

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ

УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Факультет иностранных языков

Выпускающая кафедра: кафедра германо-романской филологии и иноязычного образования

Болдовская Полина Евгеньевна
МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

Тема Геймификация как средство формирования лексических навыков при обучении иностранному языку в условиях дополнительного образования детей

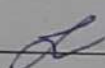
Направление подготовки 44.04.01 Педагогическое образование

Направленность (профиль) образовательной программы Инновационные технологии в иноязычном образовании

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

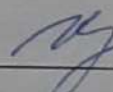
Заведующий кафедрой

канд. пед. наук, доцент Майер И.А.

« 17 » 12 2019 г. 

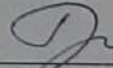
Руководитель магистерской программы

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

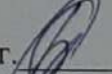
« 14 » 12 2019 г. 

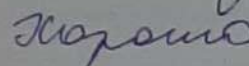
Научный руководитель

канд. пед. наук, доцент Груба Н. А.

« 13 » 12 2019 г. 

Обучающийся Болдовская П. Е.

« 13 » 12 2019 г. 



Красноярск 2019

Оглавление

Оглавление	1
Глава 1 Теоретические предпосылки изучения формирования лексических навыков при обучении иностранному языку в условиях дополнительного образования детей с применением геймификации.	9
1.1 Особенности обучения иностранному языку в условиях дополнительного образования.....	9
1.2 Формирование лексических навыков в условиях дополнительного образования детей.	16
1.3 Понятие геймификации и методологические возможности ее преподавания для формирования лексических навыков в условиях дополнительного образования детей.	25
Выводы по главе 1	36
Глава 2 Специфика использования геймификации при формировании лексических навыков в условиях дополнительного образования детей. 39	
2.1 Диагностика уровня сформированности лексических навыков обучающихся в условиях дополнительного образования детей.	39
2.2 Разработка серии уроков по формированию лексических навыков с применением геймификации в условиях дополнительного образования детей.	49
2.3 Итоги апробации серии уроков по формированию лексических навыков с применением геймификации в условиях дополнительного образования детей.	57
Выводы по главе 2	73
Заключение	77
Библиографический список	80
Приложение А	86
Приложение Б	88
Приложение В	91

Приложения Г	93
Приложение Д	95
Приложение Е	97
Приложение Ж	98
Приложение З	101
Приложение И	103

Введение

Актуальность данного исследования обусловлена тем, что, исходя из Приказа Минпросвещения России от 09.11.2019 N 196 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам», в котором приводится ряд требований, на которые должно опираться дополнительное образование, образовательная деятельность по дополнительным общеобразовательным программам» должна быть направлена на:

- формирование и развитие творческих способностей обучающихся;
- создание и обеспечение необходимых условий для личностного развития, профессионального самоопределения и творческого труда обучающихся [Министерство просвещения...].

Из вышеупомянутых пунктов следует, что дополнительное образование по иностранному языку должно формировать и развивать языковые и коммуникативные способности обучающихся, способствовать их личностному развитию, улучшать их шансы на правильный выбор профессии и обеспечивать возможность творческой самореализации.

В настоящее время обучение иностранным языкам выходит на новый уровень. Традиционное обучение не вызывает ярого интереса к изучению предмета. Поэтому интерактивные технологии идут в ногу со временем, а педагоги стремятся им соответствовать и преподносить обучающимся базовый материал при помощи инновационных технологий, в нашем случае при помощи относительно нового, из типов вспомогательных средств обучения – геймификации.

В настоящее время существуют исследования, направленные на изучение особенностей и средств формирования различных речевых навыков обучающихся в системе дополнительного образования. В частности, формированию лексических навыков посвящены работы А. Н. Шамова, З. М. Ромашко, Н. Л. Шибко, И. С. Кладовой, В. С. Коростелева, А. Н. Щукин и Е.

И. Пассов. Вопросы использования геймификации при изучении иностранного языка отражены в работах Н. В. Беловой, А. М. Бершадского, А. В. Бурлаченко и А. В. Винева. При этом отдельного внимания требует вопрос возможности использования компьютерных и видеоигр для формирования лексических навыков обучающихся при изучении иностранного языка в учреждениях дополнительного образования. Анализ теоретической литературы по проблеме исследования выявил следующие **противоречия**:

- между потребностью обучающихся в игре и отсутствием внимания педагогов дополнительного образования к компьютерным и видеоиграм как средству формирования речевых, в том числе лексических навыков;

- между разработанностью отдельных положений методики использования геймификации на уроках иностранного языка в школе и отсутствием методических обоснований использования геймификации в условиях дополнительного образования детей;

- между потребностью использования геймификации при формировании лексических навыков обучающихся в условиях дополнительного образования и отсутствием методических разработок по ее использованию с учетом особенностей организации обучения иностранному языку в конкретных учреждениях дополнительного образования.

Это позволило сформулировать тему данной магистерской диссертации: **«Геймификация как средство формирования лексических навыков при обучении иностранному языку в условиях дополнительного образования детей».**

Теоретическую базу исследования составили работы в исследовании обучения в сфере дополнительного образования работы: А. В. Луначарского, Е. Н. Медынского, Н. Н. Власова, В. Н. Иванченко, Н. В. Шестак; в трудах по формированию лексических навыков иностранных языков: А. Н. Щукин, Пассов Е. И., Гальскова Н.Д., Климова, Ж. Н., Москальская О. И., Антрушина Г. Б. и другие; геймификации при изучении иностранного: Н. В. Белова, А. М. Бершадский, А. В. Бурлаченко.

Объектом исследования является: Процесс изучения иностранного языка в условиях дополнительного образования.

Предметом исследования: формирование лексического навыка обучающихся на уроках иностранного языка в условиях дополнительного образования посредством геймификации.

Цель заключается в теоретическом обосновании и практической разработке серии уроков по использованию геймификации как средства формирования лексических навыков иностранного языка в условиях дополнительного образования детей.

Данная цель предполагает решение следующих **задач**:

1. Изучить особенности обучения иностранному языку в условиях дополнительного образования детей.

2. Рассмотреть понятие «лексический навык» и особенности формирования лексических навыков иностранного языка в условиях дополнительного образования детей.

3. Проанализировать содержание понятия «геймификация» и методические возможности ее использования при формировании лексических навыков в условиях дополнительного образования.

4. Разработать серию уроков по использованию геймификации как средства формирования лексических навыков иностранного языка в условиях дополнительного образования детей.

5. Провести опытно-экспериментальную работу.

6. Апробировать серию уроков на практике.

7. Провести контрольные замеры.

8. Проанализировать полученные результаты по использованию предложенной серии уроков в условиях дополнительного образования детей.

Для решения поставленных задач использовались следующие **методы исследования**:

- теоретические методы: анализ научно-методической, психолого-педагогической и методологической литературы, изучение нормативно-

программной документации по теме исследования; обобщение результатов исследований.

- эмпирические методы: метод наблюдения, описания, мониторинг за учебным процессом с целью выявления индивидуальных особенностей, уровня обучающихся.

-диагностические методы: интерпретация и обобщение, сравнение, эксперимент по внедрению методической разработки к учебнику.

- методы статистической обработки данных опытного обучения.

Научная новизна данного исследования заключается в том, что геймификация рассматривается как средство формирования лексических навыков иностранного языка; разработана и апробирована на практике серия уроков с использованием геймификации для формирования лексических навыков иностранного языка в условиях дополнительного образования детей.

Теоретическая значимость работы заключается в том, что в ней анализируются и обосновываются методические возможности использования геймификации для формирования лексических навыков у обучающихся при изучении иностранного языка в условиях дополнительного образования, что вносит вклад в теорию и методику дополнительного образования детей.

Практическая значимость данного исследования состоит в том, что была разработана и апробирована серия уроков по использованию геймификации для формирования лексических навыков иностранного языка в условиях дополнительного образования детей. Результаты исследования могут использоваться в практике преподавания английского языка в учреждениях дополнительного образования.

Апробация исследования осуществлялась через выступления с докладами на VI и VII Всероссийских научно-практических конференциях КГПУ им. В. П. Астафьева с международным участием «Теория и методика преподавания иностранных языков в условиях поликультурного общества».

«Аксиологический потенциал игры в обучении иностранному языку на среднем этапе» в сборнике материалов VI Всероссийской научно-

практической конференции КГПУ им. В. П. Астафьева с международным участием «Теория и методика преподавания иностранных языков в условиях поликультурного общества»: Красноярск, КГПУ им. В. П. Астафьева 5-6 декабря 2017 г.; «Геймификация, игрофикация и геймизация: разность в определении понятий» в сборнике материалов VII Всероссийской научно-практической конференции КГПУ им. В. П. Астафьева с международным участием «Теория и методика преподавания иностранных языков в условиях поликультурного общества»: Красноярск, КГПУ им. В. П. Астафьева 4-5 декабря 2018 г. (Приложение И).

В ходе исследования была проведена опытно-экспериментальная работа, которая доказала правильность **гипотезы**: формирование лексических навыков иностранного языка в условиях дополнительного образования детей, будет более эффективным при соблюдении следующих условий:

- будет разработана серия уроков по формированию лексических навыков при помощи геймификации;
- данная серия уроков будет апробирована в процессе обучения иностранному языку в условиях дополнительного образования детей.

Структура исследования включает в себя, введение, две главы, выводы к главам, заключение, библиографический список и приложения. Работа изложена на 119 страницах, включая приложения.

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

В первой главе «Теоретические предпосылки изучения формирования лексических навыков при обучении иностранному языку в условиях дополнительного образования детей с применением геймификации» рассматриваются основные понятия исследования и теоретические предпосылки изучения формирования лексических навыков.

Во второй главе «Специфика использования геймификации при формировании лексических навыков в условиях дополнительного образования детей» описываются результаты эксперимента и апробации обучения иностранному языку при формировании лексических навыков с применением геймификации.

В Заключении обобщаются результаты проведенного исследования, излагаются основные выводы.

Библиографический список включает наименования работ отечественных и зарубежных авторов, а также государственные нормативные документы и учебные издания, в количестве 51 источник;

В приложениях включены материалы опытно-экспериментальной работы, примеры упражнений и статьи.

Глава 1 Теоретические предпосылки изучения формирования лексических навыков при обучении иностранному языку в условиях дополнительного образования детей с применением геймификации.

1.1 Особенности обучения иностранному языку в условиях дополнительного образования.

Для начала необходимо рассмотреть, что такое дополнительное образование и обозначить отличие от школьного образования.

Современное дополнительное образование взяло свое начало еще в середине 19 века. Самым первым термином послужило «внешкольное образование» и данный термин появился еще в 50-60 годах 19 века. Работа внешкольного образования была нацелена скорее на познание других сфер жизни и получения новых навыков. Более подробно содержание данной системы описал народный комиссар просвещения А. В. Луначарский: «Внешкольное образование есть дело создания и использования тех центров культуры, которые помогли бы человеку сделать жизнь свою не просто времяпровождением, не простым процессом. Вот в чем заключается и к чему стремится так называемое внешкольное образование: музеи, библиотеки, театры, народные университеты, курсы, гимнастические общества и т. д.» [Луначарский, 1976, с. 189].

Далее, данный термин уступил место «внешкольной работе». Однако он начал употребляться совместно с предыдущим в 90 годах 19 века. В своей работе «Народное образование в СССР» Е. Н. Медынский раскрывает содержание данного термина: «под внешкольной работой разумеется работа специальных учреждений, которые вместе со школой и в дополнение к ней удовлетворяют разнообразные интересы детей и разумно организуют их досуг» [Медынский, 1918, с. 5].

Следует отметить, что данное определение несколько отличается от предыдущего и уже становится ближе к тому, чем является дополнительное

образование в данный период. Также, несмотря на то, что в то время был акцент именно на коммунистическом образовании, некоторые задачи подходят и на сегодняшний день.

Термин «дополнительное образование» появился в 1992 году в соответствии с принятием Закона РФ «Об образовании», где и было определено, что дополнительные образовательные программы и дополнительные образовательные услуги реализуются с целью всестороннего удовлетворения образовательных потребностей граждан, общества и государства. В 1998 году в законопроекте «О дополнительном образовании» было приведено более подробное описание и содержание данного понятия. [Выдержки из...]

И наконец, в декабре 2012 года был принят закон «Об образовании в Российской Федерации», где полностью отражена суть дополнительного образования и на что оно направлено.

На сегодняшний день существует около 10 различных определений «дополнительного образования», из разных областей. Наиболее подходящее для нас определение отражено в статье педагога дополнительного образования Ракитской Л. В.: Дополнительное образование - это учебный процесс, направленный на удовлетворение потребности человека в совершенствовании основных интеллектуальных, профессиональных и специальных умений. Базируется методика на развитии уже имеющихся навыков и обретении новых знаний [Савельева, 2016].

По Федеральному закону от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 26.07.2019) «Об образовании в Российской Федерации», дополнительное образование – это «вид образования, который направлен на всестороннее удовлетворение образовательной потребности человека в интеллектуальном, духовно-нравственном, физическом и (или) профессиональном совершенствовании и не сопровождается повышением уровня образования». [Дополнительное образование...]

В действующем законе «Об образовании Российской Федерации» приводится ряд задач, необходимых к осуществлению в условиях дополнительного образования:

- формирование и развитие творческих способностей;
- удовлетворение их индивидуальных потребностей в интеллектуальном, нравственном и физическом совершенствовании;
- формирование культуры здорового и безопасного образа жизни;
- организация их свободного времени.

А также, дополнительное образование детей обеспечивает их адаптацию к жизни в обществе, профессиональную ориентацию; выявление и поддержку детей, проявивших выдающиеся способности. [Дополнительное образование...]

Исходя из того, что для обучающихся данное образование приходится интереснее обычного школьного образования.

В школьном образовании преподавание складывается таким образом, что обучающийся приобретает определенные предметные знания, которые являются своего рода фундаментальными для понимания мира в целом.

Современные школы предлагают обучение английскому языку со 2 класса. А учреждения дополнительного образования по-разному, но в основном с 1 класса. Что и является подтверждением того, что английский язык считается одним из самых важных предметов для изучения. Условно можно обозначить, что дополнительное образование способствует развитию личности начиная с раннего возраста и подготавливает к изучению английского языка в школе.

Учреждения дополнительного образования детей по формам собственности подразделяются на:

- Государственные;
- Федеральные государственные;
- Муниципальные;
- Негосударственные (частные).

В настоящее время, выделяют несколько видов дополнительного образования детей, в зависимости от осуществляемой ими деятельности в рамках дополнительного образовательного учреждения.

Наиболее часто встречающимися являются виды дополнительного образования, направленные на дополнительное изучение определенных учебных дисциплин.

Деятельность, организуемая в рамках дополнительного образования детей, направлена на становление их личности, будущее профессиональное самоопределение.

В настоящее время виды дополнительного образования детей находятся в периоде становления, они постоянно совершенствуются, с целью максимальной направленности на индивидуальные творческие способности детей. Современные виды дополнительного образования состоят из трех областей:

- Сеть территориальных факультетов дополнительного образования;
- Сеть профессиональных учреждений дополнительного образования;
- Ряд авторских программ, разработанных отдельными педагогами.

[Дополнительное образование...]

Существует несколько целей, на которые опирается дополнительное образование при обучении английскому языку:

- 1) Изучение английского языка на любых этапах;
- 2) Изучение английского языка с нуля;
- 3) Тренировка и закрепление уже имеющихся знаний;
- 4) Подготовка к различным экзаменам (ОГЭ, ЕГЭ, международные экзамены)

Исходя из этого следует, что педагогам, которые работают в школах дополнительного образования, необходимо быть компетентными в преподавании английского языка на всех этапах его обучения. Кроме того, в последнее время, возможности дополнительного образования становятся практически безграничными.

Рассмотрим наиболее распространенные методики обучения, используемые в сфере дополнительного образования детей. Термянен О. Н. приводит следующие:

1) Методика дифференцированного обучения: при такой организации учебно-воспитательного процесса педагог излагает новый материал всем учащимся одинаково, а для практической деятельности предлагает работу разного уровня сложности (в зависимости от возраста, способностей и уровня подготовки каждого). Методика индивидуального обучения (в условиях учебной группы): при такой организации учебного процесса для каждого ребенка (а лучше с его участием) составляется индивидуальный творческий план, который реализуется в оптимальном для него темпе.

2) Методика проблемного обучения: при такой организации учебного процесса педагог не дает детям готовых знаний и умений, а ставит перед ними проблему (лучше всего реальную и максимально связанную с повседневной жизнью детей); и вся учебная деятельность строится как поиск решения данной проблемы, в ходе чего дети сами получают необходимые теоретические знания и практические умения и навыки.

3) Методика проектной деятельности: при такой организации учебного процесса изучения каждой темы строится как работа над тематическим проектом, в ходе которого дети сами формируют на доступном им уровне его теоретическое обоснование, разрабатывают технологию его выполнения, оформляют необходимую документацию, выполняют практическую работу; подведение итогов проводится в форме защиты проекта. [Методы обучения...]

Различия между школой и системой дополнительного образования неизбежны. Однако есть и общие мотивы, как соблюдение базовых педагогических и психологических принципов обучения.

Относительно используемых методических приемов и организации учебного процесса, дополнительное образование не должно повторять школу. Учебная нагрузка в школе, по мнению многих специалистов (медиков, психологов, педагогов), достаточно высокая. Внешкольное время детей

целесообразно организовывать в виде полезного досуга, то есть иного рода деятельности, отличного от школьных уроков.

Необходимо использовать преимущества внешкольного обучения и направить их на развитие компетенций, которые не всегда может дать школа.

К таким преимуществам относятся:

- опора в существенной степени на нетрадиционные методы обучения, как рекомендованные учеными-методистами и специалистами-практиками, так и на собственные практические наработки каждого преподавателя;

- широкие возможности для применения элементов творчества, свободной инициативы учащихся, эмоционального наполнения урока.

Эти преимущества в полной мере могут быть реализованы при обучении детей школьного возраста английскому языку в рамках учреждений дополнительного образования. [Современный мир...]

Основополагающим началом теоретических исследований и педагогической практике дополнительного обучения являются принципы дополнительного образования.

Принципы обучения – основные руководящие идеи, нормативные требования к организации и проведению учебно–воспитательного процесса. Принципы обучения зависят от общей педагогической концепции деятельности в условиях дополнительного образования детей.

1) Принцип воспитывающего обучения (в ходе учебного процесса педагог должен способствовать формированию личности обучающегося, помимо вложения знаний);

2) Принцип научности (педагог может дополнительно включать в обучение объективные научные факты, теории и законы, к тому же отражающие современное состояние науки или направление творческой деятельности);

3) Принцип связи обучения с практикой (педагогу необходимо выстраивать учебный процесс таким образом, чтобы обучающийся мог применять полученные знания в других жизненных сферах);

4) Принцип систематичности и последовательности (педагогу необходимо выстраивать содержание учебного процесса в определенном логическом порядке);

5) Принцип доступности (содержание и изучение учебного материала не должно вызывать у обучающихся интеллектуальных, моральных и физических перегрузок);

6) Принцип наглядности (при обучении преподавателю недостаточно только рассказать о чем-то, а следует дать возможность обучающимся наблюдать, измерять, трогать, использовать полученные знания и умения в практической деятельности);

7) Принцип сознательности и активности (результатов обучения можно достичь только тогда, когда обучающиеся понимают цели и задачи учения, имеют возможность самостоятельно планировать и организовывать свою деятельность, умеют ставить проблемы и искать пути их решения) [Иванченко, 2007].

К сожалению, на уроках английского языка в общеобразовательных учреждениях учитель не всегда может учитывать индивидуальные особенности обучающихся. Дополнительное образование в этом отношении имеет свои преимущества педагог получает возможность установить более дружеский и тесный контакт с детьми, что снимает многие трудности в общении, помогает активизировать коммуникативную и творческую деятельность учащихся. А такой подход обеспечивает успех, который даёт ребёнку возможность самоутвердиться. Успех, самоутверждение, поощрение достижений являются необходимыми условиями для дальнейшей мотивации обучающихся на дополнительных занятиях по английскому языку.

Также, мы рассмотрели принципы обучения английскому языку в условиях дополнительного образования. Н. В. Шестак и С. Ю. Астанина выделяют следующие принципы обучения в системе дополнительного образования:

- принцип совместной деятельности обучающегося с одногруппниками и преподавателем при подготовке и в процессе обучения;

- принцип использования имеющегося положительного жизненного опыта, практических знаний, умений, навыков обучающегося в качестве базы обучения и источника формализации новых знаний;

- принцип индивидуального подхода к обучению на основе личностных потребностей, с учетом социально-психологических характеристик личности;

- принцип развития обучающегося [Шестак, 2008, с. 74].

Подводя итог всего вышеизложенного можно сделать вывод, что на данный момент условия дополнительного образования помогают в раскрытии личности обучающегося, социализируют и предлагают наиболее интересный способ изучения английского языка, путем большей свободы действий в отношении образования. Отсутствие жестких рамок относительно всего делает обучение в школах дополнительного образования более комфортным для обучающихся.

1.2 Формирование лексических навыков в условиях дополнительного образования детей.

Современная методика образования рассматривает развитие лексических навыков, как неотъемлемую часть процесса изучения английского языка. В лексические навыки входит формирование и развитие речевых умений. Под лексикой принято понимать совокупность слов, сокращений и устойчивых словосочетаний, которые входят в состав языка. Также, лексика является одним из важнейших компонентов речевой деятельности, так как без нее не обходится ни одно занятие английского языка. Лексика входит в говорение, чтение, аудирование и письмо. Лексика также, как и грамматика, являются своего рода фундаментом, на котором и развивается знание английского языка в совершенстве.

Лексическая компетенция одна из основных составляющих иноязычной коммуникативной компетенции, в некоторой степени является даже более важной, чем другие составляющие (например, фонетическая или грамматическая компетенции).

Содержание и определение лексического навыка неоднократно было рассмотрено методистами: Е. И. Пассов, С. Ф. Шатилов. Как правило, навыком принято считать действие, доведенное до автоматизма, по-другому данное действие принято считать привычкой.

В «Научном словаре методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам)» приводится следующий термин определению лексический навык: Автоматизированное действие по выбору лексической единицы адекватно замыслу и в соответствии с нормами сочетания с другими единицами в продуктивной речи, а также автоматизированное восприятие и ассоциирование со значением в рецептивной речи.

Целью обучения лексической стороне служит формирование лексических навыков. Лексические навыки подразделяются на две категории:

1) Продуктивный лексический навык – синтезированное действие по вызову лексических единиц адекватно-коммуникативной задачи и её правильному сочетанию с другой лексической единицы. Продуктивный навык обеспечивает говорение и письмо;

2) Рецептивный лексический навык – это синтезированное действие по распознаванию графического и фонологического образа лексической единицы и соотнесению формы слова с его значением. Рецептивный навык обеспечивает чтение и понимание.

Продуктивный лексический навык отрабатывается путем решения коммуникативных задач. А рецептивный навык формирует узнавание лексической единицы на слух или на графике и мгновенное соотнесение его контекстной формы (род, число, время) с его содержанием [Азимов, 2009, с. 226, 249].

В традиционном преподавании приводится следующая структура лексического навыка:

- 1) Звуковая форма лексической единицы (знание правильного фонетического произношения слова);
- 2) Операции по выбору лексической единицы (умение правильно пользоваться лексикой);
- 3) Операции по сочетанию лексических единиц (дальнейшее комбинирование уже имеющейся лексики с уже усвоенной);
- 4) Речевая задача (умение свободно владеть лексикой во всех аспектах. [Коростелев, 1990, с. 83].

Так же, А.Н. Щукин определяет следующие стадии формирования лексических навыков у обучающихся:

- восприятие слова (создание звукового образа);
- осознание значения слова;
- имитация слова (в изолированном виде или в предложении);
- обозначение, направленное на самостоятельное название объектов, определяемых словом;
- комбинирование (употребление слов в разных словосочетаниях);
- употребление слов в разных контекстах [Щукин, 2006, с. 261].

Также обязательным считает последовательное прохождение нового слова через шесть стадий Е.И. Пассов. Действия учащихся при этом усложняются постепенно: восприятие слова в контексте; объяснение значения слова; имитативное использование слова во фразе; самостоятельное использование слова в ограниченном контексте для обозначения объекта; комбинирование (использование слова в сочетании с другими словами); употребление слова [Пассов, 2004, с. 324].

На сегодняшний день обучающиеся 4 класса (9-10 лет) должны знать примерно 300-400 лексических единиц. К тому же, в рамках овладения начального уровня, по окончании начальной школы они должны не просто знать их, а также уметь:

- грамотно составлять предложения;
- оформлять речь на письме грамматически;
- правильно читать слова;
- правильно комбинировать лексику.

Существует общеизвестный факт, что у человека, даже в родном языке существует активный и пассивный запас слов. К активному запасу слов относятся слова, которые он применяет в своей речи, а пассивный – это те слова, значения которых он просто знает. Однако количество слов, находящееся в пассивном запасе практически в несколько раз превышает количество активного запаса.

Исходя из этого следует, что преподаватель должен формировать и контролировать у обучающихся не только активный запас слов, но и пассивный. При изучении английского языка активным запасом является запас слов, который ученик применяет в устной и письменной речи. Пассивный – слова, которые обучающийся узнает и понимает при чтении или чужой речи, но при этом не использует их в разговоре или на письме. Так же существует так называемый потенциальный словарь, который состоит из лексических единиц, которые обучающийся при чтении или аудировании может понять и перевести без словаря, посредством развития навыка речевой догадки, который формируется на начальном этапе обучения.

По мнению, Н.Л. Шибко, лексика активного и пассивного словарей, может свободно переходить их одного словаря в другой. По мимо этого, объем активного и пассивного словарей меняется на разных этапах изучения английского языка [Шибко, 2015, с. 336].

При формировании лексического навыка педагогу необходимо учитывать три основных вида работы:

- 1) речевая разминка либо речевая зарядка, которые погружают обучающихся в коммуникацию на английском языке;
- 2) знакомство с нововведенными словами и их значениями, то есть, так называемая семантизация;

3) автоматизация лексических единиц.

Процесс освоения лексического навыка обучающимися, происходит в определенной последовательности:

- 1) вводится лексика в словарный состав учащихся, причем с учетом ее значения и особенностей употребления в связной речи;
- 2) использование лексики доводится до автоматизма;
- 3) употребление лексики практически совершенствуется на занятии.

В зависимости от этой последовательности выделяется три основных этапа работы с лексикой на начальной стадии. Кладова И. С. Выделяет следующие три этапа:

1) знакомство с лексикой, при котором обучающиеся учатся распознавать лексические единицы в тексте. На данном этапе знакомства с лексикой и ее распознавания можно использовать упражнения на опознавание лексики, на различение, тесты с заполнением пропусков.

2) алгоритмический этап, во время которого учащимися усваивается и репродуцируется та или иная речевая структура, в ходе изучения которой осваиваются лексические единицы. На этом этапе можно применять конструктивные упражнения, заключающиеся в воспроизведении информации по памяти.

3) творческий этап, на котором учащиеся применяют уже усвоенные знания и умения на практике. Третий этап ознаменован закреплением приобретенных и отработанных знаний на практике, т.е. при помощи использования их в различных языковых ситуациях (например, диалогах) [Кладова, 2010].

Подобную структуру работы над лексикой на начальном этапе изучения английского языка предлагает Н.Л. Шибко:

1) презентация и первичное воспроизведение новой лексики. Данный этап включает предъявление учащимся новых лексических единиц и их интерпретацию.

2) формирование и автоматизация лексических навыков. Этот этап связан с выполнением подготовительных упражнений, цель которых – формирование лексических навыков, необходимых для осуществления речевой деятельности на изучаемом языке.

3) активизация лексических единиц в иноязычной речи [Шибко, 2015, 130].

Подводя итог можно сделать вывод, что обучение лексическим навыкам возможно при помощи различных заданий, направленных на формирование навыков письма, чтения, говорения, аудирования. Согласно зарубежной педагогике, на начальном этапе обучения основное внимание уделяется говорению и аудированию. В связи с этим, необходимо рассмотреть освоение лексики во всех видах деятельности английского языка.

Аудирование является одной из наиболее важных составляющих изучения английского языка. Под аудированием понимаются упражнения, во время которого обучающиеся прослушивают текст или диалог, а затем выполняют упражнения по прослушанному или воспроизводят услышанное устно. Благодаря данному виду заданий, возможно закрепить новую и уже пройденную лексику, пополнить словарный запас. Не менее важно то, что посредством аудирования появляется возможность интерактивного взаимодействия обучающихся и преподавателей, так как во время выполнения данных заданий осуществляется обратная связь. Тем самым создаются благоприятные условия для формирования лексических навыков.

Следующий вид, который может оттачиваться, совместно с аудированием это говорение. Говорение или выражение собственных мыслей при помощи лексических единиц языка – это сложный и многогранный процесс, который позволяет осуществлять устное вербальное общение. Обучающийся учится выражать свое мнение на изучаемом языке, формировать лексические единицы по смыслу и употреблять их в различных тематиках.

Процесс формирования лексических навыков говорения может проходить как в монологической, так и в диалогической форме. Под

монологом принято понимать форму речи, развернутое высказывание одного лица. Под диалогом – форму речи, которая представляет разговор двух и более лиц. Монологическая речь контекстна, т.е. понимается вне ситуации общения, чего нельзя сказать о диалогической речи. Монологическая речь последовательна и логична, а диалогическая речь, наоборот, может быть бессвязной и нелогичной. Для ее понимания служит не только лексика и грамматические средства, но и различные невербальные средства, такие как жесты, взгляды, мимика и т.д. Монологическую речь можно охарактеризовать многосоставностью предложений, развернутостью высказываний, усложненным синтаксисом, разноструктурностью предложений.

Более того, освоение навыка говорения на английском следует применять активно уже на начальном этапе говорения, так как это позволяет снимать языковой барьер и помогает личностному росту обучающегося.

Лексические навыки на начальном этапе обучения также формируются в процессе овладения навыком чтения. Чтение обеспечивает письменную форму общения, учит извлекать необходимую информацию из текста. Работа с текстом в процессе чтения включает в себе три этапа:

- 1) предтекстовый этап – стимулирование мотивации к чтению, прогнозирование содержания текста, его жанра и особенностей;
- 2) само прочтение материала – понимание основной информации, ее поиск и установление смысловых связей;
- 3) послетекстовый этап – выполнение упражнений по тексту, обсуждение ключевых моментов текста.

Также формирование лексических навыков тренируется при помощи письма. Письменная деятельность обучающегося – это «форма общения, которая помогает анализировать и систематизировать знания и способствует самовыражению учащихся» [Ромашко, 2012]. Письменная речь выступает в качестве показателя культурного развития обучающихся.

Письмо в методике обучения английскому языку сегодня является не только средством обучения, но и его целью, поскольку письменная речь, как и

все формы устной коммуникации на иностранном языке – это очень продуктивный вид речевой деятельности. При совершенствовании навыков письма на английском языке у учащихся закрепляются их знания в лексике и грамматике языка. При обучении письменной речи у обучающихся взаимодействуют зрительные, слуховые, речемоторные и двигательные рефлексы. Кроме того, неоспорим тот факт, что прослушанный материал запоминается учащимися тяжелее, чем записанный. Таким образом, основной целью обучения лексике является развитие полноценных речевых умений обучающихся.

Существуют некие особенности изучения лексики английского языка в условиях дополнительного образования детей:

1) Аутентичность материала (преподавание в условиях дополнительного образования не ограничено в применении вспомогательных средств обучения);

2) Отказ от переводных способов (при помощи развития речевой догадки, формируется беспереводный способ семантизации – демонстрация предметов, жестов, действий, картинок и других иллюстративных материалов; дефиниция - описание значения слова уже известными словами преподавателем либо самими обучающимися). Многие исследователи отмечают, что, чем чаще обучающийся обсуждает значение слов, тем лучше он запоминает слово, которое обсуждается.

3) Развитие коммуникативной направленности осуществляется при помощи, различных речевых заданий и коммуникативных игр;

4) Свобода выбора преподавателем языкового материала (возможность выходить за рамки установленного минимума).

5) Повторяемость тем;

6) Использование интернет-технологий на занятиях.

Шамов А.Н. также приводит принципы обучения лексической стороне речи:

- принцип системообразующей роли лексики в обучении иностранным языкам;
- принцип лексического опережения в языковом образовании обучающихся;
- принцип соответствия когнитивных моделей познавательной деятельности обучаемых целям и задачам обучения лексическому аспекту в целом;
- принцип верификации ментальных компонентов в содержании обучения лексике и их соответствие истинному положению дел [Шамов, 2006, с. 53].

Подводя итог, можно сделать вывод, что основной целью обучения лексике является развитие полноценных речевых умений обучающихся. В дополнительном образовании присутствует куда больший спектр возможностей достижения поставленной цели. Изучение лексической стороны речи состоит из трех этапов. Также, исходя из проведенного анализа, можно обозначить, что достичь успешного владения лексикой можно путем различных видов деятельности, которые могут включать в себя различные техники преподавания.

1.3 Понятие геймификации и методологические возможности ее преподавания для формирования лексических навыков в условиях дополнительного образования детей.

Так как современных обучающихся сложно заинтересовать изучением чего-либо вообще при помощи традиционных методов обучения, то в школах дополнительного образования активно начали вводить более современные и интересные методики обучения, которые приходится намного интереснее, как для преподавателя, так и для обучающихся, и благодаря которым удается удержать уровень мотивации и повысить эффективность изучения английского языка.

Самым редко применяемым видом преподавания является обучение с применением информационных технологий. Однако, в современном мире детям интереснее всего воспринимать этот мир через экран смартфона, компьютера или планшета. Поэтому, традиционное образование постепенно сменяется современным образованием с применением мультимедийных средств обучения.

Существуют основные (например, учебник, рабочая тетрадь к учебнику) и вспомогательные средства обучения. Мультимедийные средства относятся к вспомогательным средствами обучения языку.

Слово «мультимедиа» было впервые зафиксировано еще в 20 веке. В 1966 году английский певец и исполнитель Боб Голдштэйн употребил это слово для описания своего очередного шоу, в котором использовались видео и акустические шумы.

На сегодняшний день, мультимедиа – это интерактивная система, которая обеспечивает одновременную работу разных медиа средств [Соболева, 2013, с. 119].

Целью применения мультимедийных средств обучения на занятиях английского языка является обеспечение коммуникативной деятельности. Следует отметить, что данная цель уже вызывает побуждение к действию, так

как одной из распространенных проблем изучения английского языка является как раз-таки не способность к коммуникации на чужом языке.

Рассмотрим задачи использования мультимедийных средств на занятиях иностранного языка:

- 1) создание комфортной обучающей среды (снятие барьеров);
- 2) организация речевой деятельности;
- 3) языковая тренировка;
- 4) развитие речевой догадки;
- 5) развитие лексико-грамматических навыков;
- 6) повышение мотивации;
- 7) дифференциация (индивидуализация) деятельности.

Проанализировав данные вышеизложенные задачи, можно сделать вывод, что при использовании мультимедийных технологий на занятиях английского языка охватывается большой объем информации, создается более комфортная обучающая среда и организовывается речевая деятельность. При чем, все это создается, через наиболее интересный способ получения информации для современных обучающихся. Также, для преподавателей использование мультимедийных технологий сокращает время проверки различных самостоятельных работ.

В условиях дополнительного образования детей возможности использования мультимедийных технологий считают более реальными, чем в школьном образовании. Сопровождается это рядом причин, которые не позволяют проводить подобные уроки в школах:

- 1) Недостаточная оснащенность классов;
- 2) Несоответствие нормам и плану преподавания;
- 3) Рушится система традиционного образования;
- 4) Отсутствие живого общения.

Для школ дополнительного образования каждый из перечисленных пунктов имеет свое объяснение.

Во-первых, чаще всего кабинеты оснащены необходимым оборудованием, к тому же не запрещается использовать мобильные телефоны в образовательных целях, что в образовательных учреждениях строго запрещается.

Во-вторых, чаще всего в школах дополнительного образования урок английского языка в среднем продолжительностью 1 час, что позволяет нам использовать мультимедийные технологии на уроках дольше, не нарушая санитарные правила и нормы.

Что касается живого общения, то цель использования мультимедийных технологий говорит сама за себя, коммуникация осуществляется путем различных речевых заданий (в том числе и коммуникативных), до, вовремя или после мультимедийных.

Существует множество видов мультимедиа:

- интерактивная презентация;
- видео ролики;
- аудио-видео подкасты;
- гипер-текстовые технологии (создание искусственных технологий);
- мультимедийные словари;
- мультимедийные учебники;
- электронные учебники, книги;
- компьютерное тестирование;
- мультимедиа платформы;
- гаджеты (планшеты, смартфоны);
- компьютер;
- компьютерные игры (геймификация);
- smart-board (электронная доска).

У обучающихся 4 классов нередко наблюдается снижение мотивации к изучению английского языка. Не важно, в школе или в дополнительном учреждении. Преподавателю легче всего привлечь внимание нынешних обучающихся, выбранного возраста (9-10) лет, при помощи использования

игровой деятельности. Применяя геймификацию в рамках дополнительного образования получается достичь от обучающегося:

- вовлечение в групповую деятельность;
- взаимодействия с преподавателем и одноклассниками;
- снятия языковых барьеров в общении на английском языке (развитие речевой деятельности);
- развития личностных навыков;
- повышения мотивации к изучению;
- изучение большого объема информации;
- создания комфортной обучающей среды.

Актуальные исследования психологии и особенностей интеллекта учащихся среднего этапа школы показывают, что только для 10 % учащихся приемлемы методы, используемые в традиционной педагогике. Оставшиеся 90 % также способны учиться, но не с книгой в руках, а по-другому: «своими поступками, реальными делами, всеми органами чувств» [Зверев, 2004].

Однако на сегодняшний день все чаще групповые или дидактические игры отходят на второй план уступая место компьютерным.

В современной педагогике активно используются три понятия, связанных с игровыми технологиями: геймификация, игрофикация и геймизация. Однако, до сих пор нет четких критериев их разграничения или идентичности. Путем проведения исследования по анализу определений трех понятий был сделан вывод, что в научной литературе их используют, в основном, как синонимы или взаимозаменяемые понятия.

В данной магистерской диссертации опытно-экспериментальная работа была проведена при помощи использования геймификации.

В своем исследовании А. Юргеленас говорит об эффективности использования геймификации в обучении, поскольку она создает необходимую мотивацию или вовлеченность в учебный процесс. Он также обращает внимание на очевидные параллели между обучением и компьютерной игрой: в игре все связано с прохождением уровней,

преодолением препятствий и приобретением игровых навыков (опыта). В учебе мы также видим многоуровневость (переход в следующий класс или курс), сдачу контрольных работ, экзаменов, тестов и приобретение необходимых навыков/компетенций. [Геймификация – новый...]

Понятие «геймификация» встречается в словарях по экономике и бизнесу, компьютерным технологиям и педагогике. Анализ представленных там определений показывает, что термин широко используется в таких отраслях науки и практики, как бизнес-психология, поведенческая экономика, программирование, а также в дошкольной, школьной педагогике и педагогике профессионального образования.

Например, «Словарь терминов управления, обучения и развития персонала» в своем определении геймификации подчеркивает процессуальный характер описываемого феномена и трактует его с позиции использования игрового мышления, свойственного в той или иной степени всем индивидам, для вовлечения субъекта в решение задач и повышения интереса к чему-либо. [С каждым...]

В словарях по педагогике геймификация преподносится как способ организации обучения с применением инструментария компьютерных игр или как способ повышения мотивации учащихся к усвоению какого-либо предмета также за счет эксплуатации их интереса к компьютерно-игровым техникам [Белова, Рублева, 2017].

Общим во всех определениях является отсутствие четкого разграничения искомых терминов и сведение их к принципу использования компьютерно-игровых технологий для того, чтобы вызвать определенную психологическую реакцию субъекта (создать мотив, установку, сформировать потребность или желание) и побудить его к конкретным действиям (учебным, познавательным, рабочим, клиентским, пользовательским) или поведению.

Е. Любко считает геймификацию новым способом нематериальной мотивации субъекта деятельности, поскольку создает желание выполнить задачу успешно и тем самым обеспечивает эффективность как результата, так

и самого субъекта. Под геймификацией автор понимает определенную степень погружения субъекта в игровой мир с целью решения учебно-познавательных или профессиональных задач и выработки навыков поиска решений. Автор различает сложную, смешанную и легкую формы геймификации. Сложная форма требует полного погружения в игровой мир с использованием игровых ресурсов. Роли, которые выполняют субъекты, при этом также исключительно игровые. Смешанная и легкая степень геймификации предполагают формальное погружение в реально-игровой мир с использованием игровых и реальных ресурсов. Роли субъектов могут варьироваться между реальными и игровыми. [Общая характеристика...]

Существует несколько видов геймификации:

1) Содержательный (введение игровых элементов в рутинные процессы, чтобы изменить содержание того, чем вы занимаетесь, сделать его более игровым).

2) Структурный (применение игровых элементов (стикеров, дополнительных баллов, рейтинга), чтобы ученику было легче/интереснее справиться с содержанием).

Бершадский А. М. в своей статье посвященной игровым технологиям в системе образования приводит ряд причин, по которым это может быть интересно детям:

- компьютерные игры представляют фантазии и следуют простому принципу: выигрыш или проигрыш с мгновенным результатом;
- игры используют эстетическое моделирование и узнаваемые черты для привлечения к себе внимания обучаемого с визуальной обратной связью;
- игры представляют собой интерактивную среду и обеспечивают полное погружение в нее;
- игры открывают различные способы решения проблем. [Бершадский, Янко, 2016].

Однако, как и любые другие техники преподавания обучение при помощи средств геймификации имеет свои положительные и отрицательные

стороны. В ходе исследования были выделены следующие положительные стороны:

- благодаря популярности компьютерных игр, у обучающихся возникает интерес и повышается эффективность обучения;
- так как на сегодняшний день, практически все обучающиеся играют в компьютерные игры, то им понятен принцип действий;
- способствуют концентрации внимания;
- способствуют принятию быстрых и четких решений (так как чаще всего игры ограничены по времени, либо учителем, либо правилами игры);
- улучшение работы функций мозга;
- улучшение способности обработки информации;
- учат планировать и анализировать свои действия;
- повышение уровня дофамина (вызывает чувство удовольствия);
- виденье вещей в объеме (3D формат).

Если посмотреть на это с точки зрения обучения лексики в иноязычном образовании, то можно обозначить следующие положительные стороны:

- компьютерные игры задействуют практически все органы чувств, поэтому они подходят, как аудиалам, так и визуалам и кинестетикам.
- развивают мышление и память благодаря неоднократному повторению лексических единиц в течении игры;
- погружают в иноязычную среду;
- способствуют снятию языковых барьеров посредством расширения коммуникативной практики.

С другой стороны, существуют некоторые недостатки в применении данных технологий при обучении:

- недостаточное оснащение кабинета необходимым оборудованием;
- у обучающихся пропадает интерес к традиционному обучению (видеоигры вызывают привыкание);
- отрывает от окружающего мира;
- потеря ориентации во времени;

- формирует клиповое сознание (способность краткого и красочного восприятия окружающего мира, посредством короткого яркого посыла, воплощенного в виде видеоклипа, теленовостей или другим аналогичным способом);

- ограничение компьютерных технологий в использовании по СанПиН.

Что касается дополнительного образования, то в основном занятия у детей проходят ровно 60 минут, минимум два раза в неделю, что позволяет дольше использовать мультимедиа на занятиях.

По всему миру исследователи изучают вопросы на тему пользы и вреда компьютерных игр. В своей лекции на TED Talks Дафна Бавельер, которая изучает вопросы функционирования мозга, рассказала о том, как все влияют видео игры на мозг ребенка. В своей лекции она развеяла некоторые устоявшиеся мифы, относительно компьютерных игр:

1) Screen time makes your eyesight worse. (Один из самых распространенных отрицательных аспектов – «Из-за экрана зрение становится хуже».) Однако, Д. Бавельер провела исследование, которое показало, что у детей, которые играют в компьютерные игры в среднем 5-6 часов в день зрение лучше, чем у тех, которые не играют, либо играют меньше. Способность замечать мелкие детали на экране способствует развитию зрительного органа.

2) Games lead to attention problems and greater distractibility. («Видеоигры приводят к невнимательности и к большей рассеянности»). Данное утверждение тоже было опровергнуто путем проведения теста на внимательность среди играющих и неиграющих детей. Также сторона внимательности улучшается за счет того, что игрок учится следить не только за главными объектами, но и за тем, что происходит вокруг.

Кроме того, в центре где Д. Бавельер проводит свои исследования делали томографию мозга у разных людей, что позволило определить, что у играющих людей лучше развиты те области мозга, которые отвечают за внимательность.

Исследователь приводит все к тому, что видеоигры имеют ряд «ингредиентов», которые очень важны для пластичности мозга: обучение, внимание, зрение. Поэтому исследователи данного направления определяют какие именно «ингредиенты», чтобы более эффективно использовать видеоигры при обучении.

Еще один шаг, который помогает выявить как влияют видеоигры на мозг – изучение влияния тренировки путем задания «Мысленное вращение». Таким образом при помощи компьютерных игр, человек учится видеть вещи в модели 3D-формата. [Как видеоигры...]

В ходе исследования данной темы магистерской диссертации было важно рассмотреть классификацию компьютерных игр. Такая классификация была дана с опорой на Пешкову В. И.:

1) Развивающие игры.

Это компьютерные программы «открытого» типа, предназначены для формирования и развития у детей общих умственных способностей, целеполагания, способности мысленно соотносить свои действия по управлению игрой с создающимися изображениями, для развития фантазии, воображения, эмоционального и нравственного развития. В данных играх нет четко заданной цели, они являются инструментами для творчества и самовыражения обучающихся.

2) Обучающие игры.

Это игровые программы дидактического («закрытого») типа, в которых в игровой форме предлагается решить одну или несколько дидактических задач. К этому классу относятся игры, связанные с формированием у детей математических представлений; с обучением азбуке, слогаобразованию, письму через чтение и чтению через письмо, родному и иностранным языкам; с формированием динамических представлений по ориентации на плоскости и в пространстве; с эстетическим, нравственным воспитанием; экологическим воспитанием; с основами систематизации и классификации, синтеза и анализа понятий.

3) Игры экспериментирования.

В играх этого типа цель игры и правила не заданы явно - скрыты в сюжете или способе управления игрой. Поэтому ребенок, чтобы добиться успеха в решении игровой задачи, должен путем поисковых действий прийти к осознанию цели и способа действия, что и является ключом достижения общего решения игровой задачи.

4) Игры-забавы.

В таких играх не содержатся в явном виде игровые задачи или задачи развития (это видно из названия группы). Они просто предоставляют возможность детям развлечься, осуществить поисковые действия и увидеть на экране результат в виде какого-либо «микромультлика». К этой группе, в частности, можно отнести популярную серию программ типа «Живые книжки».

5) Диагностические игры.

Игры, развивающие, обучающие, экспериментирования, можно считать диагностическими, поскольку опытный педагог и, тем более, психолог по способу решения компьютерных задач, стилю игровых действий смогут многое сказать о ребенке. Однако, более строго, компьютерными диагностическими методиками считаются лишь реализованные в виде компьютерной программы валидизированные психодиагностические методики. При этом такая программа фиксирует заданные параметры, запоминает их в памяти компьютера, затем обрабатывает и результаты обработки также сохраняет на диске, в дальнейшем эти результаты выводятся на экран дисплея, либо на печатающее устройство для интерпретации психологом), либо такая интерпретация может быть заранее запрограммирована и выведена автоматически компьютером [Пешкова, 2010, с. 91].

Проанализировав классификацию игр можно сделать вывод, что любую компьютерную игру можно использовать при обучении, правильно отобрав материал и задания. Среди тех, которые предлагают онлайн на пространстве

Интернет, существует множество различных игр, которые можно применять при обучении лексической стороне речи на занятиях английского языка.

Подводя итог всего вышеизложенного можно сделать вывод, что, исходя из рассмотренных пунктов, компьютерные игры при изучении английского языка на начальном этапе обучения, скорее дают положительную динамику в успеваемости обучающихся. Повышают интерес к изучению английского языка, создают комфортные условия для обучения, помогают в раскрытии личности обучающихся, максимально вовлекают обучающихся в процесс изучения языка. Проведенный анализ позволяет удостовериться в том, что применение геймификации при обучении полностью соответствует поставленным задачам использованию мультимедийных технологий на занятиях. Также, компьютерные игры можно применять на всех этапах изучения англоязычной лексики. Однако, педагогу необходимо быть внимательным к подбору материала. По нашему мнению, эффективнее всего при обучении лексике, вводить компьютерную игру для закрепления полученного материала и для тренировки лексико-грамматической стороны. «Свобода действий» при обучении английскому языку в условиях дополнительного образования позволяет превратить изучение лексики в более занимательный и эффективный процесс.

Выводы по главе 1

Первая, теоретическая, глава данного исследования была посвящена теоретическому обоснованию изучения эффективности использования геймификации при формировании лексических навыков в условиях дополнительного образования детей.

В ходе анализа основных понятий исследования было определено, что дополнительное образование представляет собой многоуровневое понятие, которое включает в себя различные виды учреждений и виды образования.

В работе рассматривались следующие необходимые аспекты:

- определение дополнительного образования;
- сравнение системы общеобразовательного образования и дополнительного образования;
- определение лексического навыка;
- формирование лексического навыка в условиях дополнительного образования;
- особенности изучения лексики в условиях дополнительного образования;
- определение мультимедии;
- роль мультимедиа в современном образовании;
- определение геймификации;
- эффективность применения компьютерных игр при обучении иностранного языка.

Таким образом, на сегодняшний день дополнительное образование это – вид образования, который удовлетворяет образовательную потребность человека, вне зависимости от направления.

Путем сравнения школьного и дополнительного образования, удалось проследить следующее:

- в дополнительном образовании обучение проходит в маленьких группах (от 2 до 8 человек), что является эффективнее;

- в отличии от школьного образования, в дополнительном образовании отсутствует спешка в изучении материала. Материал изучается до полного осмысления;

- в дополнительном образовании применяется множество различных технологий обучения, благодаря которым удается сохранить мотивацию обучающихся и заинтересованность их к изучению языка.

Говоря об изучении иностранного языка в учреждениях дополнительного образования, следует акцентировать тот факт, что лексическая сторона является фундаментом для изучения иностранного языка. Без лексики, не освоить грамматику.

Под лексическим навыком понимается автоматизированное действие по выбору лексической единицы адекватно замыслу и в соответствии с нормами сочетания с другими единицами в продуктивной речи, а также автоматизированное восприятие и ассоциирование со значением в рецептивной речи.

Процесс формирования лексического навыка в условиях дополнительного образования детей проходит намного эффективнее, обучающиеся остаются заинтересованы в изучении новых лексических единиц. Активный и пассивный словарный запас продолжает пополняться от занятия к занятию, не вызывая трудностей у обучающихся.

Также было рассмотрено определение мультимедиа – интерактивная система, которая обеспечивает одновременную работу разных медиа средств. Так как время не стоит на месте, образование также постоянно нуждается в совершенствовании и поиске новых способов обучения, которые будут способствовать изучению английского языка, повышать эффективность и делать процесс обучения занимательным и познавательным.

В ходе теоретического анализа были рассмотрены виды мультимедийных средств, среди которых выделяется геймификация.

Геймификацией называют способ организации обучения с применением инструментария компьютерных игр. Было выделено несколько видов геймификации:

- содержательный (элементы геймификации в образовательном процессе);

- структурный (поощрение обучающихся баллами, рейтингом и прочее).

Также была установлена эффективность применения геймификации именно при изучении лексических единиц. Во-первых, компьютерные игры задействуют практически все органы чувств, тем самым лексика запоминается в разы быстрее. Во-вторых, способствуют развитию памяти, так как лексика неоднократно повторяется и практически во всех играх произносится диктором в игре, что также способствует быстрому запоминанию. В-третьих, так как в группах бывает не только 2-3 человека, то обучающимся приходится работать за компьютером, в группах или парах, тем самым видеоигры также способствуют снятию языковых барьеров и погружают в иноязычную среду.

В результате было определено, геймификация способствует формированию лексики, позволяет изучать иностранный язык, играючи, также позволяет удерживать уровень мотивации обучающихся.

Глава 2 Специфика использования геймификации при формировании лексических навыков в условиях дополнительного образования детей.

2.1 Диагностика уровня сформированности лексических навыков обучающихся в условиях дополнительного образования детей.

Опытно-экспериментальная работа была проведена на базе школы дополнительного изучения иностранного языка «Love English Club».

В данной школе обучается около 300 человек. Обучение проходит по разным методикам. Преподаватель подбирает программу обучения под каждого индивидуально, принимая во внимание личные особенности каждого.

В основном структура занятий данной школы дополнительного изучения английского языка заключается в следующем:

1) Обучающийся получает непрерывную работу на занятии, все паузы в течении всего урока отсутствуют;

2) Время на занятии распределяется эффективно и задания подбираются под каждую группу в определенной последовательности;

3) Время индивидуального говорения на занятии возрастает до 30 % благодаря проверке домашнего задания вне занятия;

4) Обучающиеся действительно учатся на своих ошибках: их исправление происходит в формате коучинга, то есть преподаватель наводит вас на ошибку, а не исправляет ее за вас;

5) Обучающийся изучает каждую тему и все аспекты (грамматический, лексический и фонетический) до полного осмысления и встраивания в речь на автоматическом уровне;

6) Обучающийся изучает все аспекты поэтапно, небольшими логическими блоками, которые прочно встраиваются в структуру.

Каждый преподаватель максимально соблюдает данную структуру занятия в любой по количеству обучающихся в группе.

В данной школе существует множество видов обучения:

- индивидуально;
- в паре;
- в группе от 3 до 8 человек максимум.

Исследователи уже давно установили, что в маленьких группах обучение происходит эффективнее, чем в больших. Так как внимания преподавателя, в течении занятия, хватает на каждого ученика.

Каждое занятие проходит по следующей технологии обучения:

1) Обучающийся активно использует полученные знания в реальной жизни, а не накапливает их, не применяя: все темы, используемые на уроках, являются прикладными.

2) В головах обучающихся выстраивается четкая структура английского языка, в соответствии с логикой русского.

3) Знания, полученные обучающимися, соответствуют Европейскому Стандарту уровней владения английским языком.

4) Обучающийся получает надежные, поэтапно структурированные знания за счет соблюдения преподавателями структурированности занятий.

5) Обучающийся не тратит время на лишнее: отсутствует вся лишняя информация на занятии (разговоры на отвлеченные темы, не связанная с реалиями лексика и прочее).

6) Обучающийся прорабатывает такие навыки, как чтение, письмо и аудирование во внеурочное время, но под чутким контролем преподавателя.

7) Обучающийся получает полную и объективную оценку вашего прогресса: для этих целей школа использует аудио-фиксацию и дальнейший анализ занятий.

8) Обучающийся получает полное внимание и персональные минуты говорения, благодаря тому, что преподаватель четко распределяет время на каждого обучающегося в течении всего занятия.

9) Обучающийся занимается с идеально подходящим по уровню сверстниками: объединяются обучающиеся в группы при совпадении уровня знаний и темпа усвоения материала.

10) Обучающий структурированно изучает материал, четко разделенный на шесть основных уровней: elementary, beginner, pre-intermediate, intermediate, upper-intermediate, advanced. Обучающийся поэтапно, двигается от уровня к уровню.

11) По окончании каждого уровня, обучающегося ждет экзамен, проводимый в индивидуальном порядке.

12) Грамматика преподносится быстро и доступно.

13) В процессе обучения обучающийся также развивает систематическое мышление: поскольку учится давать развернутые комментарии, подключая логическое мышление и выстраивая причинно-следственные связи.

14) Обучение проходит только на английском языке. (за исключением уровня elementary).

15) Обучающийся получает рабочие шаблоны и алгоритмы, как заставить мозг работать быстрее.

16) Обучающий непрерывно получает новые слова: тем самым сохраняется скорость занятия и расширяется словарный запас.

17) Обучающийся находится в динамичной системе обучения, направленной на достижения максимального результата каждого. Поэтому, обучающиеся объединяются в группы таким образом, чтобы эффективность обучения выросла для каждого, и за период обучения иногда преподаватель имеет право менять составы групп несколько раз.

Рассмотрим с какими целями обычно обращаются в школы дополнительного образования английского языка:

- повысить уровень английского языка;
- отставание от школьной программы;
- подготовка к экзаменам (ОГЭ, ЕГЭ, международные экзамены).

Чаще всего обучающиеся обращаются за улучшением результатов в школе. Однако, по завершении обучения в дополнительной школе, чаще всего, обучающийся знает больше материала, нежели чем те, кто не занимался английским языком дополнительно.

Для подтверждения гипотезы, о том, что проведение занятий при использовании геймификации как средства формирования лексических навыков обучения английскому языку в условиях дополнительного образования детей будет эффективным, в процессе апробации, была проведена опытно-экспериментальная работа с обучающимися 4 классов в количестве 16 человек. Возраст обучающихся двух групп составил 9-10 лет. Разработанный комплекс упражнений был апробирован на двух группах по 8 человек.

В каждой группе преимущественно дети из рядом располагающейся школы. Обучение проходит по учебно-методическому курсу (УМК) «Семья и друзья 3» («Family and Friends 3»), авторами которых являются: Тамзин Томпсон и Наоми Симмонс [Thompson, Simmons, 2019]. По общеевропейской шкале языковой компетенции (The Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment, CEFR или CEF) данное пособие соответствует уровню A1 (Beginner). [Общеевропейские компетенции...] Данное методическое пособие служит неким «мостом» для перехода от начальной школы к средней. Особое внимание уделяется чтению и развитию учений письменной речи. Данный курс содержит следующие характеристики:

- 1) Содержит материалы для дополнительного чтения, отражающие страноведческую тематику, большое количество песен, стихов, музыкальных рифмовок;
- 2) Выделение новых структур обеспечивает введение грамматики.
- 3) Раздел “Extensive reading” предлагает дополнительные материалы для чтения;
- 4) Включены пьесы для постановок;
- 5) Предлагаются разнообразные виды аутентичных текстов для чтения;

б) Рабочая тетрадь содержит разнообразные по формату задания к каждому разделу.

Первая группа являлась экспериментальной группой (ЭГ), в то время как вторая группа – контрольной группой (КГ). Эксперимент проводили в три этапа: подготовительный, формирующий (обучающий), контрольный.

Перед началом проведения опытно-экспериментальной работы определили контрольную и экспериментальную группы.

Чтобы проверить соответствие уровня лексической подготовки обучающихся существующим требованиям, необходимо было провести диагностику. Предэкспериментальный срез был проведен в два этапа в обеих группах, с целью выявления уровня знаний к изучению лексики английского языка.

Для начала рассмотрим задания, которые предоставлялись для экспериментальной и контрольных групп на предэкспериментальном срезе на первом этапе.

Каждая группа проходила тест на знание лексики по двум пройденным ранее темам. Всего было два теста, каждый тест состоял из 3 заданий. Тесты были на следующие темы: “Animals” («Животные») и «Daily routine» («Ежедневная рутина»). Тесты были взяты из предлагающихся к изучаемому УМК пособию – “Family and Friends 3 Testing and Evaluation Book” («Семья и друзья 3 Тестовая и Оценочная книга»).

Рассмотрим первый тест (Приложение А) для двух групп «Животные» (“Unit 5 Test”):

1) Первое задание теста: обучающимся предлагается картинка с изображенными животными, справа от картинки был приведен список животных, обучающимся нужно было отметить галочкой тех, которых они видят на изображении. Данное задание оценивается в семь баллов.

2) Второе задание: представлены четыре картинки с изображением человеческих эмоций, под каждой картинкой приведены два варианта, необходимо выбрать подходящий. Данное задание оценивается в три балла.

3) Так как лексика не может существовать без грамматики, третье задание было лексико-грамматическим. Перед обучающимися были три картинки, на которых были изображены животные. Рядом был вопрос о том чем занимается животное на картинке, либо что животное делает в принципе (ест, спит, прыгает и так далее). Данное задание оценивается в пять баллов.

Пример задания:

3) Is the kangaroo jumping?

No, *it aren't/it not/it isn't.*

Весь тест оценивается в пятнадцать баллов.

Второй тест (Приложение Б) был на тему «Ежедневная рутина» (“Unit 6 Test”):

1) В первом задании было представлено четыре картинки, под которыми нужно было выбрать правильные словосочетания. Данное задание оценивается в три балла.

2) Второе задание включало в себя небольшой текст, где нужно было вставить слова или словосочетания в пропуски. (Варианты того, которые нужно было вставить были предложены в рамочке над текстом). Данное задание оценивается в 4 балла.

Пример задания:

2) _____, I brush my teeth. Then I have a shower. 3) _____, I get dressed and brush my hair.

Ответ: 2) *First.* 3) *Next.*

3) Третье задание представлено в виде диалога между друзьями о том, чем они занимаются в течении недели и на выходных. (Лексико-грамматическое задание). В каждом предложении необходимо было выбрать правильное словосочетание или грамматическую конструкцию. Что требует понимания лексики данного раздела. Данное задание оценивается в восемь баллов.

4) Tim: - Doing/Does/Do your friends go to the park on Saturdays?

5) Carl: - Yes, they don't/do/does. 6) We plays/playing/play football there.

Весь тест оценивался в пятнадцать баллов.

В предложенной авторами системе оценивания тестов по пройденному разделу, баллы распределяются следующим образом:

- 14-15 баллов (Excellent – Отлично);
- 11-13 баллов (Very Good – Очень хорошо);
- 7-10 баллов (Good – Хорошо);
- 4-6 баллов (Satisfactory – Удовлетворительно);
- 0-3 балла (Needs further work – Требуется больше работы).

Так как в учреждениях дополнительного образования как таковые оценки не выставляются, мы решили оценивать работы, как предлагают авторы.

На то, чтобы справиться с двумя тестами, каждый из которых состоял из трех заданий, у группы было 30 минут. Результаты сложились следующим образом (Рис. 2.1):

Контрольная группа (Рис. 2.1):

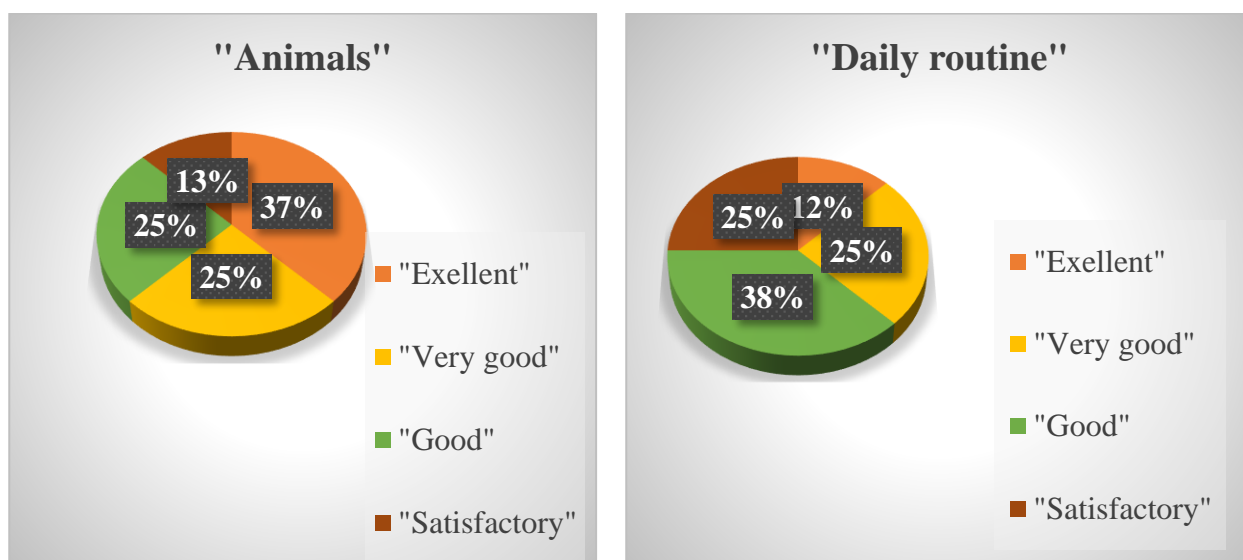


Рисунок 2.1 – Результаты предэкспериментального среза 1 этапа (письменный) в контрольной группе

- Как показано на рисунке 2.1, результаты теста на тему “Animals” свидетельствуют о том, что среди обучающихся контрольной группы три человека получили оценку «отлично» (37%), два человека справились на

оценку «очень хорошо» (25%), два человека получили оценку «хорошо» (25%) и один человек – «удовлетворительно» (13%).

- По результатам теста на тему “Daily routine” - один человек получил оценку «отлично» (12%), два человека справились на оценку «очень хорошо» (25%), три человека получили оценку «хорошо» (38%) и два человека – «удовлетворительно» (25%).

Экспериментальная группа (Рис. 2.2):

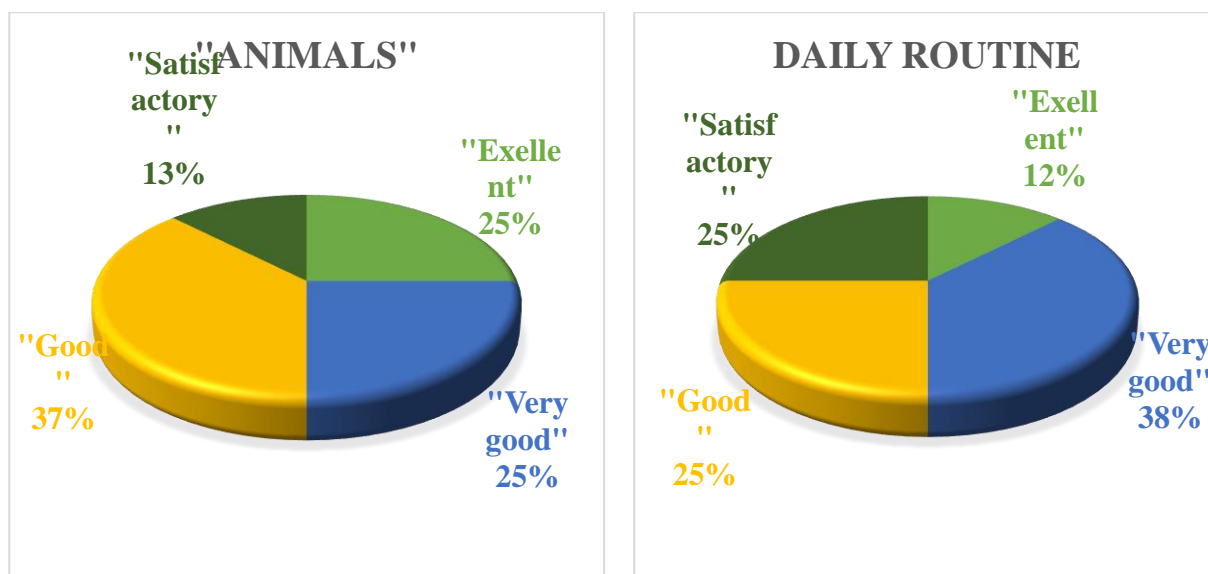


Рисунок 2.2 - Результаты предэкспериментального среза 1 этапа (письменный) в экспериментальной группе

- Как показано на рисунке 2.2, результаты теста на тему “Animals” свидетельствуют о том, что среди обучающихся экспериментальной группы два человека получили оценку «отлично» (25%), два человека справились на оценку «очень хорошо» (25%), три человека получили оценку «хорошо» (37%) и один человек – «удовлетворительно» (13%).

- По результатам теста на тему “Daily routine” – в экспериментальной группе один человек получил оценку «отлично» (12%), три человека справились на оценку «очень хорошо» (38%), два человека получили оценку «хорошо» (25%) и два человека – «удовлетворительно» (25%).

Сравнительный анализ первого этапа предэкспериментального среза показал, что результаты двух групп примерно одинаковые.

По результатам тестирования мы получили в целом очень хорошую картину сформированности лексических навыков по избранным темам. Однако мы должны учитывать тот факт, что обучающимся был представлен тест, разработанный в рамках учебного пособия. Тем самым, данное тестирование дает нам понять о том, как обучающиеся умеют выбирать и комбинировать лексику, однако тестирование по УМК не дает представления о том:

- усвоили ли обучающиеся звуковые формы лексических единиц (насколько правильно они произносят слова по пройденным темам);

- умеют ли дети свободно владеть лексикой во всех аспектах, на данном этапе (взаимодействие в диалоге, понимание услышанного, распознают ли слово в контексте).

Исходя из этого, нами были представлены еще два задания для обеих групп. Вторым этапом преэкспериментального среза стали следующие задания (Приложение Б):

- 1) Диктант. Обучающим диктовались предложения на русском языке, их задачей было перевести их на английский язык. Всего было пять предложений, которые включали в себя лексику двух пройденных тем “Animals” и “Daily routine”. Данное задание оценивалось в 5 баллов.

- 2) Диалог. Обучающиеся разделились по парам, каждой паре устно необходимо было разыграть диалог. Всего было 2 диалога и изображения, над которыми был приведен пример диалога. Перед обучающимися лежало изображение, по которому они друг другу задавали вопросы и отвечали на них. Всего нужно было задать каждому по три вопроса и дать по три ответа. Данное задание оценивалось в 6 баллов.

Если обучающийся верно составил все предложения в двух заданиях, то максимальное количество баллов за два задания составило 11 баллов.

Для того, чтобы оценить второй этап преэкспериментальной работы, нами были выбраны критерии оценивания В. П. Беспалько. Данный исследователь предлагает следующую формулу вычисления: $K=a/n$, где a –

количество правильно выполненных заданий работы, а n – количество всех заданий. Задание считается выполненным, если $K \geq 0,7$, что приравнивается к оценке «удовлетворительно»; если $K \geq 0,8$ – «Хорошо»; если $K \geq 0,9$ – «Отлично» [Беспалько, 1989, с. 192].

Исходя из данных критериев, мы решили выделить следующую градацию оценок:

- 11-10 баллов – «Отлично»;
- 9 баллов – «Хорошо»;
- 8 баллов – «Удовлетворительно».

Результаты сложились следующим образом:



Рисунок 2.3 – Результаты предэкспериментального среза 2 этапа (устный) в контрольной и экспериментальной группе

- Как показано на рисунке 2.3, результаты предэкспериментального среза свидетельствуют о том, что среди обучающихся контрольной группы один человек получили оценку «отлично» (12%), три человека справились на оценку «хорошо» (38%), четыре человека получили оценку «удовлетворительно» (50%).

- В экспериментальной группе: два человека получили оценку «отлично» (25%), два человека справились на оценку «хорошо» (25%) и четыре человека получили оценку «удовлетворительно» (50%).

Сравнительный анализ второго этапа предэкспериментального среза показал, что результаты двух групп примерно одинаковые. Однако, они отличаются от первого этапа тестирования. Результаты второго этапа тестирования оказались хуже первого этапа.

Второй этап предэкспериментального среза показал, что обучающие слабо усвоили звуковые формы лексических единиц, а также, не до конца умеют свободно владеть лексикой. Исходя из этого, мы решили провести серию уроков с применением геймификации, чтобы повысить уровень формирования лексических навыков в устной речи.

2.2 Разработка серии уроков по формированию лексических навыков с применением геймификации в условиях дополнительного образования детей.

Опытно-экспериментальная работа была проведена в экспериментальной группе (ЭГ), которая состояла из восьми человек.

На сегодняшний день видеоигры занимают значительное место в жизни обучающегося, так как они постоянно играют в различные игры, виртуальный мир является для них привлекательным. Одной из наших задач является сохранение данного интереса к игровой деятельности, но уже в обучающих целях. Так как большинство популярных видеоигр, среди молодежи не переводят на русский язык, это позволяет пробудить интерес обучающихся к пониманию как минимум лексической составляющей иностранного языка. К тому же в популярных видеоиграх активно используются чаты, где общение осуществляется в реальном и преимущественно на английском языке, что и побуждает обучающегося изучать лексико-грамматическую составляющую английского языка.

Для начала необходимо рассмотреть какие игры были взяты для проведения опытно-экспериментальной работы. Мы рассмотрели множество игр на закрепление лексики, которую нужно было освоить обучающимся. Нас заинтересовывали лишь те игры, которые:

- имели несколько этапов;
- присваивали очки или баллы;
- соответствовали возрасту обучающихся;
- имели звуковое сопровождение;
- четкую наглядность;
- логику;
- ограничение по времени.

Важно, чтобы видеоигра была увлекательной, чтобы вызывала интерес у обучающихся. Видеоигры, которые были рассмотрены нами, способствуют запоминанию лексики не только на слух, но и зрительно, поэтому данные игры подойдут как аудиалам, так и визуалам, и кинестетикам.

Сперва, чтобы приступить к внедрению видеоигр на занятиях, мы должны были сами поиграть в разные игры, чтобы понять какие из них соответствуют требованиям. Впоследствии, необходимо было определить на каких этапах работ мы будем вводить выбранные видеоигры. Мы решили взять две видеоигры. На каждом занятии на разных этапах занятия обучающиеся разбивались по парам, и каждая пара садилась за ноутбук. Данные видеоигры вошли в серию уроков. В течении шести уроков мы комбинировали их с традиционным обучением в экспериментальной группе, а в контрольной группе велось традиционное обучение, без видеоигр.

В контрольной группе проводились занятия по учебному комплексу от Тамзин Томаса и Наоми Симмонс от издательства “Oxford University Press” – “Family and Friends 3”, которое соответствует уровню A1 Beginner.

В экспериментальной группе помимо данного учебного комплекса применялись еще и видеоигры, которые были взяты с сайта под названием Games to learn English.

Все видеоигры, которые находятся на Games to learn English, созданы для закрепления изучаемой лексики и пара-тройка нацелены на отработку лексико-грамматического материала. Всего на данном сайте 21 обучающая видеоигра.

Следующая тема, которую проходили обе группы называлась “Places to go” («Места для посещения»).

Мы так же рассмотрели видеоигры, которые прилагаются к данному учебно-методическому комплексу. Однако, нам не удалось найти им применение в течении проведения опытно-экспериментальной работы, так как они охватывают всю лексику, которая предоставляется в хаотичном порядке, что не соответствовало целям и задачам темы, которую мы выбрали для опытно-экспериментальной работы.

Данные видеоигры, которые мы применяли на занятиях назывались “Fast Vocab” и “Fast English”. Так как сайт, с которого были взяты игры специализируется именно на изучении английского языка, по большей части познанию его лексической стороны, то практически в каждой игре лексика разделяется по темам. В каждой видеоигре необходимо было выбрать раздел “Places” («Места»). Лексическое наполнение частично отличалось от того, что предоставляло УМК. Поэтому нам для начала необходимо было ознакомить обучающихся с новой лексикой.

В УМК “Family and friends 3” по которому проводились занятия в контрольной группе, данная тема “Places to go” была седьмая в учебнике. Так как обе группы занимались по данному учебнику, то и для контрольной, и для экспериментальной группы предлагалась следующая лексика:

- café
- library
- museum
- playground
- shopping mall
- sports center
- swimming pool
- cinema.

В видеоиграх лексика немного отличалась, поэтому в экспериментальной группе мы взяли дополнительную лексику:

- store
- gym
- restaurant
- hair salon.

По мимо данной лексики, в видеоиграх встречалась та, которую обучающиеся уже изучали, по теме “House” («Дом»), например, garden, living room, kitchen. Также, встречалась лексика, о значении которой обучающиеся могли с легкостью догадаться, так как эквивалент в русском языке совпадал, например, supermarket, office.

На занятии имелось четыре ноутбука. Задача обучающихся была поделиться на пары. Каждый обучающийся проходил игру самостоятельно.

Видеоигра “Fast Vocab” имеет один уровень, но комбинируется и сменяется четыре раза. Сначала нужно соотнести 3-4 изображения с подходящим словом, затем по представленному изображению нужно выбрать верный вариант слова из трех предложенных. [Games to...]

Суть игры “Fast Vocab” заключается в следующем:

- 1) всего представлено 80 комбинаций, все комбинации повторяются ни один раз (Приложение В);
- 2) чем быстрее обучающийся будет давать правильный ответ, тем больше баллов ему начисляется;
- 3) как только обучающий соотносит картинку и слово, то ответ озвучивается, соответственно запоминание лексики задействует все каналы восприятия;
- 4) по прохождении игры, в конце высвечивается таблица результатов. В которой люди со всего мира могут написать свое имя, локацию и опубликовать свои баллы за пройденную игру. Так как в нашем случае игра использовалась в образовательных целях, каждый обучающийся должен был записать свое имя и локацию и показать преподавателю, который фиксировал результаты, чтобы в последствии можно было сравнить их с теми результатами, которые

давал обучающийся в начале изучения данной лексики и по окончании серии уроков.

Данная игра нацелена на:

- запоминание лексики, так как лексика повторяется, озвучивается и обучающий видит на экране слово и картинку, которая к этому слову относится;

- развитие запоминания лексики;

- сосредоточенность обучающихся;

- развитие восприятия лексики на слух и зрительно.

Во второй видеоигре “Spelling Bee” два уровня “Easy” и “Hard”. Отличие их в том, что на уровне “Easy” обучающийся выполняет упражнение в своем темпе, так как временем не ограничен, а на уровне “Hard”, вынужден работать активнее, так как имеет ограничение по времени. [Games to...]

Суть видеоигры “Spelling Bee”:

1) обучающимся предоставляется изображение места, под которым нужно написать слово самим, используя набор букв, предоставленный игрой (Приложение В);

2) видеоигра имеет ограничение по времени, к тому же, если обучающийся медлит с написанием слова, буквы, которые расположены в виде клавиатуры, начинают по частям исчезать и остается только та буква, с которой начинается слово;

3) также, видеоигра не позволяет обучающимся написать неверную букву или слово целиком, выдает ошибку;

4) всего было 44 слова;

5) когда появляется картинка на экране, озвучивается то слово, которое обучающийся должен написать;

6) чем быстрее обучающийся будет писать слова, тем больше баллов будет ему начисляться;

7) также по прохождении игры обучающийся должен занести свой результат в таблицу. Преподаватель также фиксирует результат каждого обучающегося и следит за динамикой результатов.

Данная игра нацелена на:

- концентрацию внимания;
- активную работу мозга;
- запоминание лексики;
- развитие быстрой реакции обучающегося;
- также, на развитие запоминания лексики на слух и зрительно.

В целом, данные видеоигры позволяют обучающимся закрепить лексику в активном запасе. Целью данных видеоигр служит запоминание лексики на всех каналах восприятия (слуха, зрения, тактильно).

Так как, данные видеоигры вводились на каждом занятии в течении всей опытно-экспериментальной работы, лексические единицы у экспериментальной группы запоминались эффективнее, как в устной, так и в письменной речи.

Для того, чтобы повысить интерес к изучению, обучающиеся не знали, на каком из этапов урока будут вводиться видеоигры. На каких-то обучающиеся играли в данные видеоигры на занятиях после фонетической разминки и проверки домашнего задания, на других в конце занятия, также иногда, в середине занятия. Исследование показало, что, так как данные видеоигры требуют полной концентрации внимания, то их возможно применять на каждом этапе занятия и это будет уместно.

В целом, у каждой пары на уходило на игру 12-15 минут, что также соответствует правилам и нормам СанПиН.

Так как формирование лексики при помощи видеоигр вводилось комбинированно с традиционным обучением, приведем примеры некоторых упражнений, которые предлагались обучающимся (Приложение Г):

1) Вставить пропущенные слова в предложения, определяя необходимое предложение по предоставленному изображению рядом с ним. Всего было 6

предложений. Слова, которые необходимо было вставить в пропуски были в начале упражнения. Данное упражнение позволило нам проверить, как обучающиеся усвоили изучаемую лексику;

2) Ещё одним упражнением было собрать по репликам диалог, который они уже читали и разбирали в учебнике “Family and friends 3”. И наклеить реплики из данного диалога на лист А4, а затем выразительно отчитать его, также в парах. При помощи данного упражнения, мы проверили как обучающиеся освоили произношение изучаемой лексики, а также как они воспринимают лексику на слух и на знание лексических единиц в целом.

Для того, чтобы проверить, как обучающиеся усваивают лексику в процессе проведения занятий, нам потребовалось провести промежуточное тестирование для двух групп, который включал в себя два задания и проводился на четвертом занятии (Приложение Д):

1) Чтобы проверить у обучающихся освоение лексических единиц на слух, по истечении трех уроков, им был предложен диктант. Преподаватель диктовал слова по-русски, обучающимся нужно было записать их по-английски. Всего было 8 слов. Обучающимся контрольной группы предлагались слова из учебника. Так как у экспериментальной группы было на четыре слова больше, выучить они должны были все слова, какие именно восемь слов будут в диктанте, обучающиеся не знали. Данное задание оценивалось в 8 баллов, за каждый верный ответ, обучающийся получал один балл.

2) Второе задание было соотнести изображение общественного места и предложение, которое включает в себя описание того, чем можно заниматься в этом месте. Всего было 6 предложений и изображений. Данное упражнение оценивалось в 6 баллов.

Если обучающийся верно дал ответы в двух заданиях, то максимальное количество баллов, которое он может получить – 14 баллов.

Для того, чтобы оценить промежуточную работу, нами, также, были выбраны критерии оценивания В. П. Беспалько, который предлагал

следующую формулу вычисления: $K=a/n$, где a – количество правильно выполненных заданий работы, а n – количество всех заданий. Задание считается выполненным, если $K \geq 0,7$, что приравнивается к оценке «удовлетворительно»; если $K \geq 0,8$ – «Хорошо»; если $K \geq 0,9$ – «Отлично».

Исходя из данных критериев, мы решили выделить следующую градацию оценок:

- 14 -13 баллов – «Отлично»;
- 12 -11 баллов – «Хорошо»;
- 10 баллов – «Удовлетворительно».

Результаты двух групп сложились следующим образом:

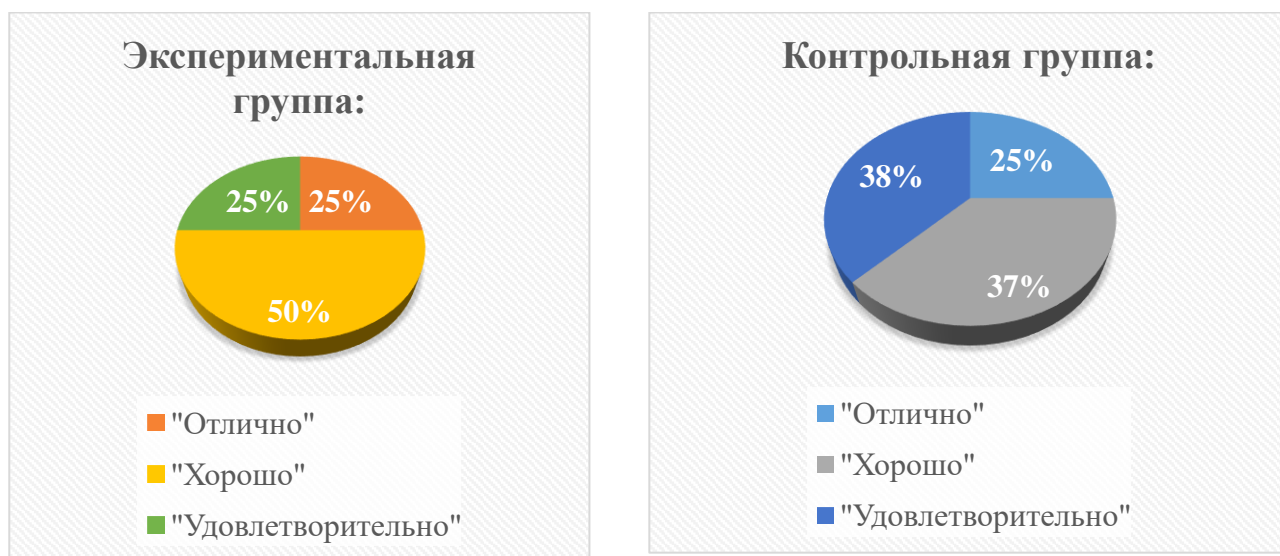


Рис. 2.4 – Результаты промежуточного тестирования в экспериментальной и контрольных группах

- Как показано на рисунке 2.4, результаты промежуточного тестирования свидетельствуют о том, что среди обучающихся экспериментальной группы два человека получили оценку «отлично» (25%), четыре человека справились на оценку «хорошо» (50%) и два – на оценку «удовлетворительно» (25%).

- В контрольной группе: два человека получили оценку «отлично» (25%), три человека справились на оценку «хорошо» (37%) и три человека получили оценку «удовлетворительно» (38%).

Сравнительный анализ промежуточного тестирования показал, что результаты двух групп на данном этапе исследования уже отличаются. По истечению трех занятий показатели экспериментальной группы возросли, а у контрольной группы, остались практически такими же, как и были до проведения исследования. Это также дает нам понять, что у экспериментальной группы, при применении геймификации на занятиях, изучаемая лексика на данном этапе ее изучения была усвоена лучше.

Промежуточное тестирование позволило понять, насколько обучающиеся усвоили лексические единицы и их звуковые формы, а также насколько обучающиеся правильно их воспроизводят.

По окончании проведения промежуточного тестирования, у обучающихся экспериментальной группы продолжились уроки с применением геймификации, а у контрольной группы – по УМК “Family and Friends 3”.

Так как, в течении данной серии уроков обучающиеся изучали не только лексику по теме «Места», но и наречия частотности (always, sometimes, never), а также предлоги at, in, on, то в упражнениях, которые обучающиеся выполняли в течении серии данных уроков, данная лексика так же изучалась и применялась, перекрестно с лексикой по теме «Места».

Исходя из этого, в течении данной серии уроков обучающиеся экспериментальной группы, не только запоминали лексику эффективнее и интереснее, а также научились применять ее в речи и понимать лексические единицы на слух.

2.3 Итоги апробации серии уроков по формированию лексических навыков с применением геймификации в условиях дополнительного образования детей.

По истечению исследования необходимо было провести постэкспериментальный срез, чтобы проверить эффективность предложенной серии уроков.

Так как у контрольной группы проводились занятия по учебно-методическому комплексу, то постэкспериментальный срез контрольной группы проводился по предлагающемуся к УМК пособию – “Family and Friends 3. Testing and Evaluation Book” (Приложение Е). Также, как и в предэкспериментальном срезе в тест входило четыре упражнения:

1) В первом обучающимся предлагались четыре изображения, рядом с которым были названия этих предложений, в которые нужно было вставить пропущенные буквы, всего было 3 слова, с примером:

- pl a ugr o und
- c _ _ e
- l _ br _ ry
- ci _ e _ a.

Данное упражнение оценивается в 3 балла.

2) Во втором обучающимся необходимо было соотнести слова по смыслу, всего было шесть слов, из которых два уже были соединены в качестве примера:

1. theatre	a) actor
2. film	b) singer
3. concert	c) play

Данное упражнение оценивается в 2 балла.

3) В третьем нужно было вставить в пропуски предлоги at, in, on в пропуски перед днями недели, месяцем или временем. Всего было 5 комбинаций слов, с примером, которые нужно было сопоставить обучающимся:

- 1. __on__ Friday
- 2. ____ February
- 3. ____ five o`clock
- 4. ____ May

5. ____ Sundays

6. ____ one o'clock.

Данное упражнение оценивается в 5 баллов.

4) В четвертом обучающийся должен был обвести верное наречие частотности, перед предложениями в которых нужно было обвести верное слово, в таблице приведены слова с рядом стоящими галочками (которые обозначали степень частотности происходящего действия), как они изучали на занятиях. Всего было пять предложений, с примером:

(VV) = always	(V) = sometimes	(X) = never
---------------	-----------------	-------------

1. I sometimes/never (V) go to the sports center.
2. She sometimes/always (VV) get`s up at seven o'clock.
3. Mum never/always (X) goes shopping on Mondays.
4. You and Luke sometimes/always (V) ride your bikes to school.
5. They never/sometimes (X) go to the beach in March.
6. We always/sometimes (VV) have lunch at two o'clock.

Данное упражнение оценивается в 5 баллов.

Предложенный тест из УМК “Family and Friends 3”, позволяет проверить как обучающиеся освоили лексические единицы на письме, умеют ли они ими пользоваться в письменной речи. Весь тест оценивался в пятнадцать баллов.

В предложенной авторами системе оценивания тестов по пройденному разделу, баллы распределяются следующим образом:

- 14-15 баллов (Excellent – Отлично);
- 11-13 баллов (Very Good – Очень хорошо);
- 7-10 баллов (Good – Хорошо);
- 4-6 баллов (Satisfactory – Удовлетворительно);
- 0-3 балла (Needs further work – Требуется больше работы).

На то, чтобы справиться с тестом, который состоял из четырех заданий, у контрольной группы было 20 минут. Результаты сложились следующим образом (Рис. 2.5):



Рис. 2.5 – Результаты научного постэкспериментального среза в контрольной группе 1 этап (письменный этап)

Как показано на рисунке 2.5, результаты промежуточного тестирования свидетельствуют о том, что среди обучающихся контрольной группы один человек получил оценку «отлично» (17%), четыре человека получили – «очень хорошо» (33%), два человека получили оценку «хорошо» (33%) и один человек – «удовлетворительно» (17%).

По итогам данного теста, мы пришли к тому, что данный тест не предусматривает упражнений на проверку у обучающихся:

- формирования коммуникативных навыков (как обучающиеся употребляют изученную лексику; взаимодействуют ли с человеком, понимают ли его речь, не переключаются ли на русский язык);
- усвоения фонетической составляющей изученных слов (как обучающиеся произносят изученную лексику; правильно ли читают и произносят буквы в изученных словах, верно ли расставляют ударения в словах, при говорении и верно ли выделяют интонационно предложения;
- как обучающиеся понимают изученную лексику на слух (при разговоре или при аудировании).

В следствии чего, преподавателю было необходимо учесть данные моменты в дальнейшей работе.

Поэтому мы решили провести второй этап постэкспериментального среза. Мы дополнили готовый тест двумя дополнительными заданиями на

употребление лексики в речи и на диалоговое взаимодействие с использованием ранее изученной лексики.

Данные два задания, для контрольной группы, были взяты из устной части постэкспериментального среза в экспериментальной группе (Приложение 3).

1) Для первого задания, обучающиеся разделились по парам и каждой паре предоставлялась таблица, в которой были записаны имена людей, места, куда они ходят или не ходят и периодичность данного действия (всегда, иногда, никогда). Смысл задания заключался в том, что обучающийся составляет по таблице предложения про одного из предложенных в шапке людей, а другой – отгадывает. Всего в таблице было 5 человек. Про первого человека был составлен пример для обучающихся, на который они могли ориентироваться. На подготовку к данному заданию в парах, обучающимся было выделено 5 минут. Каждый обучающийся мог получить за задание по 4 балла, при условии, если все предложения были верно составлены и все люди угаданы. Например,

- He always goes to the restaurant. He sometimes goes to the supermarket. He never goes to the library.

- It`s Jim!

2) Второе задание также было устным и каждый обучающийся отвечал самостоятельно. Необходимо было составить по два предложения по карте города с изображением общественных мест. Обучающийся должен был упомянуть три общественных места, применяя наречия частотности. Данное задание оценивалось в 6 баллов, каждое верное предложение оценивалось в 1 балл. Например,

- My family and I sometimes go to the supermarket. I never go to the museum. I always go to the park.

Максимальное количество баллов, которое могли заработать обучающиеся – 10 баллов.

Для того, чтобы оценить постэкспериментальную работу обучающихся, нами, также, были выбраны критерии оценивания В. П. Беспалько, который предлагал следующую формулу вычисления: $K=a/n$, где a – количество правильно выполненных заданий работы, а n – количество всех заданий. Задание считается выполненным, если $K \geq 0,7$, что приравнивается к оценке «удовлетворительно»; если $K \geq 0,8$ – «Хорошо»; если $K \geq 0,9$ – «Отлично».

Исходя из данных критериев, мы решили выделить следующую градацию оценок:

- 10 - 9 баллов – «Отлично»;
- 8 баллов – «Хорошо»;
- 7 баллов – «Удовлетворительно».

Результаты сложились следующим образом (рис. 2.6):



Рис. 2.6 – Результаты научного постэкспериментального среза в контрольной группе 2 этап (устный этап)

Как показано на рисунке 2.6, результаты промежуточного тестирования свидетельствуют о том, что среди обучающихся контрольной группы один человек получил оценку «отлично» (12%), четыре человека получили оценку «хорошо» (50%) и три человека получили оценку «удовлетворительно» (38%).

Результаты второго (устного) этапа постэкспериментального среза в контрольной группе показали, что формирование лексики на устном этапе в контрольной группе хуже. Соответственно, необходимо вводить новые методики обучения в данной группе, для того, чтобы поднимать уровень формирования коммуникативных навыков.

В экспериментальной группе постэкспериментальный срез включал в себя 6 заданий, из которых четыре задания были письменные, два – устные. Для удобства оценивания работ и заключения выводов, мы решили разделить постэкспериментальный срез в экспериментальной группе также на два этапа. Первый этап был письменным и включал в себя четыре упражнения (Приложение Ж):

1) Обучающимся было предложено четыре изображения общественных мест, под которыми нужно было подписать названия этих мест из перепутанных букв. Под первым изображением слово было написано в качестве примера. Данное задание оценивалось в 3 балла.

2) Обучающимся необходимо было соотнести слово с изображением. Всего необходимо было соединить между собой пять пар (слово + картинка) и первая пара была в качестве примера. Изображения для данного задания были взяты из видеоигр, которые мы применяли на занятиях, для отработки и закрепления данной лексики. Данное задание оценивалось в 5 баллов.

3) Предложено пять изображений, по которым, обучающимся нужно было ответить на поставленный в задании вопрос: «Где находятся люди?». Всего было пять предложений, из которых одно уже было написано в качестве примера. Данной задание оценивалось в 4 балла.

4) Обучающимся необходимо было вставить в пропуски нужное слово по смыслу. Слова, указывались сверху над упражнением. Всего необходимо было вставить шесть слов в шесть предложений. Первое предложение было рассмотрено в качестве примера. Всего данное задание оценивалось в 6 баллов.

В первом этапе постэкспериментального среза, максимальное количество баллов, которые мог получить обучающийся – 18 баллов. Время, которое предлагалось обучающимся на выполнение данного тестирования – 20 минут.

Мы также оценивали работы по критериям оценивания В. П. Беспалько, по формуле $K=a/n$, где a – количество правильно выполненных заданий

работы, а n – количество всех заданий. Задание считается выполненным, если $K \geq 0,7$, что приравнивается к оценке «удовлетворительно»; если $K \geq 0,8$ – «Хорошо»; если $K \geq 0,9$ – «Отлично».

Исходя из данных критериев, мы решили выделить следующую градацию оценок:

- 18 - 17 баллов – «Отлично»;
- 16 - 15 баллов – «Хорошо»;
- 14 - 15 баллов – «Удовлетворительно».

Результаты сложились следующим образом (рис. 2.7):



Рис. 2.7 – Результаты научного постэкспериментального среза в экспериментальной группе 1 этап (письменный этап)

Как показано на рисунке 2.7, результаты промежуточного тестирования письменного этапа свидетельствуют о том, что среди обучающихся экспериментальной группы три человека получили оценку «отлично» (37%), пять человек получили оценку «хорошо» (63%).

Результаты посэкспериментального среза на письменном этапе показали, что в экспериментальной группе динамика произошла в лучшую сторону. Обучающиеся повысили свои лексические знания. Но так как нашей задачей было проверить также, формирование лексических навыков в речи, поэтому необходимо было провести 2 этап постэкспериментального среза данной группы.

Второй этап постэкспериментального среза включал в себя два задания. Как уже упоминалось, в двух группах контрольный тест устного этапа был одинаковым (Приложение 3). При помощи этих заданий мы смогли проверить

то, как обучающиеся владеют изученной лексикой, посредством геймификации, в устной речи и при коммуникации.

1) Для первого задания, обучающиеся разделились по парам и каждой паре предоставлялась таблица, в которой были записаны имена людей, места, куда они ходят или не ходят и периодичность данного действия (всегда, иногда, никогда). Смысл задания заключался в том, что обучающийся составляет по таблице предложения про одного из предложенных в шапке людей, а другой – отгадывает. Всего в таблице было 5 человек. Про первого человека был составлен пример для обучающихся, на который они могли ориентироваться. На подготовку к данному заданию в парах, обучающимся было выделено 5 минут. Каждый обучающийся мог получить за задание по 4 балла, при условии, если все предложения были верно составлены и все люди угаданы. Например,

- He always goes to the restaurant. He sometimes goes to the supermarket. He never goes to the library.

- It`s Jim!

2) Второе задание также было устным и каждый обучающийся отвечал самостоятельно. Необходимо было составить по два предложения по изображениям общественных мест. Обучающийся должен был упомянуть три общественных места, применяя наречия частотности. Данное задание оценивалось в 6 баллов, каждое верное предложение оценивалось в 2 балла. Например,

- My family and I sometimes go to the supermarket. I never go to the museum. I always go to the park.

Во втором этапе постэкспериментального среза, максимальное количество баллов, которые мог получить обучающийся экспериментальной группы – 10 баллов.

Мы также оценивали работы по критериям оценивания В. П. Беспалько, по формуле $K=a/n$, где a – количество правильно выполненных заданий работы, а n – количество всех заданий. Задание считается выполненным, если

$K \geq 0,7$, что приравнивается к оценке «удовлетворительно»; если $K \geq 0,8$ – «Хорошо»; если $K \geq 0,9$ – «Отлично».

Исходя из данных критериев, мы решили выделить следующую градацию оценок:

- 10 - 9 баллов – «Отлично»;
- 8 баллов – «Хорошо»;
- 7 баллов – «Удовлетворительно».

Результаты сложились следующим образом (рис. 2.8):



Рис. 2.8 – Результаты научного постэкспериментального среза в экспериментальной группе 2 этап (устный этап)

Как показано на рисунке 2.8, результаты постэкспериментального среза устного этапа свидетельствуют о том, что среди обучающихся экспериментальной группы три человека получили оценку «отлично» (37%), четыре человека получили оценку «хорошо» (50%), один человек получил оценку «удовлетворительно» (13%).

Результаты посэкспериментального среза на устном этапе показали, что в экспериментальной группе динамика также улучшилась. Обучающиеся повысили свои лексические знания, а также, улучшили коммуникативные навыки.

Далее рассмотрим сопоставительный анализ результатов контрольной группы предэкспериментального среза и постэкспериментального письменного этапа (рис. 2. 9, рис.2. 10):



Рис. 2. 9 – Результаты предэкспериментального среза по теме “Daily routine” в контрольной группе (письменный этап)



Рис. 2. 10 – Результаты постэкспериментального среза по теме “Places” в контрольной группе (письменный этап)

Результаты пред- и постэкспериментальных срезов позволяют сравнить уровень освоения письменной лексической стороной английского языка в контрольной группе начале и в конце эксперимента. Если сравнить эти две диаграммы в контрольной группе, мы увидим, что результаты двух тестов не особо отличаются. На начальном этапе результаты были следующими: 12% обучающихся получили оценку «отлично», 63% - оценку «хорошо» и «очень хорошо», а 25% - оценку «удовлетворительно». В общем результат постэкспериментального среза письменного этапа контрольной группы показал: количество оценок «отлично» увеличилось лишь на 3%; оценки «хорошо» и «очень хорошо» возросли лишь на 3% (с 63% на начальном этапе до 66% на конечном этапе). А доля обучающихся, получивших оценку

«удовлетворительно», уменьшилась с 25% до 17% (на 8%). Данные показатели говорят о том, что в дальнейшей работе нам следует пересмотреть подход к обучению данной группы, чтобы динамика улучшалась интенсивнее, а формирование лексического навыка на письме изучалось обучающимися эффективнее.

Следует рассмотреть также результаты вводного и контрольного тестирования устного этапа в контрольной группе (рис. 2. 11, рис. 2. 12):



Рис. 2. 11 – Результаты предэкспериментального среза в контрольной группе (устный этап)



Рис. 2. 12 – Результаты постэкспериментального среза в контрольной группе (устный этап)

Результаты пред- и постэкспериментальных срезов в контрольной группе позволяют сравнить уровень освоения устной лексической стороной английского языка в начале и в конце эксперимента. Если сравнить эти две диаграммы в контрольной группе, мы увидим, что результаты двух срезов

устного этапа также ненамного улучшились. В общем результат постэкспериментального среза устного этапа контрольной группы показал интересные результаты: количество оценок «отлично» осталось неизменно 12%. На этом фоне возросла доля обучающихся, получивших оценку «хорошо» (с 38% на начальном этапе до 50% на конечном этапе). Доля обучающихся, получивших оценку «удовлетворительно», снизилась на 12% (с 50% на начальном этапе, до 38% на контрольном). Данные показатели говорят о том, что в дальнейшей работе нам следует учесть тот факт, что над формированием лексического навыка в устной речи нужно работать эффективнее, а также использовать при обучении применение вспомогательных средств обучения.

Теперь рассмотрим сопоставительный анализ результатов экспериментальной группы пред- и постэкспериментального среза письменного этапа: (рис. 2. 13, рис. 2. 14):



Рис. 2. 13 – Результаты предэкспериментального среза в экспериментальной группе по теме «Daily routine» (письменный этап)



Рис. 2. 14 – Результаты постэкспериментального среза в экспериментальной группе (письменный этап)

Результаты пред- и постэкспериментальных срезов экспериментальной группы позволяют сравнить уровень освоения письменной лексической стороной английского языка в начале и в конце эксперимента. Если сравнить эти две диаграммы в экспериментальной группе, мы увидим, что результаты двух срезов письменного этапа значительно улучшились. Оценки «удовлетворительно» выявлено не было. В общем результат постэкспериментального среза письменного этапа экспериментальной группы лучше предэкспериментального. На начальном этапе результаты были следующими: 12% обучающихся получили оценку «отлично», 63% - оценку «хорошо» и «очень хорошо», а 25% - оценку «удовлетворительно». На конечном этапе мы наблюдаем следующую динамику: 37% обучающихся получили оценку «отлично» (что на 25% выше, чем на начальном этапе), 65% получили оценку «хорошо» (что выше на 2% по сравнению с начальным этапом). Доля обучающихся, получивших оценку «удовлетворительно» сократилась до нуля (ниже на 25%).

Данные показатели говорят о том, что в применение геймификации на занятиях английского языка, позволило помочь обучающимся лучше закрепить лексические знания на письме.

Однако, также, следует рассмотреть результаты предэкспериментального и постэкспериментального устного этапа в экспериментальной группе (рис. 2. 15, рис. 2. 16):



Рис. 2. 15 – Результаты предэкспериментального среза в экспериментальной группе (устный этап)



Рис. 2. 16 – Результаты постэкспериментального среза в экспериментальной группе (устный этап)

Результаты пред- и постэкспериментальных срезов экспериментальной группы устного этапа, позволяют сравнить уровень освоения устной лексической стороной английского языка в начале и в конце эксперимента. Если сравнить эти две диаграммы в экспериментальной группе, мы увидим, что результаты двух срезов устного этапа также намного улучшились. По результатам постэкспериментального среза наблюдалось отсутствие оценок «удовлетворительно». Если сравнить эти две диаграммы в экспериментальной группе, мы увидим, что результаты двух срезов письменного этапа значительно улучшились. Оценки «удовлетворительно» выявлено не было. В общем результат постэкспериментального среза устного этапа экспериментальной группы значительно лучше предэкспериментального. На начальном этапе результаты были следующими: 25% обучающихся получили оценку «отлично», 25% - оценку «хорошо», а 50% - оценку

«удовлетворительно». На конечном этапе мы наблюдаем следующую динамику: 37% обучающихся получили оценку «отлично» (что на 12% выше, чем на начальном этапе), 50% получили оценку «хорошо» (что выше на 25% по сравнению с начальным этапом), а доля обучающихся, получивших оценку «удовлетворительно» снизилась на 37%.

Данные показатели говорят о том, что применение геймификации и комбинирование видеоигр перекрестно с учебно-методическим планом пришлось эффективным для обучающихся:

- закрепили письменную форму лексических единиц, и они остались у них в активном запасе;
- усвоили звуковой облик лексических единиц;
- повысили распознавание лексики на слух;
- закрепили навыки употребления изученной лексики в речи (монологической и диалогической).

Выводы по главе 2

Вторая глава исследовательской работы посвящена демонстрации, разработке и апробации серии уроков при формировании лексического навыка посредством геймификации. Проводилась диагностика уровня сформированности лексических навыков обучающихся на вводном, промежуточном и контрольном этапах исследовательской работы. Были представлены этапы и задачи работы при помощи геймификации как средства формирования и закрепления лексических навыков. Также, были подведены итоги апробации.

Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе школы дополнительного образования “Love English club”, в двух группах возраста 9-10 лет.

На начало исследования 16 обучающихся двух групп составили экспериментальную группу, и контрольную группу составили 8 человек из каждой группы.

На начальном этапе работы было проведено вводное тестирование с целью выявить уровень владения лексической стороной иноязычной речи обучающихся по двум предыдущим темам. Среди обучающихся экспериментальной группы 1 человек получил оценку «отлично» (12%), 5 справились на оценку «хорошо» и «очень хорошо» (63%) и 2 получили оценку «удовлетворительно» (25%).

Среди обучающихся контрольной группы на оценку «отлично» с заданиями справился 1 обучающийся (12%), на оценку «хорошо» и «очень хорошо» – 5 (63%) и оценку «удовлетворительно» – 2 (25%).

Так как вводное тестирование было взято из УМК “Family and Friends 3”, по которым проходит обучение в данных группах, то в ходе данного этапа работы были выявлены следующие пункты работы, которые не предоставляют освоит устное владение лексической стороной иноязычной речи:

- усвоили ли обучающиеся звуковые формы лексических единиц (насколько правильно они произносят слова по пройденным темам);

- умеют ли дети свободно владеть лексикой во всех аспектах, на данном этапе (взаимодействие в диалоге, понимание услышанного, распознают ли слово в контексте).

В ходе исследования, нами был также проведен второй этап (устный) усвоения лексики у групп, результаты которого оказались ниже у двух групп.

Среди обучающихся экспериментальной группы 2 человека получили оценку «отлично» (25%), 2 справились на оценку «хорошо» (25%) и 4 получили оценку «удовлетворительно» (50%).

Среди обучающихся контрольной группы на оценку «отлично» с заданиями справился 1 обучающийся (12%), на оценку «хорошо» – 3 (38%) и оценку «удовлетворительно» – 4 (50%).

Диагностика показала, что достаточные теоретические знания обучающихся не согласуются с их практическими умениями. Кроме того, большинство обучающихся демонстрируют трудности с неумением концентрироваться, пассивностью и отсутствием мотивации к изучению иностранного языка.

В этой связи было необходимо создать условия на занятиях, которые будут способствовать как дальнейшему совершенствованию теоретических знаний обучающихся, так и окажут помощь в формировании лексических навыков устной речи. Помимо традиционной работы было решено ввести в образовательный процесс серию уроков с использованием геймификации. Данная серия уроков поможет формированию лексических навыков как в устной, так и в письменной речи, а также повысить эффективность обучения.

Применение геймификации, при обучении формированию лексической стороне иноязычной речи, предоставляет большие возможности для изучения иностранных языков, поскольку имеет ряд преимуществ, например, стимулирует зрительное восприятие лексики, позволяет усваивать ее звуковой

облик и подключает тактильное восприятие. Видеоигры в свою очередь помогают обучающимся при демонстрации речевого и неречевого поведения.

В ходе данного исследования, также было изучено на практике, что геймификацию можно вводить на любом этапе урока. Однако, геймификация применима только после ознакомления с задействованной лексикой.

Видеоигры, которые были выбраны для данной опытно-экспериментальной работы были нацелены на:

- формирование концентрации внимания;
- активную работу мозга;
- запоминание лексики;
- развитие быстрой реакции обучающегося;
- также, на развитие запоминания лексики визуально и на слух.

По результатам тестирований было выявлено, что геймификация при обучении лексической стороне иноязычной речи способствуют развитию формирования лексических навыков, коммуникативной компетенции обучающихся, языковой догадки, лексико-грамматических навыков, снятию языковых барьеров, эффективному усвоению информации, игры также помогают также снизить трудности, которые возникли в ходе обучения.

Результаты анализа выявили необходимость использования геймификации при обучении английскому языку в условиях дополнительного образования детей, в частности при формировании лексических навыков. В ходе решения поставленных задач было выявлено, что в процессе формирования лексических навыков следует опираться на потребность детей в игре, а также на возможности, предоставляемые компьютерными и видеоиграми.

В общем результате контрольной группы, при сравнении вводного и контрольного срезов письменного этапа, результат стал выше на 13%. Рассматривая контрольные результаты экспериментальной группы на письменном этапе, стало ясным что результат выше на 25%.

Разница усвоения материала и эффективность овладения знаниями письменными лексическими навыками выше у экспериментальной группы на 12%. Такой результат говорит о повышении результативности работы, благодаря применению геймификации на занятиях.

Результат контрольной группы при сравнении вводного и контрольного срезов устного этапа стал выше на 12%. Рассматривая контрольные результаты экспериментальной группы на устном этапе, стало ясным что результат выше на 37%.

Разница усвоения материала и эффективность овладения знаниями устными лексическими навыками выше у экспериментальной группы на 25%. Такой результат говорит о эффективности проводимой серии уроков с применением геймификации.

Заключение

Данная магистерская диссертационная работа была выполнена на тему «Геймификация как средство формирования лексических навыков при обучении иностранному языку в условиях дополнительного образования детей».

Целью работы было теоретическое обоснование и практическая разработка серии уроков по использованию геймификации как средства формирования лексических навыков иностранного языка в условиях дополнительного образования детей.

Были раскрыты методические аспекты использования геймификации как средства формирования лексических навыков иностранного языка, а также представлены результаты проведенного исследования.

В первой главе исследовательской работы были рассмотрены теоретические основы использования геймификации как средства формирования лексических навыков.

На основе научных трудов как отечественных, так и зарубежных исследователей были изучены основные понятия – «лексический навык» и «геймификация». Под лексическим навыком понимается автоматизированное действие по выбору лексической единицы адекватно замыслу и в соответствии с нормами сочетания с другими единицами в продуктивной речи, а также автоматизированное восприятие и ассоциирование со значением в рецептивной речи.

Также было рассмотрено определение геймификации. В педагогике геймификация преподносится как способ организации обучения с применением инструментария компьютерных игр. В результате было определено, что геймификация задействует все органы чувств, что положительно сказывается на запоминании информации, в нашем случае способствует формированию лексических навыков.

Помимо традиционной работы по учебным пособиям было решено ввести в образовательный процесс серию уроков с использованием геймификации на занятиях. Данная серия уроков помогла исключить трудности изучения и запоминания лексических единиц, а также способствовала развитию коммуникативной компетенции обучающихся.

Также, было рассмотрено, по каким критериям следует отбирать игровой материал, чему должна соответствовать выбранная видеоигра. В итоге было установлено, что целесообразно использовать те игры, которые имеют несколько этапов; соответствуют возрасту обучающихся; имеют звуковое сопровождение; четкую наглядность; логику последовательности задач; ограничение по времени; а также в которых есть присвоение баллов или очков, для развития личностных навыков и мотивации обучающихся. Помимо этого, именно для изучения лексики при помощи геймификации требуется, чтобы выбранная видеоигра была аутентичной.

Использование геймификации на занятии, как средства формирования лексических навыков, позволяет повысить эффективность запоминания лексических единиц и способствует осознанному применению их в устной речи.

Для подтверждения гипотезы, была проведена опытно-экспериментальная работа на базе школы дополнительного образования по изучению иностранных языков “Love English club”. Результаты опытно-экспериментальной работы доказали необходимость использования геймификации при формировании лексических навыков.

На каждом занятии в экспериментальной группе на разных этапах занятия обучающиеся разбивались по парам, и каждая пара садилась за ноутбук. Обучающимся были предложены видеоигры, которые вошли в серию уроков. В течении шести уроков мы комбинировали их с традиционным обучением в экспериментальной группе, а в контрольной группе велось традиционное обучение, без видеоигр. Выбранные видеоигры были нацелены на:

- запоминание лексики, так как лексика повторяется, озвучивается и обучающий видит на экране слово и картинку, которая к этому слову относится;

- развитие запоминания лексики;
- сосредоточенность обучающихся;
- развитие восприятия лексики на слух и зрительно.

Игры в течение всей серии уроков использовались перекрестно и сочетались с различными формами работы и видами упражнений.

При сопоставлении результатов, полученных в процессе прохождения предэкспериментального среза и постэкспериментального среза, мы убедились, что применение геймификации как средства формирования лексических навыков, значительно повышает уровень освоения лексического материала.

Благодаря геймификации, помимо благоприятного влияния на формирование лексических навыков, у обучающихся улучшается работа мозга, повышается концентрация внимания, развиваются личностные качества, а также совершенствуются коммуникативные навыки обучающегося.

Данные эксперимента свидетельствуют об эффективности применения геймификации, так как приращение в экспериментальной группе на письменном этапе составило 25%, а у контрольной всего 13%; на устном этапе у экспериментальной группы прирост составил 37%, у контрольной – 12%.

Полученная разница позволяет утверждать, что применение геймификации как средство формирования лексического навыка, позволяет повысить эффективность обучения лексической стороне иноязычной речи.

Итоги работы позволяют сделать вывод, что цель исследования достигнута, а его задачи решены. Дальнейшим направлением исследования может стать изучение методических возможностей геймификации для обучения грамматике и фонетике иностранного языка.

Библиографический список

1. Азимов, Э.Г. Аутентичный текст [Текст]: Новый словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков). / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. - М., ИКАР, 2009. С.25-26.
2. Белова, Н. В. Краткий словарь IT-терминов для специалистов по языковому образованию [Текст] / Н. В. Белова, Е. В. Рублёва. – Санкт-Петербург: Златоуст, 2017. – 68 с.
3. Беспалько, В.П. Инструменты диагностики качества знаний учащихся [Текст] / В.П. Беспалько// Школьные технологии. - 2006. - №2. - С.138-150
4. Бим, И. Л. Профильное обучение иностранным языкам на старшей ступени общеобразовательной школы / И. Л. Бим. – М.: Просвещение, 2007 – 187 с.
5. Верещагина, И.Н. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в общеобразовательных учреждениях [Текст] / И. Н. Верещагина, Г. В. Рогова. – М.: Просвещение, 2012. – 257 с.
6. Выдержки из проекта Федерального Закона «О дополнительном образовании» // Внешкольник. – 1998. – № 5. – С. 2.
7. Гальскова, Н.Д. Современная образовательная модель в области иностранных языков: структура и содержание [Текст] / Н.Д. Гальскова // Иностранные языки в школе. – 2015. – № 8. С. 2-8.
8. Гришаева, Л. И. Введение в теорию межкультурной коммуникации [Текст]: / учеб. пособие для студ. лингв. фак. высш. учеб. заведений / Л. И. Гришаева, Л. В. Цурикова. – 5-е изд., испр. и доп. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 352 с.
9. Дереклеева, Н.И. Развитие коммуникативной культуры учащихся на уроке и во внеклассной работе: игровые задания [Текст] / Н.И. Дереклеева. – М.: 5 за знания, 2005. – 192 с.
10. Зверев, А. 10 и 90: новая статистика интеллекта [Текст]: лиц. и гимназ. образование / А. Зверев. – 2004. – № 8. – С.15-18.

11. Зимняя, И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе [Текст] / И. А. Зимняя. – М.: Просвещение, 1991. – 222 с.
12. Иванченко, В. Н. Занятия в системе дополнительного образования детей [Текст]: учеб. - метод. пособие для рук. ОУДОД, методистов, педагогов-организаторов. / В. Н. Иванченко. - Ростов н/Д.: Учитель, 2007. – 288 с.
13. Киндт, О.В. Формирование умений в чтении на основе методики коммуникативных заданий [Текст]: Альманах современной науки и образования / О. В. Киндт. – Тамбов: Грамота, 2015. – №3 (93). – С. 50–52.
14. Кладова, И.С. Технология полного усвоения программы на уроках английского языка [Текст]: методические рекомендации по формированию лексических и грамматических навыков: учебное пособие / И. С. Кладова – Березники, 2010. – 15 с.
15. Коньшева, А.В. Игровой метод в обучении иностранному языку [Текст] / А.В. Коньшева. – СПб: КАРО, Минск: Изд-во Четыре четверти, 2006. – 192 с.
16. Коньшева, А. В. Игра в обучении иностранному языку теория и практика [Текст] / А. В. Коньшева. – Минск: ТетраСистемс, 2008. – 289 с.
17. Копылова, Ю. В. Дополнительное образование: методический анализ действительности [Текст] // Инновационные тенденции развития системы образования: мат-лы VI Междунар. науч.-практ. конф. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2017. – С. 179-182.
18. Коростелев, В.С. Основы функционального обучения иноязычной лексике [Текст] / В.С. Коростелев. – Воронеж: Изд-во Воронежского университета, 1990. – 157с.
19. Луначарский, А. В. Что такое образование [Текст]: о воспитании и образовании [Текст] / А. В. Луначарский. – М., 1976. – 361 с.
20. Медынский, Е. Н. Внешкольное образование, его значение, организации и техника [Текст] / Е. Н. Медынский – 3-е изд., доп. и перераб. – М.: Наука, 1918. – 5 с.

21. Миролубов, А. А. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность [Текст] / А. А. Миролубов. – Обнинск: Титул, 2010. – 464 с.
22. Пассов, Е.И. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования [Текст]: методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного / Е.И. Пассов, Н.Е. Кузовлева. — М.: Русский язык. Курсы, 2010. – 568 с.
23. Потапова, Р.К. Новые информационные технологии и лингвистика [Текст]: учеб. пособие / Р.К. Потапова. – Московский гос. лингвистический ун-т. – Изд. 6-е. – М.: ЛЕНАНД, 2016. – 364 с.
24. Потапова, Е.Н. Современные принципы дополнительного образования и их теоретическое обоснование [Текст] / Е. Н. Потапова // Молодой ученый. – 2014. – №17. – С. 532-535.
25. Пешкова, В.Е. Педагогика. Часть 6. Педагогическая информатика. Курс лекций [Текст] / В. Е. Пешкова // Учебное пособие. – Майкоп: АГУ, 2010. – 151 с.
26. Пучкова, А. И. Из опыта формирования лексического навыка у школьников [Текст] / А. И. Пучкова // Иностранные языки в школе: науч. метод. Журнал – М., 2014. – С. 38–44.
27. Ромашко, З.М. К вопросу о важности письменной речи в обучении иностранному языку [Текст] / З. М. Ромашко // Практика преподавания иностранных языков на факультете международных отношений БГУ. – Минск. – 2012. – 40-42 с.
28. Стронин, М. А. Обучающие игры на уроке английского языка [Текст] / М. А. Стронин. – Москва: Просвещение, 1983. – 56 с.
29. Соболева, А. В. Использование мультимедийных технологий в обучении иностранным языкам [Текст] / А. В. Соболева // Педагогика: традиции и инновации. Два комсомольца. – Челябинск, 2013. – С. 232.

30. Шамов, А.Н. Оценка языковой и речевой деятельности на уроках иностранного языка [Текст] / А.Н. Шамов, Н.А. Юрлова. – Нижний Новгород, 2014. – 98 с.

31. Шамов, А.Н. Когнитивный подход к обучению лексике: Моделирование и реализация [Текст]: монография / А. Н. Шамов. – Нижний Новгород: НГЛУ им. Н. А. Добролюбова, 2006. – 479 с.

32. Шестак, Н. В. Андрагогика и дополнительное профессиональное образование. [Текст]: монография / Н. В. Шестак, С. Ю. Астанина, Е. В. Чмыхова. – Москва: Изд-во СГУ, 2008. – 201 с.]

33. Шибко, Н.Л., Общие вопросы методики преподавания русского языка как иностранного [Текст]: учебное пособие для иностранных студентов филологических специальностей. / Н. Л. Шибко. – СПб.: Златоуст, 2015. – 336 с.

34. Щукин, А.Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика [Текст]: учебное пособие для преподавателей и студентов / А. Н. Щукин. – 2-ое изд., испр. и доп. – Москва: Филоматис, 2006. – 480 с.

35. Brigham, T.J. An Introduction to Gamification: Adding Game Elements for Engagement/T.J. Brigham. – Medical Reference Services Quarterly 34(4). – 2015, 471-480 p.

36. Cook, A. Five Reasons You Can't Ignore Gamification/A. Cook. – Chief Learning Officer, 2013. – 46-55p.

37. Rojas, D., Kapralos, B., and Dubrowski, A. The missing piece in the gamification puzzle/Proceedings of the First International Conference on Gameful Design, Research, and Applications, 2013. – 135-138 p.

38. Thompson, T., Simmons, N. Family and Friends 3 Class Book/T. Thompson, N. Simmons. – 2nd ed. – London: Oxford University Press, 2019. – 56 p.

39. Бавельер Д. Как видеоигры влияют на мозг [Электронный ресурс] / URL: <https://www.youtube.com/watch?v=5okxh79xIOg> (дата обращения 10.10.2019).

40. Виды и формы дополнительно образования детей [Электронный ресурс] / URL: <http://www.listeducation.ru/liweps-579-1.html> (дата обращения: 15.10.2019).

41. Власова Н. Н. Некоторые аспекты обучения иностранному языку в системе дополнительного образования [Электронный ресурс] / URL: <http://rirorzn.ru/publication/dopolnitelnoe-obrazovanie/nekotorye-aspekty-obucheniya-inostrannomu-yazyku-v-sisteme-dopolnitelnogo-obrazovaniya/> (дата обращения: 13. 10. 2019).

42. Геймификация – новый тренд Интернет-маркетинга [Электронный ресурс]: http://contentmarketingpro.ru/wp-content/uploads/Gamification_b.pdf (дата обращения: 29.11.2018).].

43. Закон об образовании РФ. Общие положения Федерального закона об образовании 2019 [Электронный ресурс] / URL: <http://zakon-ob-obrazovanii.ru/> (дата обращения: 12.10.2019).

44. Игры и другие виды деятельности [Электронный ресурс] / URL: <http://knigi.news/uchebniki-psiholog/igryi-drugie-vidyi-42889.html> (дата обращения: 29.11.2018).

45. Методы и принципы обучения в системе дополнительного образования [Электронный ресурс] / URL: <https://nsportal.ru/vu/fakultet-pedagogicheskogo-obrazovaniya/uchebnye-zanyatiya-v-tvorcheskikh-obedineniyakh/3-metody-i> (дата обращения: 12. 10. 2019).

46. Приказ Минпросвещения РФ от 09.11.2018 № 196 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам» [Электронный ресурс] / URL: <https://mosmetod.ru/metodicheskoe-prostranstvo/dopolnitelnoe-obrazovanie/normativnye-dokumenty/prikaz-minprosveshcheniya-rossii-ot-09-11-2018-196-ob-utverzhdanii-poryadka-organizatsii-i-osushchestvleniya-obrazovatelnoj-d.html> (дата обращения: 10.10.2019).

47. Ракитская Л. В., Учреждения дополнительного образования: задачи, цели и функции в контексте обучения иностранному языку [Электронный ресурс] / URL: <http://journalpro.ru/articles/uchrezhdeniya-dopolnitelnogo-obrazovaniya-zadachi-tseli-i-funktsii-v-kontekste-obucheniya-inostranno/> (дата обращения: 14.10.2019).

48. Словарный запас: геймификация, субурбия и человеческий капитал [Электронный ресурс] / URL: <http://www.citysocialclub.ru/articles/slovarny-zapas-28-12-2015> (дата обращения: 29. 11. 2018).

49. Общеввропейские компетенции владения иностранным языком (CEFR и EF SET) [Электронный ресурс] / URL: <https://www.efset.org/ru/english-score/cefr/> (дата обращения: 09.10.2019).

50. Games to learn English. Fast Vocab [Электронный ресурс] / URL: <https://www.gamestolearnenglish.com/fast-vocab/> (дата обращения 23.11.2019).

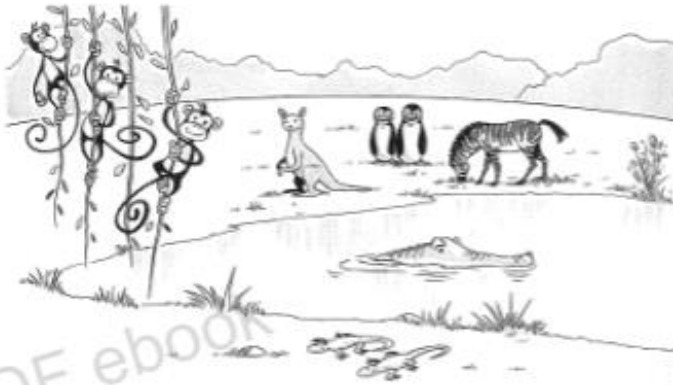
51. Games to learn English. Spelling Bee [Электронный ресурс] / URL: <https://www.gamestolearnenglish.com/spelling-bee/> (дата обращения 23.10.2019).

Приложение А

Предэкспериментальный срез письменный этап на тему «Животные» (“Animals”).

Unit 5 Test

1 Tick (✓) or cross (x).



- | | |
|-------------|-------------------------------------|
| | /7 |
| 1 penguin | <input checked="" type="checkbox"/> |
| 2 monkey | <input type="checkbox"/> |
| 3 camel | <input type="checkbox"/> |
| 4 kangaroo | <input type="checkbox"/> |
| 5 crocodile | <input type="checkbox"/> |
| 6 lizard | <input type="checkbox"/> |
| 7 flamingo | <input type="checkbox"/> |
| 8 zebra | <input type="checkbox"/> |

2 Circle.



3 Underline the correct words.

- | | | | | | |
|---|--|--|---|--|---|
| 1 | | Is the zebra eating?
Yes, it is / <u>it's</u> / it're. | 2 | | Is the kangaroo jumping?
No, it aren't / it not / it isn't. |
| 3 | | Are the penguins flying?
No, they isn't / they aren't / they not. | 4 | | Are the lizards sleeping?
Yes, they are / they're / they's. |
| 5 | | Is the crocodile swimming?
Yes, it's / it swimming / it is. | 6 | | Are the monkeys eating?
No, they aren't / they not / they not are. |

___ /15

Предэкспериментальный срез письменный этап на тему «Ежедневная рутина» (“Daily routine”).

Unit
6 Test

1 Circle.

1



have breakfast / get dressed

2



get up / brush my hair

3



have a shower / brush my teeth

4



catch the bus / walk to school

2 Complete.

every day at the weekend First Finally Next

I get up at seven o'clock ¹ every day .² _____, I brush my teeth. Then I have a shower. ³ _____, I get dressed and brush my hair. ⁴ _____, I have breakfast. Then I go to school. But I don't go to school ⁵ _____.

3 Underline the correct words.

- Tim What time ¹ do you / does you / you do get up at the weekend?
- Carl I ² get up / gets up / getting up at eight o'clock. But my brother Simon ³ get up / getting up / gets up at nine o'clock. He's very lazy.
- Tim ⁴ Doing / Does / Do your friends go to the park on Saturdays?
- Carl Yes, they ⁵ don't / do / does. We ⁶ plays / playing / play football there. But my sister ⁷ doesn't / do / don't come.
- Tim What ⁸ do / does / don't she do?
- Carl My mum and my sister ⁹ does / do / don't the shopping together on Saturdays.

___ / 15

Приложение Б

Предэкспериментальный срез устный этап.

Диктант.

- 1) Лев сейчас спит рядом с рекой.
- 2) Она завтракает в 8 часов.
- 3) В данный момент обезьяны лезут на деревья.
- 4) Они просыпаются рано каждый день.
- 5) Я принимаю душ рано каждое утро.

/5

Dictation.

- 1) The lion is sleeping next to the river now.
- 2) She has a breakfast at 8 o'clock.
- 3) The monkeys are climbing the trees at the moment.
- 4) They get up early every day.
- 5) I have a shower every morning.

/5

Диалог 1.

Dialogue 1 "Daily routine"

Example:

- What time does Jim get up?

- He wakes up at 7 o'clock.





/6

Диалог 2. Dialogue 2 “Animals”

Example:

- Is the lion running?

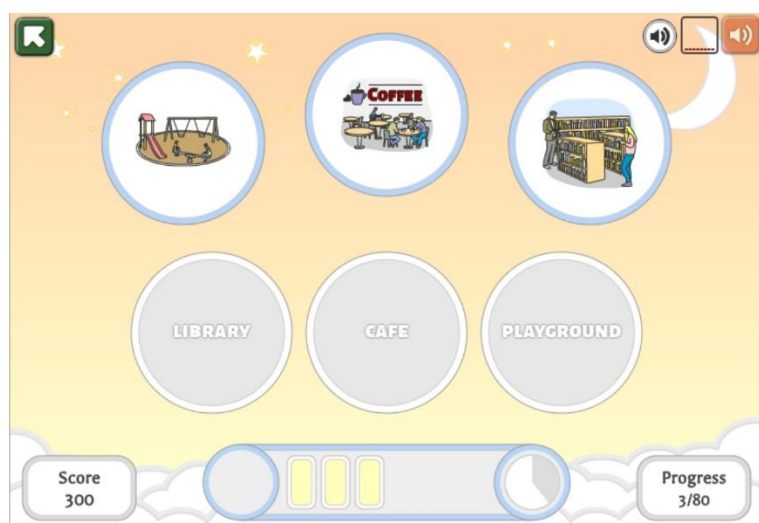
- No, it isn't.





Приложение В

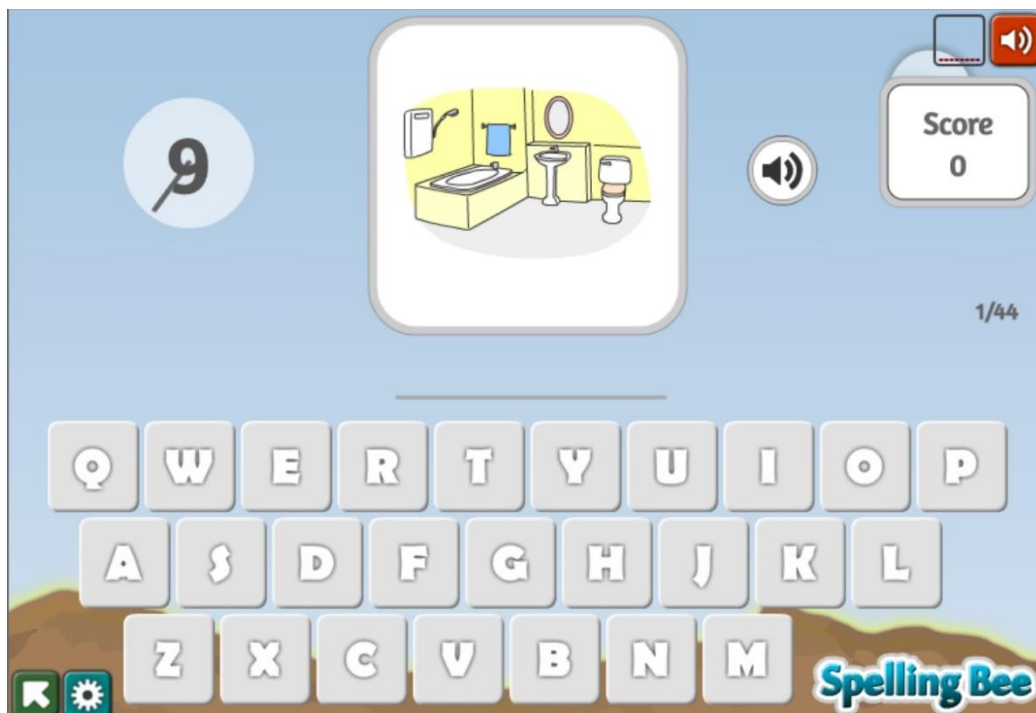
Видеоигра “Fast Vocab”



This screenshot shows a leaderboard titled 'PLACES - 7 DAYS'. The table lists the top 10 players based on their score. The player 'Liporina' is highlighted in yellow, indicating they are the current player. The score is displayed as 'Score 66500'. A 'BACK' button is located at the bottom of the screen.

	Name	Score	Date	Location
3	Nipa	71000	11-Dec	Th
4	Sebastianmor	71000	11-Dec	Bogotacolom
5	Yoshiwip	69200	11-Dec	Naples
6	Xx	67000	10-Dec	Australia
7	Liporina	66500	16-Dec	Krasnoyarsk
8	Gabi	66500	11-Dec	Pl
9	Andrzej	66500	10-Dec	Poland
10	A	64700	14-Dec	Turkey

Видеоигра “Spelling Bee”



Score 63020
Time 132

Places - All					
	Name	Score	Time	Date	Location
5	Leah	63040	134	2019	Korea
6	Angeli	63040	166	2019	Visual
7	Stanley	63040	202	2019	Indonesia
8	Asa	63020	105	2019	Sweden
9	Liporina	63020	132	2019	Krasnoyarsk
10	Joe	63020	147	2019	Nigeria
11	Mei	63020	148	2019	Thai
12	Asia	62980	84	2019	Italy






Back

Приложения Г

Примеры упражнений в экспериментальной группе.

Fill in the missing words.

library gym swimming pool hair salon supermarket restaurant

<p>1) She never goes to the _____. She goes to the store.</p>	
<p>2) She sometimes goes to the _____ and reads books.</p>	
<p>3) He always goes to the _____.</p>	
<p>4) They always eat in _____.</p>	
<p>5) Tom`s mum goes to the _____ on Tuesdays.</p>	

6) He goes to the _____ every day.



Make up the dialogue.

Mum What do you want to do at the weekend?

Holly Can we go to the shopping mall?

Leo Oh, no!

Amy Can we go to the sports centre?

Max But we always go to the sports centre!

Max Can we go to the museum?

Holly I don't like museums!

Leo We never want to do the same thing!

Dad Surprise! I've got tickets for the new film at the cinema at the weekend!

Amy & Leo Great!

Max & Holly Wow, thanks, Dad!

Mum So, now you want to do the same thing!

Приложение Д

Промежуточное тестирование.

1. Устный диктант.

Dictation. (контрольная группа)

- 1) café
- 2) library
- 3) playground
- 4) museum
- 5) shopping mall
- 6) cinema
- 7) swimming pool
- 8) sports center



Dictation. (экспериментальная группа)

- 1) store
- 2) library
- 3) shopping mall
- 4) museum
- 5) restaurant
- 6) gym
- 7) playground
- 8) hair salon

/8

2. Соотнесите изображение и описание.

Match.

1. You can buy food here.	a) 
2. Children can play here.	b) 

<p>3. You can watch films in this place.</p>	<p>c) </p>
<p>4. You can eat here with your friend or family.</p>	<p>d) </p>
<p>5. You can read books in this place.</p>	<p>e) </p>
<p>6. You can buy clothes here.</p>	<p>f) </p>


Приложение Е

Посэксperimentalный срез контрольной группы письменный этап.

Unit 7 Test


1 Look and complete the words. /3

1




plauground

2



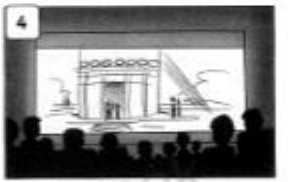
library

3



cafe

4



cietra

2 Match. /2

1 theatre <input checked="" type="checkbox"/>	a actor
2 film <input type="checkbox"/>	b singer
3 concert <input type="checkbox"/>	c play

3 Complete with *in, at and on.* /5

1 <u>on</u> Fridays	2 _____ February
3 _____ five o'clock	4 _____ May
5 _____ Sundays	6 _____ one o'clock

4 Circle the correct word. /5

✓✓ = always ✓ = sometimes ✗ = never

- 1 I sometimes / never (✓) go to the sports centre.
- 2 She sometimes / always (✓✓) gets up at seven o'clock.
- 3 Mum never / always (✗) goes shopping on Mondays.
- 4 You and Luke sometimes / always (✓) ride your bikes to school.
- 5 They never / sometimes (✗) go to the beach in March.
- 6 We always / sometimes (✓✓) have lunch at two o'clock.

____ /15

Приложение Ж

Постэкспериментальный срез экспериментальной группы письменный этап.

1. Write the words.



s m e m u u

museum



s n i m w i g m o p o l



p o s h o i n g l a l m



y a p l r o n d g u

/3

2. Match.

1. gym



a)

2. park



b)

3. library



c)

4. corridor



d)

5. store



f)

/5

3. Where are the people? Look and write.



1.



2.



3.



4.



5.

1. They are at the hair salon.

2. _____

3. _____

4. _____

5. _____

/4

4. Complete the sentences.

library restaurant museum supermarket gym shopping mall school

1. A place where you can take books to read – library.
2. A place where you can look at old things – _____.
3. A place where we can buy a lot of food – _____.
4. A place where we can do sports – _____.
5. A place where students study – _____.
6. A place where we can buy many things – _____.
7. A place where we can eat – _____.

/6

Приложение 3

Постэкспериментальный срез устный этап (для двух групп).

1. Think of a boy or a girl. Look and say.

	Jim	Sally	Mark	Sam	Linda
Always VV					
Sometimes V					
Never X					

Example: - He always goes to the restaurant. He sometimes goes to the supermarket. He never goes to the library.

- It's Jim!

/4

2. How often do you go...? Say about 3 places.

Example:

- I like to go to the supermarket. My mum and dad always go to the restaurant. My friends and I sometimes go to the park.

/6

Приложение И

Статья «Аксиологический потенциал игры в обучении иностранному языку на среднем этапе» из сборника материалов VI Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Теория и методика преподавания иностранных языков в условиях поликультурного общества»: Красноярск, КГПУ им. В. П. Астафьева 5-6 декабря 2017г.

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ им. В. П. Астафьева»

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В УСЛОВИЯХ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБЩЕСТВА

Материалы
VI Всероссийской научно-практической конференции
с международным участием
Красноярск, 5–6 декабря 2017 г.

Красноярск
2018

ББК 81.2
Т 338

Редакционная коллегия:
И. А. Майер (отв. ред.)
Т. П. Вяткина
М. А. Вяткин (ред. англ. яз.)
И. П. Селезнева

Т 338 Теория и методика преподавания иностранных языков в условиях поликультурного общества: материалы VI Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Красноярск, 5–6 декабря 2017 г. / отв. ред. И. А. Майер. ред. колл.: Краснояр. гос. пед. ун-т им. В. П. Астафьева. – Красноярск, 2018. – 400 с.
ISSN 978-5-00102-145-2

Представлены научные и методические статьи ученых, учителей-практиков, студентов, магистрантов России, США. Тематика статей раскрывает традиционные и инновационные подходы к решению актуальных задач методики преподавания иностранных языков.

ББК 81.2

ISBN 978-5-00102-145-2
(VI Международной форум
«Человек, семья и общество:
история и перспективы развития»)

© Красноярский государственный
педагогический университет
им. В. П. Астафьева, 2018

Содержание Contents

<i>Динеева Г.Д., Данилова А.А.</i> РОЛЬ ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКОГО АСПЕКТА В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ УМЕНИЙ ИНОЗЫЧНОГО ОБЩЕНИЯ	15
<i>Алиева Г.Р., Данилова А.А.</i> ROLE OF CULTURE-ORIENTED LINGUISTICS IN DELIVERING FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE	15
<i>Ананикина Д.Ю.</i> ОСОБЕННОСТИ ПРОБЛЕМНЫХ СИТУАЦИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	18
<i>Ананикина Д.Ю.</i> REGULARITIES OF PROBLEM-BASED LEARNING SITUATIONS IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING	18
<i>Билингэр А.А.</i> ЭЛЕКТРОННАЯ СРЕДА MOODLE КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ УСТНОЙ ИНОЗЫЧНОЙ РЕЧИ	21
<i>Билингэр А.А.</i> TEACHING SPEAKING WITH MOODLE	21
<i>Билингер М.А., Калмазова В.В.</i> ИЗ ОПЫТА ПРОЕКТИРОВАНИЯ РЕГИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА К ДИСЦИПЛИНЕ «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК» В 11 КЛАССЕ	30
<i>Билер М.А., Кансаева Т.У.</i> INTEGRATING REGIONAL CULTURE COMPONENT INTO ENGLISH LANGUAGE TEACHING AT HIGH SCHOOL LEVEL	30
<i>Билингер М.А., Кармазина А.С.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОМКСОВ В ОБУЧЕНИИ ЧТЕНИЮ	35
<i>Билер М.А., Кармазина А.С.</i> USING COMICS STRIPS TO TEACH READING	35
<i>Васильцова О.С.</i> ДИАЛОГ КУЛЬТУР КАК ЦЕННОСТЬ. К ВОПРОСУ ОБ ОБУЧЕНИИ ДИАЛОГУ КУЛЬТУР НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА	40
<i>Васильцова О.С.</i> DIALOGUE OF CULTURES AS A VALUE. REVISITING DIALOGUE OF CULTURES AT THE LANGUAGE LESSONS	40
	3

<i>Вардеевская П.Е.</i> АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ИГРЫ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ НА СРЕДНЕМ ЭТАПЕ	49
<i>Волдышская Р.Е.</i> AXIOLOGICAL POTENTIAL OF GAME IN TEACHING ENGLISH TO SECONDARY SCHOOL STUDENTS	49
<i>Васильцова Ю.А.</i> ИНТЕРАКТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО МОТИВАЦИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ	57
<i>Васильцова Ю.А.</i> INTERACTIVE TECHNIQUES AS A MEANS OF MOTIVATING FOREIGN LANGUAGE LEARNERS AT PRIMARY SCHOOL	57
<i>Вершкова Н.Д.</i> ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ЛИНГВИСТОВ-ПЕРЕВОДЧИКОВ К КОРПОРАТИВНОЙ КОММУНИКАЦИИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ	62
<i>Вершкова Н.Д.</i> GAME-BASED LEARNING IN FOR TEACHING CORPORATE COMMUNICATION TO FUTURE LINGUISTS AND TRANSLATORS IN PROFESSIONAL TRAINING	62
<i>Васильцова М.Н., Васильцова П.А.</i> ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ	66
<i>Васильцова М.Н., Васильцова П.А.</i> FEATURES OF PRIMARY ENGLISH LANGUAGE TRAINING OF CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER	66
<i>Васильцова М.Н., Коваль И.А.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПОДКАСТОВ В ОБУЧЕНИИ ФРАНЦУЗСКОМУ ЯЗЫКУ	73
<i>Васильцова М.Н., Коваль И.А.</i> USING PODCASTS IN TEACHING FRENCH	73
<i>Васильцова М.Н., Рыженко Ю.Н.</i> ПРАКТИКА ПРИМЕНЕНИЯ СИСТЕМО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА У ВЕДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ГОРОДА КРАСНОЯРСКА	78
<i>Васильцова М.Н., Рыженко Ю.Н.</i> BEST PRACTICES OF SYSTEMIC ACTIVITY-ORIENTED APPROACH APPLICATION BY LEADING ENGLISH TEACHERS OF KRASNOYARSK	78
	4

П. Е. Болдовская
АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ИГРЫ
В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ
НА СРЕДНЕМ ЭТАПЕ

В статье рассматривается аксиологический потенциал игры в обучении английскому языку на среднем этапе обучения в общеобразовательном учреждении. Обучение в игровой форме на уроках английского языка способствует развитию ценностных установок, личностных качеств и коммуникативных навыков и необходимо для всех этапов обучения. Обучение при помощи игровых моментов способствует развитию речевой деятельности, усвоению нового лексического материала, грамматик, также способствует к культуре страны изучаемого языка. Рассматривается ценность игры в практической, воспитательной и творческой аспектах.
Ключевые слова: игра, ценности, аксиологический потенциал игр, осознанности среднего этапа обучения.

P. E. Boldovskaya
AXIOLOGICAL POTENTIAL OF GAME IN TEACHING
ENGLISH TO SECONDARY SCHOOL STUDENTS

This article is concerned with axiological potential of game used in teaching English to secondary school students. Teaching with games develops various skills, moral values, personal character traits and communicative competence. Classroom games can be applied for all grades. Games improve speaking skills, promote assimilation of new vocabulary and communicative skill and familiarize students with target culture. The article also explores practical, educational and creative value of games.
Key words: game, axiological potential of the game, secondary school students.

В настоящее время обучение школьников выходит на новый уровень. Это связано с особенностями современного поколения детей и требует инновационных подходов в их обучении. Актуальные исследования психологии и особенностей интеллекта учащихся среднего этапа школы показывают, что только для 10 % учащихся приемы методики, используемые в традиционной педагогике. Остальные 90 % также способны учиться, но не с книгой в руках, а

49

по-другому: «своими поступками, реальными делами, всеми органами чувств» [Зверев, 1997]. Игра в этом смысле является одним из наиболее подходящих и эффективных каналов постижения знаний, средством их когнитивной, эмоциональной и деятельности обработки учащимися. Используя игру на уроке английского языка, учитель может решать сразу несколько взаимосвязанных задач: повышать эффективность обучения, задействовать эмоции ребенка и подталкивать его лично заинтересованность к процессу изучения языка, повышать мотивацию и развивать творческие способности учащегося.

Для начала рассмотрим понятие «игра». В бытовом понимании игру нередко противопоставляют труду, в лучшем случае в ней видят тренировку перед серьезным делом или необходимое восполнение монотонной однообразней деятельности. Подобное толкование, в частности, приводит И.И. Ивин в словаре под названием «Философия: Энциклопедический словарь» [Ивин, 2004]. Однако в философском осмыслении игра представляется как один из важнейших феноменов человеческого существования и восприятия окружающего мира. Феномен игры находит отражение в трудах мыслителей начиная с эпохи Античности (Аристотель, Платон, Сократ, Квинтиллиан), через труды философов-гуманистов (Я.А. Коменский, Д. Локк, М. Монтен, И.Г. Песталоцци, Ж.-Ж. Руссо и др.) вплоть до многочисленных представителей научной мысли современности. Современные подходы к изучению игры включают в себя исследование ее психолого-педагогической сущности, культурологических основ, социологических свойств, изучение организации и игровой деятельности, путей влияния игры в экономической сфере.

Е.А. Репринцева подчеркивает аксиологическую составляющую игр. Анализ концепций разных авторов, проведенный ею в монографии, посвященной педагогике игры,

50

показывает, что привлекательность игры может быть совершенно разной: с одной стороны, она вызывает удовольствие, положительны́е эмоции, для других игра – средство и возможность показать свое превосходство, добиться успеха, продемонстрировать умения и навыки. В-третьих, игра – это одно из средств организации и управления, эффективный способ решения учебно-воспитательных, психологических и организационных задач. Конкретизируя ценность игры в образовании автор выделяет:

а) прагматическую ценность игры, которая обеспечивается такими свойствами, как информативность, командункаптивность, репрезентативность, созидательность, добровольность (условная) и креативность;

б) воспитательную ценность, имплицитно включенную во все свойства игры (воспитание необходимых личностных качеств, духа сотрудничества, здоровой соревновательности, взаимопомощи, усвоение правильного чувства ценности учащимися и пр.);

в) побудительную ценность (игра способна снять излишнюю напряженность и побороть разнообразные психологические барьеры в учебной деятельности, установить атмосферу психосоциального и интеллектуального равновесия);

г) самостоятельный характер игры и ее творческую ценность;

д) ориентацию на результат и активацию воли [Репринцева, 2005].

Рассмотрим понятие дидактической игры. Дидактические игры – это игра, «специально создаваемая или приспособленная для целей обучения. Дидактические игры следует отличать от собственно детских игр, в которых свободная игравая деятельность детей выступает как самоцель. Специфическим признаком дидактических игр является их преднамеренность, планируемость, наличие определенной цели и предполагаемого результата» [Российская педагогиче-

ческая энциклопедия, 1993, с. 42]. Подобно другим видам игр, дидактические игры получают свои основные параметры, выделенным И. Хейзингом: 1) пропедевтический характер, 2) подчинение определенным правилам (порядок действий игроков подчиняется заданной учителем модели); 3) наличие цели и задач; 4) эмоциональность (чувство напряжения, радости, азарта); 5) ощущение «инноватива» (имеется в виду то, что учащиеся сразу воспринимают игру на уроке как «нечто иное, отличное от обычной учебной деятельности») и мгновенно реагируют на нее как «нереальность» [Дит по: Зильберман, 2008, с. 45]. Последнее («нереальность» учебной игры) весьма интересный момент с позиции учителя и ученика. Ученик легко включается в игру на уроке английского языка, интуитивно воспринимая ее условный характер, освобождаясь от напряжения, которое он обычно чувствует, выполняя традиционные задания. Для него на первое место выходит условность, вероятностность и необязательность игры, ее эмоциональная «безопасность», если такой термин уместен в данном контексте. Однако для учителя мотив игры смещается на получение нормативного результата, на ее продуктивный характер. Поэтому, с точки зрения педагога, ценность игры заключается в ее ориентированности на результат – конкретный коммуникативный навык и действие, которое необходимо закрепить.

В статье, посвященной игровым приемам в обучении английскому языку, Н. А. Щербакова разделяет все игры на две большие группы:

- 1) подготовительные игры;
 - 2) творческие игры.
- Подготовительные игры направлены на развитие коммуникативных навыков и умений. Их автор разделяет:
- на фонетические;
 - грамматические;
 - аудитивные;

- речевые;
- орфографические;
- лексические [Щербатова, 2017].

Среди фонетических игр можно выделить игры-загадки, игры-имитации, игры-соревнования, игры с метрами и игры на внимательность. Целесообразно помнить при этом, что навык произношения тесно связан с навыками говорения и аудирования, что подразумевает формирование речевого слуха, развитие памяти и вербальности протонизирования. В обучении говорению продуктивны игры «Снежный ком», игры с недостатком информации, игры на угадывание, а также разнообразные коллективные игры. При этом очевидно, что наряду с диалогическим характером эти игры развивают командный дух, укрепляют взаимодействия между учащимися.

Творческие игры, в свою очередь, основаны на уже усвоенном учащимися минимуме коммуникативных действий и подразделяются:

- на сюжетно-ролевые;
- драматизацию (в том числе диалог и импровизацию);
- пальчиковые;
- интеллектуальные;
- игры-соревнования [Там же].

Все они предполагают творческое использование устной и письменной речи и формируют позитивное отношение к самому предмету иностранного языка и его изучению. При этом игра может перерасти в проект, например, «Умный дом» или «Дом будущего», «Виртуальная экскурсия по родному городу» (или городу страны изучаемого языка), «Создаем музыкальную группу» и прочие. Помимо развития навыков творческого письма, данные игры закрепляют и расширяют тематический словарный запас и носят несомненно воспитательную направленность.

53

Современные условия позволяют использовать в учебном процессе компьютерные игры и игровые технологии. Многие педагоги начинают воспринимать такого рода обучение как новый инструмент познания мира. И это находит отклик в новых формах и методах обучения, также в новой идеологии глобального мышления.

По мнению многих педагогов, компьютерные технологии позволяют все большее признание, потому что они:

- стимулируют процесс изучения любого предмета и облегчают обмен опытом преподавания различных учебных дисциплин;
- повышают существенно интерес учащихся к учебному процессу, в частности к овладению иноязычной речевой деятельностью на уроках иностранного языка;
- расширяют коммуникативную практику учащихся;
- делают возможным использование новых методических приемов, основанных на сопоставлении собственных данных учащихся и тех, которые они получают в результате общения [Ерохина, 2017].

В основе компьютерной и веб-коммуникации лежит следующий игровой принцип: пользователь в интерактивном режиме осуществляет поиск и компоновку нужных ему информационных массивов, действуя по желанию или в рамках условий игры слуховой, зрительный и тактильный канал. Таким образом, компьютерные игры позволяют ученику задельствовать сразу три вида восприятия детей:

- слуховой;
- визуальный;
- кинетический.

Н.Н. Зильберман указывает на то, что компьютерные игровые технологии создают игровую ситуацию, более приближенную к реальности, чем диалогическая игра. Они побуждают учащихся проявлять более высокий уровень мотивации к изучению языка, так как без понимания условий игры,

54

подписей и текстов ссылок невозможно понять назначение команд и достичь успеха в игре. Среди недостатков компьютерных игр ученые отмечают их узость и специфику формирования словарного запаса, как правило, выходящего за рамки базовой коммуникации. Поэтому данные игры целесообразно использовать на этапе обучения не ниже среднего, более поздним является старший этап [Зильберман, 2008].

На начальном этапе компьютерные игровые технологии могут быть использованы для решения конкретных дидактических задач, например:

– семантизация и закрепление лексики по базовым темам (Семья, Внешность и Характер, Дом или Квартира, Город и др.);

– формирование речевой компетенции учащихся в рамках конкретной лексико-тематической группы (навыков чтения и понимания, аудирования и понимания, говорения и письма, аудирования и говорения).

В рамках урока иностранного языка на среднем этапе целесообразно использование игровых технологий информационного жанра, например «Я пишу», игры-пазлы, игры-квесты, брэвзерные игры, игры-тесты, режиссерские приложения. Возможно использование игр глобальной стратегии, например стратегические игры жанра «Забота» и режиссерские экономические.

Воспитательные задачи обучения практически полностью исключают использование на уроках игр-аркад, то есть игр на выживание, тонок, игр жанра «Поединок» и «Скрытность».

В целом можно утверждать, что использование игр на уроке иностранного языка направлено на получение качественно иного знания с использованием новейших педагогических и информационных технологий. Материал усваивается намного продуктивнее и уровень успеваемости при таком обучении повышается. Игра носит при этом явно вы-

раженный ценностный характер, что делает ее неотъемлемым инструментом в педагогическом арсенале учителя иностранного языка. Использование компьютерных технологий в практике преподавания иностранного языка позволяет сделать обучение интересным и увлекательным, живым и достаточно легким, способствует неуклонному росту мотивации к изучению иностранного языка, воспитывает ценностное отношение к предмету, к своим соученикам, учит взаимодействию, помощи, ответственности и эмпатии.

Библиографический список

1. Ерохина Е. А. Компьютерные технологии как эффективный метод обучения иностранному языку // Фестиваль педагогических идей «Открытый урок». М.: ИД «Первое сентября», 2017 [Электронный ресурс]. URL: <http://xn--1abvbkscml9fb.xn--r1ai/%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%8C%D0%B8/630692/> (дата обращения: 5.10.2017).
2. Зверев А. О. 10 и 90 – новая статистика интеллекта // Знание – сила. 1997. № 5. С. 92–97.
3. Зильберман Н.Н. Применение технологий компьютерных игр в преподавании иностранного языка (на примере использования технологий Sims2, The) // Гуманитарная информатика. 2008. № 4. С. 113–118.
4. Иван А. А. Философия: энциклопедический словарь. М.: Гардарики, 2004. 1072 с.
5. Репринцева Е. А. Педагогика игры: теория, история, практика: монография. Курск: КГУ, 2005. 421 с.
6. Российская педагогическая энциклопедия: в 2 т. / гл. ред. В. В. Давыдов. М.: Большая Российская энциклопедия, 1993. Т. 1. 269 с.
7. Шербакова Н. А. Игровые приемы в обучении английскому языку // Фестиваль педагогических идей «Открытый урок». М.: ИД «Первое сентября», 2017 [Электронный ресурс]. URL: <http://xn--1abvbkscml9fb.xn--r1ai/%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%8C%D0%B8/627229/> (дата обращения: 5.10.2017).

Болдовская Полина Евгеньевна, магистрант факультета иностранных языков Красноярского государственного педагогического университета имени В. П. Астафьева;
e-mail: boldovskayuzar@mail.ru

Боброва Екатерина Александровна, студентка V курса факультета иностранных языков Красноярского государственного педагогического университета имени В. П. Астафьева;
e-mail: diot1000@yandex.ru

Бундеева Валентина Васильевна, учитель английского языка средней школы № 145 г. Красноярск;
e-mail: valenti1234@yandex.ru

Булганова Надежда Викторовна, студентка V курса факультета иностранных языков Красноярского государственного педагогического университета имени В. П. Астафьева;
e-mail: n.bulganova@gmail.com

Василова Юлия Александровна, магистрант факультета иностранных языков Красноярского государственного педагогического университета имени В. П. Астафьева;
e-mail: uavlouva3@bk.ru

Верикова Наталья Даниловна, преподаватель кафедры лингвистики, теории и практики перевода Сибирского государственного университета науки и технологий имени М. Ф. Решетнёва;
e-mail: savanpati@yandex.ru

Веразова Кристина, студентка V курса Красноярского государственного педагогического университета имени В. П. Астафьева;
e-mail: verg_kris@mail.ru

Власенко Екатерина Владимировна, студентка II курса института детства Новосибирского государственного педагогического университета; e-mail: vlasenkoekatar98@mail.ru

Власова Влада Владимировна, студентка II курса факультета иностранных языков Красноярского государственного педагогического университета имени В. П. Астафьева;
e-mail: missevetufinigr98@yandex.ru

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ
ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ
В УСЛОВИЯХ
ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБЩЕСТВА

Материалы

*VI Всероссийской научно-практической конференции
с международным участием*

Красноярск, 5–6 декабря 2017 г.

*Редактор М.А. Исакова
Корректор А.П. Малахова
Верстка Н.С. Хасанилина*

660049, Красноярск, ул. А. Лебедевой, 89,
Редакционно-издательский отдел КГПУ,
т. 217-17-52, 217-17-82

Подписано в печать 21.03.18. Формат 60x84 1/16.
Усл. печ. л. 25,0. Бумага офсетная.
Тираж 100 экз. Заказ № 03-РИО-005

Отпечатано в типографии «Литера-принт»,
т. 295-03-40

Статья «Аутентичные видеоматериалы как средство повышения познавательного интереса к изучению английского языка на начальном этапе» из сборника материалов VII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Теория и методика преподавания иностранных языков в условиях поликультурного общества»: Красноярск, КГПУ им. В. П. Астафьева 4-5 декабря 2018 г.

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ им. В. П. Астафьева»

**ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ
ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ
В УСЛОВИЯХ
ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБЩЕСТВА**

Материалы
VII Всероссийской научно-практической конференции
с международным участием
Красноярск, 4–5 декабря 2018 г.

Красноярск
2019

ББК 81.2
Т 338

Редакционная коллегия:
И. А. Майер (отв. ред.)
Т. П. Батурга
М. А. Виллинер
Ю. В. Духиных (ред. англ. яз.)
И. П. Свиридова

Т 338 Теория и методика преподавания иностранных языков в условиях поликультурного общества: материалы VII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Красноярск, 4–5 декабря 2018 г. / отв. ред. И. А. Майер; ред. колл.: Красноярск, гос. пед. ун-т им. В. П. Астафьева. – Красноярск, 2019. – 263 с.

Представлены научные и методические статьи ученых, учителей-практиков, студентов, магистрантов России, Германии. Тематика статей раскрывает традиционные и инновационные подходы к решению актуальных задач методики преподавания иностранных языков.

ББК 81.2

ISBN 978-5-00102-251-0
(УП Международной формы
«Человек, семья и общество:
история и перспективы развития»)

© Красноярский государственный
педагогический университет
им. В. П. Астафьева, 2019

СОДЕРЖАНИЕ CONTENTS

<i>Анисова Г.П.</i> ЭМОЦИОНАЛЬНО-ЦЕННОСТНЫЙ КОМПОНЕНТ СОДЕРЖАНИЯ СОВРЕМЕННОГО ИНОЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ <i>Alisova G.P.</i> EMOTIONALLY VALUED COMPONENT IN THE CONTENT OF MODERN FOREIGN LANGUAGE EDUCATION.....	12
<i>Басханова О.С.</i> ВЗАИМОТНОШЕНИЯ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ В ПРОЦЕССЕ РЕШЕНИЯ ПРОБЛЕМ ИНОЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ <i>Bogdanova O.S.</i> RELATIONSHIP BETWEEN THEORY AND PRACTICE IN THE PROCESS OF FOREIGN LANGUAGE PROBLEM SOLVING.....	18
<i>Болдырева П.Е.</i> ТЕЙМФИК АЛИЯ, ИПРОФИКАЦИЯ И ГЕНЬИЗАЦИЯ РАЗНОСТЬ В ОПРЕДЕЛЕНИИ ПОНЯТИЙ <i>Boldyrskaia P.E.</i> GAMIFICATION: DIFFERENCE IN THE DEFINITION OF CONCEPTS.....	26
<i>Васильева Ю.А.</i> ОБЛАСТЬ ПРИМЕНЕНИЯ МЕТОДА ПОЛНОГО ФИЗИЧЕСКОГО РЕАЛИРОВАНИЯ В РАМКАХ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ <i>Vasilova Yu.A.</i> THE TOTAL PHYSICAL RESPONSE APPROACH IN THE FRAMEWORK OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE.....	33
<i>Ведер Л.В.</i> ПРОЕКТНОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК СПОСОБ РЕФЛЕКСИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА <i>Veber L.V.</i> PROJECT-BASED LEARNING AS A WAY OF STUDENTS' ACTIVITY REFLECTION AT THE FOREIGN LANGUAGE LESSONS.....	41
	3

<i>Варшова Н.Л.</i> ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ В СИСТЕМЕ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕРЕВОДЧИКОВ <i>Vershova N.D.</i> LINGUISTIC AND CULTURAL COMPONENT IN THE SYSTEM OF MULTICULTURAL PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TRANSLATORS.....	47
<i>Васюкова А.А., Дриалева М.И., Зиневичева А.И.</i> МЕТОД ПОТРУЖЕНИЯ В ЯЗЫКОВУЮ СРЕДУ КАК ИННОВАЦИОННЫЙ СПОСОБ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА <i>Volkova A.A., Drialeva M.I., Zineevskaya A.I.</i> LANGUAGE IMMERSION AS AN INNOVATIVE METHOD FOR LEARNING A FOREIGN LANGUAGE.....	52
<i>Васюкова М.И., Устинова И.Ю.</i> ИНТЕРАКТИВНАЯ ЛЕКЦИЯ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА <i>Vasyukova M.I., Ustinova I.Y.</i> INTERACTIVE LECTURE AT THE FOREIGN LANGUAGE LESSONS.....	58
<i>Данилова О.Е.</i> АУТЕНТИЧНЫЕ ВИДЕОМАТЕРИАЛЫ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА К ИЗУЧЕНИЮ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА НАЧАЛЬНОМ СТАПЕ <i>Danilova O.E.</i> AUTHENTIC VIDEO MATERIALS AS A MEANS OF ENHANCING COGNITIVE INTEREST TO THE STUDY OF ENGLISH AT THE PRIMARY STAGE.....	65
<i>Евнина Е.Н., Кузнецова Л.И.</i> ФРЕЙМОВАЯ ТИПОТЕЗА И ЕЕ РЕАЛИЗАЦИЯ В ЛИНГВОДИДАКТИКЕ <i>Yevnina E.N., Kuznetsova L.I.</i> APPLICATION OF FRAME HYPOTHESIS IN LINGUADIDACTICS.....	72
<i>Исаева Т.Б., Новикова А.П.</i> ПРИМЕНЕНИЕ НАПЯТНОГО МЕТОДА ПРИ ОБУЧЕНИИ УСТНОЙ РЕЧИ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ <i>Isayeva T.B., Novikova A.P.</i> USE OF A VISUAL TECHNIQUE IN TEACHING ORAL SPEECH IN A FOREIGN LANGUAGE.....	79
	4

вается методологическая основа проблемы, выявляется ее актуальность – это все теории, предположенная практическим поиском. Главное, не прописывать их бездумно, следуя только требованиям к введению научно-практических работ, а делать это осознанно, с пониманием того, что научная база исследования является его фундаментом.

Таким образом, теория обучения постоянно находится в состоянии поиска, в том числе с целью совершенствования практической деятельности, обоснованности ее новизны и значимости. Опора на теоретические знания позволяет учителю развиваться, обосновывать свои позиции. Возможно, часть знаний забудется, это нормально, но развитие останется, в данном случае в этом и есть смысл обращения к теоретическим фактам в процессе практической деятельности. Сегодня ученые очерчивают круг теоретических проблем, которые должны стать предметом изучения в лингводидактике и методике преподавания иностранных языков. Так, Е.И. Пассов обозначил перечень вопросов, связанных с решением таких задач, как, например, описание философий диалогизма культуры, границ свободы и выбора в иноязычном образовании, определения связи иноязычной культуры и самореализации личности, обозначения соотношения культуры и цивилизации в содержании иноязычного образования и др. [Пассов, 2010]. Как много надо знать, чтобы практически продуктивно решать поставленные проблемы. Действительно, «нет ничего практичнее хорошей теории». Эти справедливые слова приписывают известному немецкому философу Иммануилу Канту.

Библиографический список

1. Карпенко А., Ярошевский М. Эббнэгтэч // История психологии в лицах. Персоналии / под общ. ред. А.В. Петровского. М.: ПЕРСЭ, 2005. 784 с.

25

2. Пассов Е.И. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования. М.: Русский язык. Курса, 2010. 568 с.
3. Рогова Г.В. Технологии обучения иностранным языкам // Иностранные языки в школе. 1976. № 2.
4. Тарева Е.Г. Динамика ценностных смыслов лингводидактики. Лингводидактика и аксиология. Этносеманотрия ценностных смыслов / Иркут. гос. лингвист. ун-т. Иркутск, 2011.
5. Фейтгенберг И.М., Журавлев Г.Е. Вероятностное прогнозирование. М.: Наука, 1977. 392 с.

П.Е. Волдковская

ГЕЙМИФИКАЦИЯ,

ИГРОФИКАЦИЯ И ГЕЙМИЗАЦИЯ:

РАЗНОСТЬ В ОПРЕДЕЛЕНИИ ПОНЯТИЙ

В статье предпринята попытка выявить различия в определении и использовании понятий «геймификация», «игрофикация» и «геймизация». Анализируются словарные определения и научно-оправданные подходы к дефиниции исковых понятий, делаются выводы об их идентичности / различии.

Ключевые слова: геймификация, игрофикация, геймизация, игровые технологии, разграничение.

Р.Е. Волдковская

GAMIFICATION: DIFFERENCE

IN THE DEFINITION OF CONCEPTS

The article attempts to identify differences in the definition and use of the concept of "gamification". Some dictionary definitions and scientific and sectoral approaches to the definition of the required concept are analyzed. Conclusions about their identity / difference are made.

Key words: gamification, playing technologies, delimitation.

В современной педагогике активно используются три понятия, связанные с игровыми технологиями: геймификация, игрофикация и геймизация. Однако до сих пор нет

26

четких критериев их разграничения или идентичности. В данной статье мы попытаемся определить границы трех терминов и выявить их сходство и различия.

Для начала обратимся к словарям, рассмотрим, какие определения они предлагают.

Понятие «геймификация» встречается в словарях по экономике и бизнесу, компьютерным технологиям и педагогике. Анализ представленных там определений показывает, что термин широко используется в таких отраслях науки и практики, как бизнес-психология, поведенческая экономика, программирование, а также в дошкольной, школьной педагогике и педагогике профессионального образования.

Например, «Словарь терминов управления, обучения и развития персонала» в определении геймификации подчеркивает процессуальный характер описываемого феномена и трактует его с позиции использования игрового мышления, свойственного в той или иной степени всем индивидам, для вовлечения субъекта в решение задач и повышения интереса к чему-либо [Словарный запас...].

Словарные источники по компьютерным технологиям определяют искомый термин с позиции использования игровой механики для создания прикладного программного обеспечения или веб-сайтов с целью привлечения и удержания пользователей различных сервисов или онлайн-платформ. За основу при этом берутся разработки индустрии компьютерных игр, которые затем модифицируются так, чтобы помочь пользователю освоить интерфейс какого-либо сервиса или вернуть пассивного пользователя на сайт, или задать ему определенный ритм посещения сайта.

Схожим образом определяется термин «ипрофикация», под которым в информатике и бизнес-технологиях понимается использование игровых элементов и игрового дизайна

27

в игровых продуктах (ПО, сайты, бизнес-тренинги, профессиональное обучение) [Геймификация – новый тренд...].

В «Кратком словаре IT-терминов для специалистов по языковому образованию» понятия «геймификация» и «геймизация» даются как синонимы и трактуются как применение игровых подходов в языковом образовании [Бедова, Рублева, 2017].

В словарях по педагогике геймификация преподносится как способ организации обучения с применением инструментов компьютерных игр или как способ повышения мотивации учащихся к усвоению какого-либо предмета также за счет эксплуатации их интереса к компьютерно-игровым техникам.

Общим во всех определенных является отсутствие четкого разграничения искомых терминов и сведение их к принципу использования компьютерно-игровых технологий для того, чтобы вызвать определенную психологическую реакцию субъекта (создать мотив, установку, сформировать потребность или желание) и побудить его к конкретным действиям (учебным, познавательным, рабочим, клиентским, пользовательским) или поведению.

Далее рассмотрим искомые понятия в научных источниках.

А. Юргеленас в работе, посвященной новым трендам в маркетинге, подчеркивает, что геймификация – это использование игровых элементов вне игр. Полная игра при этом не равна геймификации. Отличие ее от полноценных игр или «игрового дизайна», по мнению автора, заключается в том, что геймификация не требует и не дает серьезного игрового опыта субъекту, но использует ряд игровых элементов. Она предлагает субъекту четкую цель (вызов), а также правила и ограничения. Это делает ее подобной игре. Механизм достижения желаемого результата при этом следующий: вызов – достижение – удовлетворение. При этом важно учиты-

28

вать время, поскольку цикл «вызов – удовлетворение» не должен быть слишком длинным. В своем исследовании автор также говорит об эффективности использования геймификации в обучении, поскольку она создает необходимую мотивацию или вовлеченность в учебный процесс. Маркетолог обращает внимание на очевидные параллели между обучением и компьютерной игрой: в игре все связано с прохождением уровней, преодолением препятствий и приобретением новых навыков (опыта). В учебе мы также видим многоуровневость (переход в следующий класс или курс), слабую контрольных работ, экзаменов, тестов и т.п. и приобретение навыков / компетенций [Обеспечение безопасности...].

Е. Любко считает геймификацию новым способом нематериальной мотивации субъекта деятельности, поскольку создает желание выполнить задачу успешно и тем самым обеспечивает эффективность как результата, так и самого субъекта. Под геймификацией автор понимает определенную степень погружения субъекта в игровой мир с целью решения учебно-познавательных или профессиональных задач и выработки навыков поиска решений. Автор различает сложную форму требует полного погружения в игровой мир с использованием игровых ресурсов. Роли, которые выполняют субъекты, при этом также исключительно игровые. Смешанная и легкая степень геймификации предполагают формальное погружение в реально-игровой мир с использованием игровых и реальных ресурсов. Роли субъектов могут варьироваться между реальными и игровыми [Игры и другие виды деятельности].

В работах, посвященных проблеме использования геймификации в формировании мотивов выбора образовательных программ, многие исследователи преподносят нам знакомый термин как полный синоним игрификации и геймизации.

29

Геймификацией этот подход назвали потому, что онлайн-игры были первым явлением в Интернете, где он применялся. При этом цель онлайн-игр – развлечь человека и принести ему позитивные эмоции, вовлекая его в определенную деятельность с выдуманными персонажами и целями. Очень важно, что играм удается держать человека вовлеченным и заинтересованным в течение длительного времени. Вокруг онлайн-игр формируются целые комьюнити игроков с определенными взаимоотношениями внутри группы и огромной лояльностью к самой игре [Жданова, 2011].

Основными моментами геймификации являются:

– элемент соревнования;

– пользователь получает какую-то выгоду от того, что принимает участие в игровой активности.

Крупные компании давно используют игровые механики, которые проявляются в различных игровых моментах, победители которых получают достойную награду от компании-организатора. Это способствует расширению лояльной к компании аудитории и формированию сообщества. При наличии интересной и креативной идеи, геймификация может использоваться для своего продвижения любой бизнес.

В настоящее время геймификацию стали применять не только в бизнесе. Этот подход активно используется в процессе обучения, в менеджменте и спорте. В основном данную методику применяют как формирование или усиление мотивации для достижения поставленной цели. При этом исследование данной методики во всех сферах деятельности важно учитывать то, какие эмоции, чувства и потребности будут удовлетворять игра.

Для того чтобы данная методика в преподавании имела наибольшую эффективность, важно учитывать то, какие потребности имеет целевая аудитория, чем заинтересована и на что будет нацелен результат.

30

Приступим к рассмотрению второго синонимичного термина – «игрофикация».

Психолог Г. Экхерман начал вводить понятие «игрофикация» в 2011 г. в Нью-Йорке под руководством крупного международного форума под названием «Игрофикационный саммит» (Gamification Summit) [Gsummit]. В 2012 году профессор Пенсильванского университета К. Вербах ввел учебный курс под названием «Gamification», после чего процесс игрофикации и стал активно обсуждаться. К. Вербах определяет игрофикацию как процесс использования игровых механик и игрового мышления для решения неигровых проблем и для вовлечения людей в какой-либо процесс.

Следуя приведенному определению К. Вербаха, данное понятие может включать в себя игру в целом, не обязательно онлайн- или видеопигру. Так, например, в преподавании процесс игрофикации применяется довольно давно. Преподаватели часто используют дополнительные материалы, которые преподаются в виде игры, способствует наборушему запоминанию, положительным эмоциям и чувствам учеников, к тому же повышает мотивацию к изучению. Ни для кого не секрет, что большинство учеников именно при помощи игры лучше усваивают и запоминают материал.

Реже всего из этих трех терминов: геймификация, игрофикация и геймизация – встречается именно последний. Обычно термин «геймизация» используется как синоним к геймификации и игрофикации. Геймизация (геймификация от англ. gamification) – это внедрение элементов и подходов, используемых в конструировании видеопигр, в неигровые ситуации с целью повышения вовлеченности их участников в решение прикладных задач [Геймификация...]. К элементам геймизации относятся очки, бейджи, бонусы, уровни, аватары, квесты и др. Геймизация образования реализуется через дистанционное обучение, персонализацию, интерактивные

31

учебники, обучение через видеопигры [Ликсина, 2015], то есть термин «геймизация», может использоваться не только, когда мы подразумеваем обучение при помощи видео- или онлайн-игр. Геймизация – это как раз все то, что относится к традиционным играм в обучении, просмотр видеороликов, онлайн-курсы, работа с интерактивной доской и прочее.

Анализ определенных трех понятий – «геймификация», «игрофикация» и «геймизация» – позволяет сделать вывод, что в научной литературе их используют в основном как синонимы или взаимозаменяемые понятия. Так, игрофикацию можно рассматривать как русскоязычную кальку понятия «геймификация». Их определения и трактовки полностью совпадают. Более широкий контекст употребления демонстрирует понятие «геймизация», которое включает в себя не только использование игровых технологий в неигровых видах деятельности, но и все, что может разнообразить учебную среду и снять психологическое напряжение.

Библиографический список

1. Белова Н.В., Рублева Е.В. Краткий словарь П-терминов для специалистов по языковому образованию. СПб.: Эгзотуст, 2017. 68 с.
2. Геймификация – новый тренд интернет-маркетинга. Краткий обзор [Электронный ресурс]. URL: http://contentmarketing.ru/wp-content/uploads/Gamification_b.pdf (дата обращения: 29.11.2018).
3. Геймификация: основные принципы и способы применения [Электронный ресурс]. URL: <https://prgenatopki/blog/2015/05/05/геймификация-основные-принципы-i-способы-применения/> (дата обращения: 29.11.2018).
4. Жданова Т. Ленивый маркетинг. Принципы пассивных продаж. М.: Москва, 2011. 94 с.
5. Игры и другие виды деятельности [Электронный ресурс]. URL: <http://kniigi.lewis/chebiviki-psiholog/igry-i-drugie-vdru42889.html> (дата обращения: 29.11.2018).

32

6. Диксона Е. В. Креативные методы как форма реализации проектного обучения в процессе обучения информатике в СГО // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2015. № 6 (28). С. 120–126.
7. Обеспечение безопасности жизнедеятельности: проблемы и перспективы [Электронный ресурс]. URL: <http://docs.rulnet.ru/79541419-Обеспечение-безопасности-жизнедеятельности-problemu-i-perspektivy.html> (дата обращения: 29.11.2018).
8. Словарный запас: реинформация, сугубо ии и человекеский капитал [Электронный ресурс]. URL: <http://www.stusocialclub.ru/articles/slovarny-zapas-28-12-2015> (дата обращения: 29.11.2018).
9. Gsummit [Электронный ресурс]. URL: <https://www.gsummit.com> (дата обращения: 29.11.2018).

Ю. А. Вавилова

ОБЛАСТЬ ПРИМЕНЕНИЯ МЕТОДА ПОЛНОГО ФИЗИЧЕСКОГО РЕАКТИВОВАНИЯ В РАМКАХ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

В статье рассматривается область применения метода полного физического реактирования в рамках обучения иностранному языку. Раскрыты понятия «классификация» и способы применения метода полного физического реактирования для развития иноязычных коммуникативных навыков. Ключевые слова: метод полного физического реактирования, классификация, методое полное физического реактирования, обучение иностранному языку.

Ю. А. Вавилова

THE TOTAL PHYSICAL RESPONSE APPROACH IN THE FRAMEWORK OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE

This article deals with the use of the method of total physical response in the framework of teaching a foreign language. The author reveals the concept, classification and methods of the physical response approach to the development of foreign language communication skills.

Key words: total physical response approach, classification of the total physical response approach, teaching a foreign language.

33

В настоящее время изучение иностранных языков является трендом. При этом нет единого наиболее эффективного метода и подхода к обучению. Также методы обучения должны обеспечивать обучающимся возможность ознакомления, тренировки и применения учебного материала, что в конечном итоге реализует достижение поставленных целей в изучении иностранного языка. В данной статье рассматривается о методе полного физического реактирования как об одном из наиболее интересных методов, креативных, действенных и увлекательных.

Сущность метода полного физического реактирования (метод опоры на физические действия), или («метода вслушивания»), по-английски ТРР (Total Physical Response), Джеймса Ашера заключается в том, что обучение языку происходит с задействованием психомоторики и основывается на идее соответствия речи и действия, то есть запоминание новой лексики, фраз и предложений подкрепляется действиями и осуществляется с помощью жестов, выполнения команд и т.д.

Метод ТРР был создан в 1960–1970-х гг. благодаря профессору психологии Джеймсу Ашеру. Так, Ашер наблюдал за детьми, изучающими свой первый язык. В процессе обучения он заметил, что сначала маленькие дети активно вслушиваются в речь взрослого, трогаят руками различные предметы, повторяя их названия, реагируют на простые указания родителей и только после этого пытаются начать говорить самостоятельно [Asher, 1982, с. 55].

Данное исследование позволило признать эффективность метода ТРР на раннем этапе изучения иностранного языка, и особенно для обучения детей дошкольного и младшего школьного возраста.

По мнению Г. Палмера, «ни один курс с нуля не может считаться эффективным, если в нем не используется метод физического реактирования на командах» [Цит. по: Маркова, 2015, с. 29].

34

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Александрова Алена Алексеевна, студентка факультета иностранных языков Красноярского государственного педагогического университета имени В.П. Астафьева; e-mail: aalenalea-97@mail.ru

Алисова Галина Петровна, старший преподаватель кафедры германо-романской филологии и иноязычного образования Красноярского государственного педагогического университета имени В.П. Астафьева; e-mail: alisova47@kspu.ru

Андреев Михаил Михайлович, студент факультета иностранных языков Красноярского государственного педагогического университета имени В.П. Астафьева; e-mail: amoprhis3d@mail.ru

Аксенова Равсара Думановна, студентка факультета иностранных языков Красноярского государственного педагогического университета имени В.П. Астафьева; e-mail: pikhsata @yandex.ru

Ахметов Петр, доктор педагогических наук, профессор Университета прикладных наук, Вилфелд (ФРГ); e-mail: reka.ahmetov@gfh.de
Богданова Ольга Самуиловна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры германо-романской филологии и иноязычного образования Красноярского государственного педагогического университета имени В.П. Астафьева; e-mail: bogodanidm@yandex.ru

Болдырская Полина Евгеньевна, магистрант кафедры германо-романской филологии и иноязычного образования Красноярского государственного педагогического университета имени В.П. Астафьева; e-mail: boldovskaya@mail.ru

Вавилова Юлия Александровна, магистрант кафедры германо-романской филологии и иноязычного образования Красноярского государственного педагогического университета имени В.П. Астафьева; e-mail: vavilova3@bk.ru

Вебер Тариса Владимировна, преподаватель иностранного языка Бюджетного педагогического колледжа; e-mail: p_kolm@bpc.ru

Вершкова Наталья Данииловна, преподаватель кафедры лингвистики, теории и практики перевода Сибирского государственного университета науки и технологий имени М.Ф. Решетнева; e-mail: savamat@yandex.ru

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ
ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ
В УСЛОВИЯХ
ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБЩЕСТВА

Материалы
VII Всероссийской научно-практической конференции
с международным участием

Красноярск, 4–5 декабря 2018 г.

Редактор *М.А. Исакова*
Корректор *А.П. Матогова*
Верстка *Н.С. Хаснишина*

660049, Красноярск, ул. А. Лебедевой, 89,
Редакционно-издательский отдел КГПУ,
т. 217-17-52, 217-17-82

Подписано в печать 26.03.19. Формат 60x84 1/16.
Усл. печ. л. 16,4. Бумага офсетная.
Тираж 100 экз. Заказ № 03-РИО-008

Отпечатано в типографии «Литера-принт»,
т. 295-03-40