-urokakh-inost.html> (дата обращения 4.11.2018)

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Вводный контрольно- измерительный тест, направленный на определение уровня сформированности лексического навыка обучающихся 4 класса на входе в эксперимент

Match the Russian words (phrases, sentences) and English words (phrases, sentences).

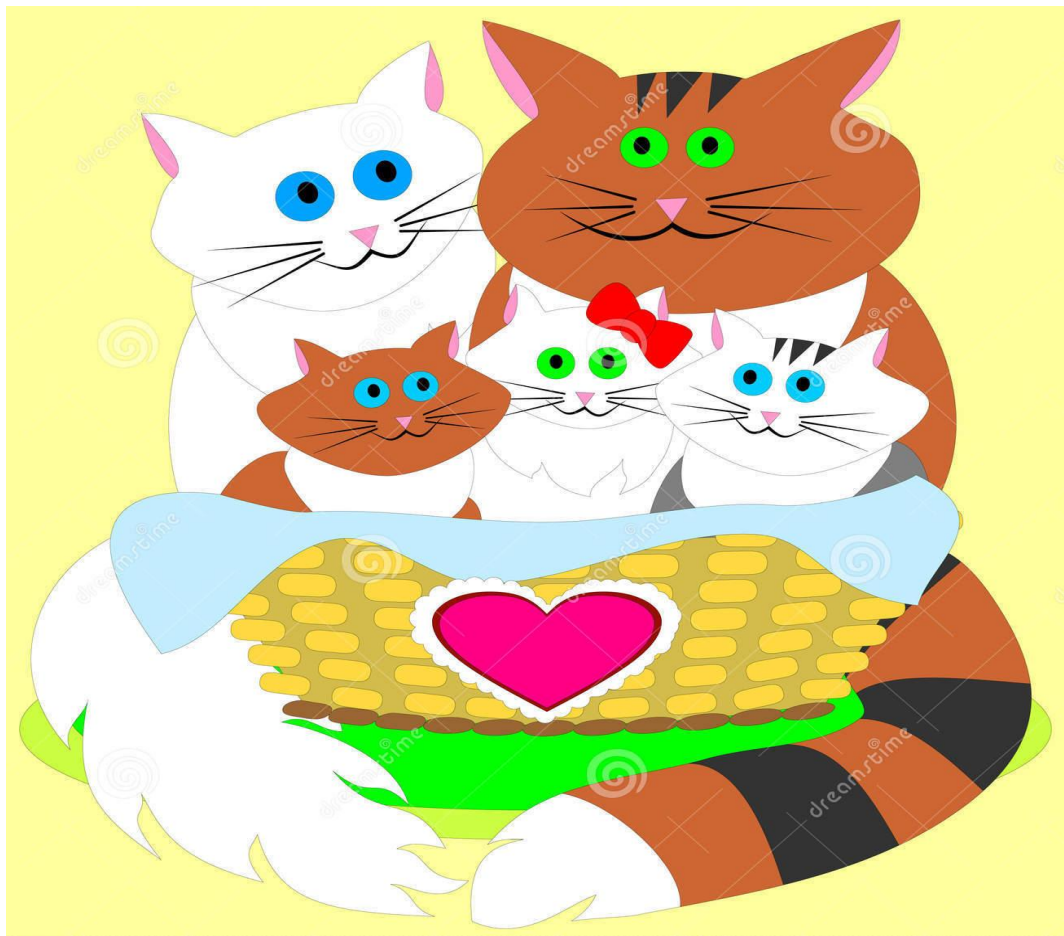
1. a family tree	<i>a) Кто это?</i>
2. a big brother	<i>b) младшая сестра</i>
3. They live in Australia.	<i>c) большой дом</i>
4. a big house	<i>d) младенец</i>
5. children	<i>e) фотография твоей /вашей семьи</i>
6. His name is Dan.	<i>f) мама</i>
7. a baby	<i>g) старший брат</i>
8. Who is this?	<i>h) бабушка</i>
9. a photo of your family	<i>i) дети</i>
11. a little sister	<i>j) родословное дерево</i>
12. Grandma	<i>к) бабушка</i>
13 Grandpa	<i>l) Мы счастливая семья.</i>
14. Dad	<i>т) Они живут в Австралии.</i>
15. We are happy family.	<i>п) Его зовут Дэн.</i>

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Ориентировочный план работы с комплексом упражнений, для
развития лексического навыка учащихся 4 класса

*Наглядное пособие с описанием к Упражнению № 1
(фотография семьи кота Питера с описанием)*

**My name is Peter. I am from Great Britain. I have a big happy family.
Look, this is photo of my family. This is my mum. Her name is Mily. She is
very slim and kind. This is my dad. His name is Bruk. He is tall and strong.
This is my little sister. Her name is Dana. She is fair hair and funny. This is
my big brother Thomas. He is kind and fair hair too. Hehasgotblueeyes.**



Наглядное пособие с описанием к Упражнению № 3

Look at this picture and correct the following sentences. Find mistakes in these sentences. Describe the picture.



1. The lamp is on the desk. (True)
2. The picture is next to the guitar. (True)
3. The guitar is behind the bed. (False)
4. The carpet is in the middle of the room. (True)
5. The computer is under the desk. (False)
6. The green book is on the chair. (False)
7. The chairs are next to the desks. (True)
8. The beds are next to the window. (True)

Упражнение № 4

Read, choose the correct card, show me and say the word.

1. You can tell the time with this. (Watch)

2. You put this on your head. (Hat)

3. You open doors with these. (Keys)

4. You can go very fast on these. (Roller blades)

5. You wear these on your hands. (Gloves)

6. You can play music with these. (Guitar)

7. You can brush your hair with this. (Hair brush)

8. You can listen to your favourite songs on these. (CDs)

9. You can talk to your friend on this. (Mobile phone)

10. You can take photos with this. (Camera)

ПРИЛОЖЕНИЕ В

Итоговый контрольно- измерительный тест, направленный на определение уровня сформированности лексического навыка обучающихся 4 класса по окончанию эксперимента

Match the Russian words (phrases, sentences) and English words (phrases, sentences).

1. Uncle Harry is sporty.	a. мой лучший друг
2. dark hair	b. Его шляпа рядом с диваном
3. He is tall and slim.	c. Кузен/кузина
4. I have got blue eyes.	d. ваши /твои бабушка и дедушка
5. This is your aunt Pam.	e. Он умеет играть на скрипке очень хорошо.
6. in front of the box	f. Он очень забавный.
7. Her hair brush is under the chair.	g. Боб ныряет.
8. Bob is diving.	h. Солнцесветит.
9. Rose and Tom are not skiing.	i. Передкоробкой
10. He can play the violin really well.	j. Это ваша тетя Пэм.
11. The sun is shining.	k. темныеволосы
12. How old is your little sister.	l. Ее расческа под стулом.
13. mybestfriend	m. Он высокий и стройный.
14. inthebox	n. Что сейчас делает Вильям
15. WhatisWilliam doing?	o. Роза и Том не катаются на лыжах.
16. His hat is next to the sofa	p. ДядяГариспортивный.
17. cousin	q. У меня голубые глаза.
18. He is very funny.	г. быть добрым
19. tobekind	s. Сколько лет твоей младшей сестре?
20. yourgrandparents	t. в коробке