

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

Линник Ольга Александровна  
МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

Тема Интерактивные технологии сотрудничества как средство формирования грамматических навыков младших школьников на уроке иностранного языка

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.

« 14 » 12 2019 г. 

Руководитель магистерской программы

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

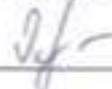
« 14 » 12 2019 г. 

Научный руководитель

канд. пед. наук, доцент Беларева А.В.

« 13 » 12 2019 г. 

Обучающийся Линник О.А.

« 13 » 12 2019 г. 

от м.п.о

Красноярск 2019

## ОГЛАВЛЕНИЕ

<b>ВВЕДЕНИЕ</b> .....	4
<b>Глава 1. Теоретические предпосылки формирования грамматических навыков младших школьников</b> .....	10
1.1 Понятие грамматического навыка в психолого-педагогической отечественной и зарубежной литературе .....	10
1.2 Психолого-педагогические особенности обучения младших школьников иностранному языку с учетом специфики ФГОС нового поколения.....	16
1.3 Особенности формирования грамматических навыков младших школьников .....	29
<b>Выводы по главе 1</b> .....	40
<b>Глава 2. Опытно-экспериментальная работа по использованию интерактивных технологий сотрудничества на уроках иностранного языка в младшей школе</b> .....	42
2.1 Характеристика интерактивных технологий сотрудничества в литературе .....	42
2.2 Анализ учебно-методического комплекта «Звездный английский» с учетом специфики формирования грамматических умений младших школьников .....	58
2.3 Разработка тематического модуля «Рыцари и замки» посредством использования интерактивных технологий сотрудничества.....	66
2.4 Анализ полученных результатов в ходе проведения опытнo-экспериментальной работы по использованию интерактивных технологий сотрудничества .....	79
<b>Выводы по главе 2</b> .....	92
<b>ЗАКЛЮЧЕНИЕ</b> .....	94

<b>БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК</b> .....	96
<b>Приложение А</b> .....	102
<b>Приложение Б</b> .....	104
<b>Приложение В</b> .....	108
<b>Приложение Г</b> .....	114
<b>Приложение Д</b> .....	118
<b>Приложение Е</b> .....	124

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность исследования.** В современных условиях культурной интеграции и глобализации, чрезвычайно возросла значимость изучения иностранных языков. Система образования нуждается в высококвалифицированных кадрах, владеющих нормами как родного (русского), так и иностранного (английского) языков. Современный подход к обучению иностранным языкам должен быть ориентирован на внесение в процесс обучения новизны, обусловленной особенностями динамики развития жизни и деятельности, спецификой различных технологий обучения и потребностями личности, общества и государства, в выработке у обучающихся социально полезных знаний, убеждений, черт и качеств характера, отношений и опыта поведения. Именно интерактивные технологии сотрудничества позволяют внести в современный процесс обучения новизну, что в свою очередь дает возможность раскрыть суть интерактивных технологий сотрудничества – управление не личностью, а процессом ее развития.

В современных исследованиях технологии сотрудничества представлены только через использование навыков чтения и письма, при обучении одного из сложнейших аспектов английского языка – грамматике, инновационные технологии применяются крайне редко, а технологии сотрудничества не используются вовсе. При этом, грамматические упражнения, отработанные на уроке через технологию сотрудничества, способствуют развитию внимания обучающихся, их познавательного интереса, способствуют усвоению сложных грамматических структур, написанию диктантов, сочинений и эссе, помогают созданию благоприятного психологического климата на уроке. Таким образом, использование интерактивных технологий сотрудничества с целью формирования грамматических навыков младших школьников на уроках иностранного языка рассмотрено, по нашим данным, в недостаточной степени, что и

позволило определить **тему исследования**: «Интерактивные технологии сотрудничества как средство формирования грамматических навыков младших школьников на уроке иностранного языка».

**Объектом исследования** является процесс формирования грамматических навыков.

**Предмет исследования** представлен интерактивными технологиями сотрудничества при обучении грамматике.

**Цель исследования** состоит в теоретическом обосновании и экспериментальной проверке результативности современных интерактивных технологий сотрудничества, способствующих формированию грамматических навыков младших школьников.

В соответствии с целью были поставлены следующие **задачи**:

1. Рассмотреть понятие «грамматические навыки младших школьников»;
2. Описать особенности обучения иностранному языку младших школьников согласно ФГОС нового поколения;
3. Дать психолого-педагогическую характеристику особенностей возрастного развития обучающихся младшего школьного возраста;
4. Разработать учебно-методические конспекты по использованию интерактивных технологий сотрудничества на уроке иностранного языка;
5. Внедрить учебно-методические конспекты по использованию интерактивных технологий сотрудничества в процессе формирования грамматических навыков младших школьников;
6. Проверить опытно-экспериментальным путем результативность использования интерактивных технологий сотрудничества, способствующих формированию грамматических навыков младших школьников.

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

1. Теоретические методы: анализ научно-методической, психолого-педагогической и методологической литературы, изучение нормативно-программной документации по теме исследования; обобщение результатов исследований, касающихся иноязычного обучения грамматики через интерактивные технологии сотрудничества.

2. Эмпирические методы: метод лингвистического наблюдения, описания, мониторинг за учебным процессом с целью выявления индивидуальных особенностей, уровня обучающихся в овладении грамматическими навыками.

3. Диагностические методы: интерпретация и обобщение, анализ, сравнение, опытно-экспериментальная работа по внедрению учебно-методических конспектов к учебно-методическому комплексу «Starlight 4», диагностирование.

4. Методы статистической обработки данных.

#### **Теоретическая база исследования.**

Теоретическую базу исследования составляют положения, изложенные в трудах по методике обучения иностранным языкам: Бим И.Л., Зимняя И.А., Леонтьев А.А., Полат Е.С., Ступина С.Б., Колесникова И.А., Долгина О.А.; исследованию формирования грамматических навыков младших школьников: Шатилов С.Ф., Мильруд Р.П., Ахутина Т.В., Баранник М.М., Коршунова Н.Л., Дудина Е.Н., Иценко И.А., Ларкина А.С., Миролубов А.А., Морозова Л.М., Никитенко З.Н., Трофимова Г.С.; исследованию интерактивных технологий сотрудничества на уроке иностранного языка: Дзуличанская Н.Н., Ромашина С.Я., Роберт И.В., Гарднер Р., Славин Р.

Опираясь на проведенный анализ научных исследований, образовательной практики, а также федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования было выделено **противоречие** между необходимостью формирования грамматических навыков у младших школьников и недостаточной разработанностью

дидактических условий использования интерактивных технологий сотрудничества в процессе изучения иностранного языка младших школьников. Выявленное противоречие и объективные предпосылки его решения, представленные в научной литературе, подтверждают актуальность выбранной темы.

В ходе исследования была проведена опытно-экспериментальная работа на базе МБОУ «Лицей №8» города Красноярск в четвертых классах, которая доказала правильность **гипотезы**: достижение поставленной цели исследования, состоящей в экспериментальной проверке результативности использования современных интерактивных технологий сотрудничества, способствующих формированию грамматических навыков младших школьников, и увеличению уровня знаний по изученной теме с применением грамматической единицы прошедшего времени.

#### **Результаты и их новизна:**

Рассмотрены и конкретизированы понятия «грамматические навыки младших школьников», «интерактивные технологии сотрудничества», описаны психолого-педагогические особенности обучения младших школьников, в том числе формирование грамматических навыков младших школьников на уроках иностранного языка, разработаны учебно-методические конспекты по использованию интерактивных технологий сотрудничества на уроках иностранного языка, даны результаты диагностирования младших школьников по окончании апробации опытно-экспериментальной работы.

Научно-практическая значимость состоит в возможности использования результатов исследования при обучении английскому языку в младшей школе. Возможно использование результатов исследования в курсе методики обучения иностранным языкам, при разработке учебно-методических пособий и курсов по иностранным языкам.

#### **Сведения об апробации:**

Апробация осуществлялась путем выступлений на следующих научно-практических конференциях: VI Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Теория и методика преподавания иностранных языков в условиях поликультурного общества» в рамках VI Международного научно-образовательного форума «Человек, семья и общество: история и перспективы развития» (КГПУ им. В.П. Астафьева 2017).

Результаты исследования внедрены в образовательный процесс МБОУ «Лицей № 8» с углубленным изучением отдельных предметов имени (4 классы), МАОУ Красноярская университетская гимназия №1 «Универс» (4 классы).

Также результаты исследования отражены в научных публикациях, которые размещены в материалах сборника VI Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Теория и методика преподавания иностранных языков в условиях поликультурного общества» (Красноярск, КГПУ им. В.П. Астафьева, 2018) (РИНЦ); в электронном сборнике статей XIII Международной научно-практической конференции «Современные тенденции в преподавании иностранных языков в неязыковом вузе» (Красноярск, СибГУ им. М.Ф. Решетнева, 2019) (РИНЦ).

**Объем и структура исследования.** Диссертационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографии и приложений. Работа изложена на 139 страницах машинописного текста.

**Во введении** обосновываются актуальность работы, формулируются ее цель, задачи и практическая значимость, определяется степень научной разработанности темы исследования, объекта и предмета, описываются методы исследования, раскрывается теоретическая составляющая работы.

**В первой главе** представлены теоретические основы использования интерактивных технологий сотрудничества при обучении иностранным языкам.

**Вторая глава** посвящена созданию, описанию этапов и опытно-экспериментальной проверке эффективности использования интерактивных технологий сотрудничества с целью формирования грамматических навыков у обучающихся младшей ступени.

**В заключении** обобщаются результаты проведенного исследования, формируются окончательные выводы по рассматриваемой теме, выносятся предложения, и рекомендации учителям по проведению уроков с помощью интерактивных технологий сотрудничества.

**Библиография** включает 54 наименования работ отечественных и зарубежных авторов, а также справочные издания.

**Приложение А** содержит 2 страницы, образец представления нового материала из учебника УМК «Starlight 4» Student book, схемы построенные обучающимися в процессе изучения темы.

**Приложение Б** содержит 4 страницы, готовые карточки для игры «Правильные карточки», упражнения для домашнего самоконтроля из рабочей тетради УМК «Starlight 4» Workbook.

**Приложение В** содержит 6 страниц, маршрутные листы для игры «Рыцарь ищет работу» с заданиями взятыми из учебника и рабочей тетради УМК «Starlight 4» Workbook.

**Приложение Г** содержит 4 страницы, тестирование по итогам первичного ознакомления с новой темой; описание приема проведения саморефлексии обучающихся «Букет настроения» с иллюстрацией, итоговое анкетирование экспериментальных групп (4 Б класс, 4 Г класс).

**Приложение Д** содержит 6 страниц, контрольную работу в виде тестирования для двух вариантов (Test 7А, Test 7В) из сборника тестов к УМК «Starlight 4» Test book.

**Приложение Е** содержит 16 страниц, содержащих 2 публикации по теме исследования.

## **Глава 1. Теоретические предпосылки формирования грамматических навыков младших школьников**

### **1.1 Понятие грамматического навыка в психолого-педагогической отечественной и зарубежной литературе**

В современном информационном обществе происходит быстрое устаревание технологий и знаний, что стало результатом ускоряющегося информационно-технического прогресса. В связи с этим, образование стали рассматривать как непрерывный, индивидуализированный, открытый процесс самообучения индивида на протяжении всей жизни. В новых реалиях информационного общества, человеку необходимо творчество и самостоятельный исследовательский поиск, основы которых закладываются именно в школе.

Одной из основных задач современного обучения является формирование общих умений и навыков, наряду со специальными знаниями, необходимыми в дальнейшем исследовательском поиске и познавательной деятельности, успех которых, будет зависеть от степени овладения обучающимися этими важными когнитивными инструментами. Многие ученые (такие как: Шатилов С.Ф., Мильруд Р.П., Филатов В.М., Леонтьев А.А.) рассматривают эффективность использования специальных навыков и умений исследовательского поиска обучающихся, как важнейший индикатор познавательной потребности.

Особенно важно сформировать у обучающихся навык исследовать объекты действительности и самостоятельно приобретать необходимые знания. Педагогу приходится постоянно стимулировать творческое осмысление содержания осуществляемой деятельности. Эффективным вариантом перехода от репродуктивного способа обучения к творческому является вовлечение обучающихся в учебно-исследовательскую деятельность посредством развития различных умений и навыков.

У современных дидактов и методистов существуют разные точки зрения на умения и навыки. В методической литературе встречаются различные определения грамматического навыка. В.М. Филатов определяет грамматический навык как «автоматизированное использование грамматического материала в продуктивной и рецептивной речевой деятельности». Кроме того, В.М. Филатов отдельно выделяет грамматическое умение, под которым понимается гибкая коммуникативная способность обучающихся использовать усвоенный грамматический материал при решении коммуникативных задач в различных видах речевой деятельности [Филатов, 2015, с. 56-69]. Таким образом, грамматический навык отличается автоматизированностью, то есть подсознательным осуществлением речевых операций.

С.Ф. Шатилов различает два вида грамматических навыков: языковые, которые представляют собой «операционные навыки образования отдельных форм и структур по правилам, вне условий речевой коммуникации», и речевые, сущность которых заключается в «автоматизированном употреблении грамматических (морфологических и синтаксических) явлений в речи на основе грамматического чувства». Согласно С.Ф. Шатилову, речевые навыки формируются на основе автоматизированных грамматических связей, а языковые навыки базируются на знаниях грамматических правил [Шатилов, 2017, с. 264].

Однако языковые навыки как теоретическое знание о языке сами по себе не обладают свойством автоматизированности, и поэтому могут рассматриваться в качестве составляющего элемента сознательности в составе речевых грамматических навыков.

Р.П. Мильруд выделяет собственно речевые навыки и умения, которые используются для решения речемыслительных задач, и языковые автоматизмы, обеспечивающие языковое обслуживание речемыслительной деятельности [Мильруд, 2017, с. 36].

Владение грамматическими навыками создает необходимые условия для успешной речевой деятельности. Грамматический навык функционирует в составе продуктивных (говорение и письмо) и рецептивных (чтение и аудирование) речевых умений. Поэтому выделяют рецептивный и продуктивный грамматический навык, а также соответственно видам речевой деятельности – грамматические навыки говорения, чтения, письма и аудирования. Поскольку грамматический минимум начальной школы включает в себя только продуктивную грамматику, в дальнейшем мы будем рассматривать особенности и этапы формирования продуктивных грамматических навыков.

В начальной школе, особенно во 2–3 классах общеобразовательной школы, грамматический материал вводится имплицитно, без объяснения грамматических закономерностей. Современные УМК для начальной школы используют и коммуникативный, и структурный метод при работе над грамматическим материалом. Обучающийся усваивает грамматические явления в речевых образцах, которые ему предлагает учитель. Имплицитный подход, однако, не исключает осознания обучающимся смысла и значения усваиваемых форм. В 3–4 классах начальной школы и в средней школе наряду с имплицитными рекомендуется использовать индуктивные методы, поскольку в этом возрасте активно формируются механизмы языковой догадки, а развивающиеся возможности логического мышления и относительная простота грамматического материала позволяет обучающимся самостоятельно выводить правила из контекста. Также непосредственно стоит учитывать личность самого обучающегося, рассматривая его индивидуальные особенности: тип нервной системы, предшествующий опыт, теоретические познания, склонности и способности, понимание целей и задач, осознание его содержания и способов реализации.

Обучающиеся усваивают знания и перед ними ставят задачи, требующие использования знаний (знание – задача – применение знаний).

При этом, обучающегося обуславливают признаки, которые разграничивают различные типы задач. В ходе выполнения задания, они определяют тип задачи и реализовывают операции, необходимые для решения конкретного вида задач.

К тому же, обучающиеся овладевают умственной деятельностью, необходимой для применения знаний. Тем не менее, признаком сформированности умения, в последствии переходящего в навык, является качество действия, а не его автоматизация. Навык рассматривается как действие доведённое до совершенства исполнения, как результат многократных упражнений

А.А. Леонтьев предлагает следующие этапы становления навыков:

1. Знакомство с приемами выполнения действий; осознание действия и его представления; четкое понимание цели, попытка поиска способов ее достижения.

2. Освоение некоторых элементов действия, анализ способов их реализации; четкое понимание способов выполнения действий; осмысленное, хотя неумелое и неустойчивое их выполнение.

3. Соотношение и объединение элементарных элементов решения проблемы в одно действие; автоматизация алгоритма выполнения действия; совершенствование элементов, ликвидация лишних, переход к контролю.

4. Овладение произвольным регулированием характера действия; мобильность приспособления к ситуации; гибкое, целесообразное выполнение действия [Леонтьев, 2018, с. 86].

Соответственно, в педагогической практике целесообразно выделить следующую последовательность формирования навыков:

1. Подготовительный этап: анализ цели урока, выявления имеющегося уровня навыков обучающихся. Учитель заблаговременно составляет систему упражнений для тренировки отдельных навыков.

2. Этап выполнения: основная суть выработки навыка задается путем объяснений. Обучающийся своими словами воспроизводит задачи, приемы их выполнения. Реализовывается словесный само инструктаж. Обучающийся, под руководством учителя, подключается в выполнение вышеизложенных действий. Помощь и инструктаж педагога при выполнении отдельных заданий выполняется в случае необходимости. Уменьшается объем руководства. Все периоды обучения обеспечиваются обратной связью. Упорядочивается практика, которая гарантирует закрепление новых навыков. Снижается контроль над практикой. Учитываются индивидуальные особенности.

3. Этап оценки: на этом этапе реализовывается оценка степени выполнения и отработки полученного навыка обучающихся, относительно целей обучения, заданных на подготовительном этапе.

И.Л. Бим подчеркивает, что каждая доза грамматического материала, вернее, каждое грамматическое действие должно осваиваться последовательно, а именно: «от ознакомления с ним и осознания его значения, формы и употребления к тренировке в его практическом использовании по опорам в микроконтексте и далее к применению на репродуктивном уровне по опорам, на основе механизма аналогии, и к применению на продуктивном уровне» [Бим, 2016, с. 96].

С.Ф. Шатилов выделяет следующие этапы работы над грамматическим навыком:

1. Ориентировочно-подготовительный. В рамках данного этапа происходит ознакомление обучающихся с новыми грамматическими явлениями и приемами выполнения грамматического действия.

2. Ситуативно-стереотипизирующий. На данном этапе происходит дальнейшее осмысление грамматического явления и его запоминание в процессе выполнения аналитических упражнений первого уровня,

формируются умения и операционные действия с новым грамматическим явлением вне речевой коммуникации.

3. Ситуативно-варьирующий. На этом этапе происходит автоматизация грамматического навыка в процессе выполнения тренировочных условно речевых и подлинно речевых упражнений [Шатилов, 2017, с. 69-72].

Таким образом, проведенный нами анализ психолого-педагогической литературы позволяет сформулировать вывод о том, что формирование у обучающихся различных навыков возможно только в контексте их участия в учебно-исследовательской деятельности, которая представляет собой самостоятельное освоение, исследование интересующей проблемы, нахождение субъективно нового научного знания.

Учет принципов функциональности языковых единиц, ситуативности и речемыслительной активности требует введения речевой задачи на всех этапах работы над грамматическим материалом, за счет использования условно-речевых и речевых упражнений.

Формирование у обучающихся различных видов навыков будет проходить более продуктивно при следующем подходе учителя к организации учебно-исследовательской деятельности: необходимо побуждать обучающихся к самостоятельному поиску дефиниции предмета исследования, формулированию проблемы исследования; деятельность должна представлять активный процесс отображения действительности объекта исследования; обучающимся необходимо воспроизводить в своем учебном исследовании все процедуры реального научного исследования: поиск информации, преобразование найденной информации, творческое решение проблемы. Только в таких условиях при учебно-исследовательской деятельности учителю удастся эффективно сформировать необходимые навыки у своих подопечных.

## **1.2 Психолого-педагогические особенности обучения младших школьников иностранному языку с учетом специфики ФГОС нового поколения**

В связи с видоизменившейся ситуацией в сфере регулирования школьного образования, в виду внедрения предмета «Иностранный язык» в федеральный учебный план начальной школы, методисты и педагоги оказались перед необходимостью по-новому взглянуть на решение проблем, связанных с обучением школьников на начальном этапе. Произошла демократизация школы, с созданием условий для удовлетворения запросов представителей разных социальных, национальных, возрастных, региональных и других общественных групп, обеспечением возможностей для свободного самоутверждения и самовыражения каждой личности в сфере образования [Коршунова, 2017, с. 45-49].

В связи с этим, произошедшие изменения являются новым вектором развития, в виде переосмысления идей ведущих отечественных методистов о необходимости внесения естественных условий обучения на весь цикл обучения иностранному языку в общеобразовательной школе, где результатом новых сформированных положений стал ФГОС нового поколения. Федеральный государственный образовательный стандарт является отражением социального заказа, согласующим запросы к образованию, предъявляемые семьей, обществом и государством.

Обучение предмету «Иностранный язык» в соответствии с ФГОС нового поколения направлено на решение следующих задач:

1. Сформировать представления об иностранном языке как средстве общения, позволяющем находить взаимопонимание с людьми, говорящими/пишущими на иностранном языке, узнавать новое через звучащие и письменные тексты;

2. Расширить лингвистический кругозор младших обучающихся; в результате овладения элементарными лингвистическими представлениями,

доступными для младших обучающихся и необходимыми для освоения устной и письменной речи на элементарном уровне изучаемого иностранного языка;

3. Обеспечить коммуникативно-психологическую адаптацию младших обучающихся к новому языковому миру, для применения иностранного языка как средства общения, в дальнейшем преодолении психологического барьера;

4. Повлиять на становление личностных качеств младшего обучающегося: внимания, мышления, памяти и воображения в ходе участия в моделируемых ситуациях общения, ролевых играх в процессе овладения языковым материалом;

5. Развивать эмоциональную сферу обучающихся в процессе вовлечения в обучающие игры, учебные спектакли с применением иностранного языка;

6. Приобщить младших обучающихся к новому социальному опыту за счет проигрывания на иностранном языке различных ролей в игровых ситуациях, типичных для семейного, бытового, учебного общения;

7. Обогащать духовно-нравственное воспитание обучающихся;

8. Развить познавательные способности, при освоении навыка координированной, самостоятельной работы с разнообразными компонентами учебно-методического комплекта (учебником, рабочей тетрадью, аудио приложением, мультимедийным приложением), совершенствовать навык работы в группе;

9. Сформировать у обучающихся способности к организации своей учебной деятельности посредством овладения системы личностных, регулятивных, познавательных и коммуникативных универсальных учебных действий (в том числе ИКТ компетентности).

Ориентацию системы образования на новые образовательные результаты, объединённые с осознанием формирования личности как цели и

смысла образования определяют федеральные государственные образовательные стандарты нового поколения [Москалева, 2015, с. 23].

В целом, федеральный государственный общеобразовательный стандарт выделяет:

1. Личностные результаты, формирование которых происходит в образовательном процессе, через мотивы деятельности и систему ценностных отношений обучающихся, в частности, к себе, другим участникам образовательного процесса, самому образовательному процессу, объектам познания, результатам образовательной деятельности и т.д.;

2. Метапредметные результаты, освоенные обучающимися на базе некоторых или всех учебных предметов обобщенных способов деятельности, применяемые не только в рамках образовательного процесса, но и в жизненных реалиях;

3. Предметные, проявляющиеся в изучении обучающимися установленных элементов социального опыта, осваиваемого в рамках отдельных учебных предметов.

Таким образом, на изменения в психолого-педагогическом контексте обучения иностранному языку повлияли модификации основных регулирующих документов. При этом, с точки зрения развития психических способностей обучающихся, педагоги приобрели возможность развивать и отрабатывать базовые языковые навыки обучающихся на этапе максимального благоприятствования. В связи с вышеупомянутыми изменениями необходимо существенно проанализировать современные психолого-педагогические воззрения ученых, на личность обучающегося как центрального объекта раннего иноязычного образования.

При этом, именно на четвертом году обучения в начальной школе обучающиеся в полной мере раскрывают свой психический потенциал в изучении иностранного языка, обучающиеся достаточно эмоционально раскрепощены, так как формы работы на уроках уже им знакомы. На этом

этапе активизируются особенности психического развития в полной мере, а также становится все более очевидным доминирование учебной деятельности над игровой.

В работах В.Л. Скалкина, об особенностях психического развития обучающихся 9–12 лет, исследуется психологическая характеристика, прописанная и основанная на анализе работ известных отечественных психологов. Психологическая характеристика заключается в изучении психологических особенностей выпускников начальной школы, таких как:

1. Становление теоретического мышления;
2. Развитие рефлексии и саморефлексии;
3. Формирование способности к саморегуляции и завершение развития произвольной памяти и внимания;
4. Возникновение «чувства взрослости», т.е. нахождение и усвоение образцов поведения с последующей перестройкой своей деятельности [Скалкин, 2016, с. 69-71].

Первые три психологические особенности, безусловно, необходимо учитывать при обучении иностранному языку обучающихся в начальной школе; что касается последнего новообразования – то ответ не однозначен, и, по мнению исследователей, этот этап затрагивает верхнюю границу анализируемого возрастного периода. Однако данную особенность необходимо подразумевать при построении тактики обучения, так как в данном возрастном периоде развитие обучающихся происходит неоднородно.

Необходимо подчеркнуть, что, несмотря на то, что период раннего иноязычного обучения является отправной точкой в освоении иностранного языка, во всех примерных образовательных программах (как и в тексте ФГОС НОО) и проектах итоговых тестирований устанавливаются требования к обучающимся именно по речевым навыкам. Следовательно, предмет «Иностранный язык» с точки зрения предъявляемых требований, все

участники образовательного процесса должны воспринимать как дисциплину, в которой каждый обучающийся должен совершенствовать свою иноязычную речевую деятельность в разнообразных видах.

Таким образом, регламентируется необходимость реализации системно-деятельностного подхода в раннем иноязычном обучении посредством внешних мотивационных стимулов. В данном подходе процесс развития речевой деятельности происходит через овладение средствами, способами, механизмами данной деятельности, со смещением акцента в сторону формирования вторичной языковой личности [Зимняя, 2015, с. 47].

Системно-деятельностный подход выступает как системообразующий компонент конструкции новых стандартов, обеспечивая гармоничный переход к построению стандартов нового поколения ориентированных на итоговые результаты образования. Стандарт образования фиксирует не само содержание образования, хотя с ним связано, а результаты образования, результаты деятельности и требования к этим результатам. При определении результатов, а также свойственных этим особенностям видов деятельности, необходимо учитывать психолого-возрастные, индивидуальные особенности развития личности обучающегося.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования выделяет результаты, подлежащие оценке в ходе итоговой аттестации выпускников начальной школы в рамках контроля успешности овладения основным образовательными программами:

1. Способности решения учебно-практических задач на основании системы научных знаний и представлений о природе, обществе, человеке, знаковых и информационных системах;

2. Навыки учебно-познавательной, исследовательской, практической деятельности, обобщённых способов деятельности, коммуникативных и информационных навыков;

3. Навык оценивания объектов окружающей действительности с определённых позиций;

4. Ценностные ориентации, отражающие индивидуальные и личностные позиции (религиозные, эстетические взгляды, политические предпочтения и др.);

5. Характеристика социальных чувств (патриотизм, толерантность, гуманизм и др.);

6. Индивидуально-психологические характеристики личности [Федеральный государственный ... ].

Ключевым вопросом в обстоятельствах реализации ФГОС нового поколения становится проблема контроля результатов обучения школьников, их продвижения к планируемым результатам. Методически правильно составленная рабочая программа в соответствии с требованиями ФГОС способствует эффективности решения данных вопросов. Рабочая программа является отражением особенностей преподавания учебного предмета в определенном классе конкретного образовательного учреждения и разрабатывается непосредственно самим учителем. Данный документ является индивидуальным инструментом педагога, при помощи которого учителем определяются оптимальные и наиболее эффективные для получения результата, содержание, формы, методы и приемы организации образовательного процесса [Козлов, 2018, с. 98].

Составляя рабочие программы по ФГОС необходимо учитывать следующие факторы: целевые ориентиры и ценностные основания деятельности образовательного учреждения; состояние здоровья обучающихся; уровень подготовки обучающихся; степень их учебной мотивации; образовательные потребности семьи и самого обучающегося; потенциалы педагога; состояние учебно-методического и материально-технического обеспечения образовательного учреждения и другие.

Необходимо учитывать, что значимой инновацией нового ФГОС является разработка технологической карты урока, которую можно рассматривать как современную форму педагогического взаимодействия учителя и обучающегося как на уроке, так и во внеурочной деятельности.

На данном этапе работы считаем целесообразным, подчеркнуть процесс естественного сближения основных методических концептов отечественной и зарубежной науки, благодаря российскими методистам. Исследователи смогли успешно интегрировать в современные рече-развивающие технологии обучения основные принципы усвоения иностранного языка. Природосообразную парадигму обучения, предполагающую поэтапное знакомство с фактами языка и последующее свободное их применение в интересной и не стрессовой форме, можно считать наиболее значимым заимствованием. При этом обязательным условием является активизация продуктивности в употреблении иностранного языка и доведение ее до уровня 50% для каждого обучающегося.

Данный тезис приобрел свое развитие в работах Е.Н. Дудиной [Дудина, 2017, с. 54], И.А. Иценко [Иценко, 2016, с. 69] и др. Природосообразная парадигма обучения учитывает психофизиологические особенности обучающихся начальной школы, а также психолингвистические законы поэтапного освоения иностранного языка, тем самым парадигма гарантирует отсутствие перегрузки обучающихся. На данный момент в отечественной методике идеология природосообразной модели обучения отражена З.Н. Никитенко, в его концепции развивающего иноязычного обучения [Никитенко, 2017, с. 83-85].

Изучение иностранного языка характерно в естественных условиях, при этом данная технология справляется с этой задачей, способствуя тем самым выработке начального уровня формирования коммуникативной

компетенции, и привносит отдельные элементы естественного контакта с языковыми фактами.

Специфика предмета «Иностранный язык» заключается в следующем, в изучении английского языка значителен не сам запас знаний по предмету, а активизация способностей, личностных качеств обучающегося, его готовности к учебному процессу. Этот набор качеств, позволяет ему самостоятельно осуществлять различные виды речемыслительной деятельности в условиях социального взаимодействия с представителями иных лингвоэтносоциумов и их культурой, позволяет узнать значение иного языкового образа мира. Это становится возможным, если обучающийся вынужден действовать от собственного лица, а не по предлагаемым ему сценариям от педагога.

В связи с этим происходит увеличение значимости содержательных аспектов обучения по отношению к языковым, предполагающее:

1. Учет действительных интересов и потребностей обучающихся конкретного возрастного периода;
2. Формирование его эмоционально-оценочного отношения к содержанию обучения, а также самостоятельности и активности как в учебном, так и во вне учебном межкультурном взаимодействии;
3. Повышение мотивации обучающегося к овладению чужой лингвокультурой, содействие к развитию естественных мотивов общения с помощью нового языкового кода.

Одним из главных интегральных компонентов внешней структуры учебной деятельности является мотивация. Анализ классификаций мотивов младших школьников показал, что отечественные исследователи, в том числе Никитенко З.Н., Амонашвили Ш.А., Ахутина Т.В., подразделяют типы мотивации по принципу включения в деятельность (учебно-деятельностные и внешние), в то время как зарубежные (Р. Гарднер, В. Апелът) – по степени

целенаправленности (практическая цель и интерес к фактам языковой системы).

Наиболее полной и подходящей для описания структуры мотивов обучающихся начальной школы нам представляется классификация В. Апелт, где классификация мотивов обучающихся начальной школы представлена следующим образом:

1. Социальные мотивы и мотивы самореализации;
2. Познавательные мотивы;
3. Коммуникативные мотивы;
4. Внешние мотивы (со стороны родителей);
5. Внешние мотивы (со стороны учителей) [Apelt, 2017, с. 98].

Вследствие приобретения обучающимися опыта общения на изучаемом языке происходит становление мотивов в процессе изучения иностранного языка в начальной школе [Mihaljevic-Djigunovic, 2018, с. 55-74].

Одновременно необходимо применять меняющуюся структуру мотивов обучающегося начальной школы, так как постепенно все большую значимость приобретает общение по мере приближения к подростковому возрасту (к 11–12 годам), то есть к моменту окончания начальной школы. Из этого следует, что можно сформировать устойчивый интерес к общению на иностранном языке создавая ситуации общения, с применением коллективных форм взаимодействия. При этом фактор оценивания должен отходить на второй план, давая возможность обучающимся развивать навыки самооценки. На активизацию обучающихся на деятельное использование языка в условиях диалогического взаимодействия (с рефлексией этапов коммуникации) должно повлиять привнесение ситуации реального общения в устной или письменной форме.

Таким образом, перед педагогом возникает задача выработать у своих обучающихся устойчивый познавательный мотив на завершающем этапе обучения иностранному языку в начальной школе. Согласно содержательной

системе оценок Ш.А. Амонашвили за счет планомерного введения в учебную деятельность специальных учебных действий, с обязательной выработкой умений и навыков и формированием рефлексивной позиции к успехам и неудачам обучения, может реализоваться формирование определенного мотива, однако при этом важно, чтобы оценивание было мотивирующим на успешность [Амонашвили, 2015, с. 105-112].

По мнению Р. Гарднера, структура мотивации, включает в себя цель обучения, где мотивация включает четыре аспекта: цель, приложение усилий (effortful behaviour), стремление к достижению цели и положительное отношение к деятельности [Gardner, 2016, с. 63]. Как в случае со взрослыми, так и с обучающимися начальной школы цели обучения могут быть различными, однако, стоит подчеркнуть, что коммуникативные цели становятся преобладающими именно при обучении взрослых. Одновременно происходит усиление коммуникативной направленности раннего иноязычного обучения, но это никак не минимизирует значимость учебных (познавательных) целей. В связи с этим, организация учебного процесса в рамках раннего иноязычного обучения должна быть организована таким образом, чтобы у обучающихся возникла цель осознать и изучить язык.

Восприятие процесса обучения обучающимися серьезным образом оказывает влияние на успешность раннего иноязычного образования. З.Н. Никитенко отмечает, что период обучения в начальной школе характеризуется сменой ведущего типа деятельности с игровой на учебную. Поэтому именно от педагогического воздействия во многом зависит успешность обучения, должны активизироваться волевые качества обучающихся. «При обучении младших школьников аудированию, говорению, чтению или письму, важно ставить их в условия, требующие волевых усилий для сосредоточения» [Никитенко, 2017, с. 72].

Стоит особо отметить психические новообразования, сформированные во время обучения в начальной школе: произвольность, внутренний план

действий и рефлексия. За счет активизации данных новообразований должен совершенствоваться процесс раннего иноязычного обучения. Некоторые исследователи, в том числе Т. В. Ахутина, Ю. Д. Бабаева, подчеркивают, что для обучающихся младшего школьного возраста необходимо учитывать компенсаторные перестройки в ходе развития высших психических функций. В значительной степени компенсация зависит от активности обучающегося, влияния среды, а также развития слабых и сильных сторон высших психических функций [Ахутина, Бабаева, 2018, с. 63-80].

При этом процесс раннего иноязычного обучения не может привести естественность обучения, характерную для овладения родным языком. С позиции теории деятельности (А.Н. Леонтьев) и психолингвистики (И.А. Зимняя) различия в функционировании данных процессов были приняты и эмпирически доказаны во многих педагогических исследованиях, однако обучение родному языку в процессе онтогенеза до сих пор выступает как естественная подсказка для методистов по иностранным языкам. Несмотря на разнонаправленность основных целей данных обучающих процессов, заключающихся в развитии когнитивных способностей (для родного языка) и достижении коммуникативной компетенции (для иностранного языка), обучение родному языку актуализировало проблемы раннего обучения иностранным языкам.

По М.З. Биболетовой, ранее языковое обучение затрагивает сензитивный период на дошкольном уровне и в начальной школе, охватывая при этом лишь заключительный этап данного периода [Биболетова, 2018, с. 97]. Выдвинутое суждение не вступает в противоречие с исследованиями психологов, которые прогнозируют оптимистичную ситуацию по отношению к периоду развития обучающегося начальной школы. Е.И. Негневицкая полагает, что обучающиеся в возрасте от рождения и до 8–9 лет являются специалистами в овладении языками; обучающийся в этот возрастной интервал без усилий запоминает большое количество слов, клише, на основе

имитации овладевает произношением и интонацией [Негневицкая, 2017, с. 26].

Проанализировав вышесказанное, можно заключить, что ученые рассматривают природосообразную парадигму изучения иностранного языка как равноправную по отношению к доминирующей парадигме, в последнее время прагматико-коммуникативной. Для подобных психолого-педагогических исследований основным ресурсом послужили взгляды А.А. Леонтьева. Он утверждал, что с самого начала изучение иностранного языка должно быть не просто овладением новым инструментом общения, а своего рода открытием нового мира [Леонтьев, 2018, с. 164].

Анализ современных психологических исследований позволяет сделать вывод, что в методологии обучения раннего иноязычного обучения развивающий компонент становится доминирующим. Исследователями отмечается, что «в насыщенном содержании начального этапа интересной и полезной информацией, следует помнить, что курс иностранного языка в начальной школе является в первую очередь развивающим и мотивирующим, ориентированным на подготовку к обучению в основной школе» [Миролюбов, 2016, с. 43]. В этой связи стоит отметить, что современный психолого-педагогический контекст раннего иноязычного обучения претерпевает смещение в сторону взаимосвязанного развития речевых навыков посредством внедрения фасилитативных технологий обучения, которые позволяли бы плавно, но эффективно воздействовать на обучающегося.

Использование фасилитативных технологий подразумевает «активное» сопровождение педагогом учебной деятельности, при этом применение данных технологий выступает гармонизирующим элементом процесса обучения, где обучение рассматривается как среда межличностного общения, в которой обучающиеся имеют свободу выбора, а не как алгоритмизированная структура [Долгина, 2018, с. 33].

Исследования отечественных методистов, особенно работы С.Я. Ромашиной и А.А. Майер, подчеркивают специальную роль педагога, который выступает эталоном для обучающихся в роли управляющего процессом, при этом уровень директивности снижается за счет использования дидактического направленного материала на решение задач коммуникативного воздействия [Ромашина, Майер, 2017, с. 16-17].

Многие отечественные психологи, в то числе В.В. Давыдов, отмечают в своих работах, что этап обучения в начальной школе кажется наиболее благоприятным, так как обучающиеся данного возраста располагают высокими резервами развития. Однако важно отметить тот факт, что высшие психические функции обучающегося активизируются, если материал положительно воспринимается и, будучи изначально внешним стимулом, становится внутренним мотивом для продолжения дальнейшей учебной деятельности.

Следовательно, психолого-педагогическое обеспечение учебного процесса раннего иноязычного обучения должно включать в себя следующие обязательные компоненты:

1. Пиродосообразную модель обучения;
2. Комплекс приемов по формированию внутренней мотивации обучающихся;
3. Элементы развития памяти, внимания и мышления;
4. Фасилитативные технологии обучения [Давыдов, 2018, с. 74-78].

С опорой на положения, указанные выше, можно сделать вывод, что учебная деятельность младшего школьника должна быть организована таким образом, чтобы развитие основных психических функций, мышления, памяти, внимания происходило при помощи эффективных приемов и методик, которые обеспечивали бы развитие не в ущерб мотивационной и физиологической составляющим.

### **1.3 Особенности формирования грамматических навыков младших школьников**

Современная реализация требований ФГОС повлияла на смену образовательного вектора. Произошло смещение акцентов с процесса освоения иностранного языка, ранее с представленного как процесс обучения, к примеру, английского, целью которого непосредственно является умение общаться, на непосредственно сам процесс иноязычного образования. Новый образовательный вектор направлен на процесс познания, развития, воспитания и учения.

Целью иноязычного образования является вклад в становление обучающегося как индивидуального субъекта диалога культур, где является не только средством иноязычного образования, но и выступает как содержание иноязычного образования. Четырехлетняя начальная школа является первой ступенью модернизируемой школы с обновленным содержанием образования. Возникшие задачи перед новой школой, должны соответствовать не только мировым тенденциям развития образования, таким как увеличение требований к общей культуре, но информированию готовности к межнациональному и межкультурному сотрудничеству.

В концептуальных документах, посвященных обновленному начальному образованию, подчеркивается, что именно на начальной ступени обучения в школе происходит становление личности младшего школьника, обнаружение и формирование его способностей, развитие умения и желания учиться [Федеральный закон...]. В числе необходимых умений и навыков, закладываемых в начальной школе, кроме навыков учебной деятельности, присутствуют: овладение элементами культуры речи и поведения, развитие коммуникативных способностей, при этом чем раньше начинать работу в данном направлении, тем выше результатов возможно достичь, включая уроки иностранного языка.

Согласно действующему базисному учебному плану общеобразовательное изучение иностранного языка предусматривается со 2-го по 4-й классы в начальной школе от двух до трех часов в неделю. Изучение иностранного языка в школе именно со 2-го класса, является фактом признания объективно существующего социального интереса и доказательством значимости предмета для решения перспективных задач развития личности. При этом следует отметить недостаточность количества часов, предусмотренных на изучение предмета «Иностранный язык».

Успешность в реализации идеи всеобщего обучения иностранному языку обучающихся с начальной школы зависит во многом от уровня разработки теоретического фундамента по данному вопросу и от накопленного в стране практического опыта раннего обучения иностранным языкам.

Неоднократно, начиная с конца 40-х годов прошлого века, осуществлялось введение изучения иностранного языка в общеобразовательную начальную школу. В Постановлении Правительства от 3 октября 1947 года было рекомендовано ввести обучение иностранным языкам в 3–4-х классах общеобразовательных школ, и уже в начале 50-х годов были созданы экспериментальные учебники и подготовлена методика обучения. Однако преподавание иностранного языка в 3–4-х классах было отменено из-за нехватки учителей и невозможностью организовать обучение во всех школах страны.

После Постановления Правительства об изучении иностранных языков, в 60–70-е годы XX века, отмечается определенный подъем в обучении иностранным языкам в начальной школе [Федеральный закон...]. Появляются разнообразные учебники, предлагаются различные новые подходы в методике обучения. В ряде школ Москвы в 80–90-е годы проводилась серьезная экспериментальная работа по обучению иностранным языкам с 1-го класса начальной школы. Результатом упомянутых выше

попыток разработать подходы к обучению иностранным языкам в начальной школе стало появление ряда вариативных методик подобного обучения, а также обоснование целесообразности распространения изучения иностранных языков в начальной общеобразовательной школе.

Опираясь на проведенные исследования можно утверждать, что целесообразность обучения иностранным языкам в начальной школе было неоднократно обоснована. Явные преимущества систематического преподавания иностранного языка для обучающихся в младшем школьном возрасте заключались в следующем:

1. Обучение иностранным языкам в данный возрастной период необходимо всем обучающимся, вне зависимости от базового набора способностей, поскольку оно оказывает бесспорное положительное влияние, воздействуя на развитие таких психических функций как: память, внимание, мышление, восприятие, воображение; при этом стимулирующее влияние на общие речевые способности обучающегося в дальнейшем положительно отразится также и на владении родным языком.

2. Изучение иностранных языков в начальной школе создает практический эффект, в виде качества овладения первым иностранным языком, тем самым закладывается база для продолжения его изучения в основной школе, а также открываются возможности для обучения второму/третьему иностранному языку, необходимость овладения которыми становится все более очевидной.

3. Воспитательная и познавательная ценность раннего обучения иностранным языкам является неоспоримой, которая проявляется в более раннем вхождении обучающегося в общечеловеческую культуру через общение на новом для него языке. При этом постоянное обращение к опыту обучающегося, учет его менталитета, способа восприятия им действительности позволяет лучше осознавать явления собственной национальной культуры в сравнении с культурой стран изучаемого языка.

4. Безусловные прагматические плюсы имеет введение предмета иностранный язык в число предметов, изучаемых в начальной школе, поскольку расширяется спектр гуманитарных предметов, изучаемых на данной ступени, и создается более притягательное начальное образование для обучающихся, в силу специфики иностранного языка как учебного предмета.

В течение длительного времени, особенно в 60–70 годах, раннее школьное обучение английскому языку базировалось в значительной степени на имитации речевых образцов. Однако, исследователи раннего обучения английскому языку убедительно доказали в своих трудах, что имитация не является основным приемом овладения английским языком в детстве.

Основная роль отводится процессам языковых обобщений и так называемых металингвистических способностей, то есть способностей гибко и на абстрактном уровне усваивать язык, замечать его отличия от явлений родного языка, сознательно оперировать им. На современных уроках английского языка в школе учителя продолжают уделять огромную часть своего внимания такому разделу языка, как грамматика. Причина заключается в том, что грамматические навыки играют важную роль при формировании языковой компетенции. Также стоит отметить, что одним из основополагающих аспектов речевых умений письма, говорения, аудирования и чтения является грамматический навык. [Азимов 2018, с. 44], Одним из важнейших условий использования языка как средства общения является умение грамотно сочетать слова, изменяя словосочетания в зависимости от контекста и ситуации общения.

Основная цель преподавания грамматике выражается в формировании у обучающихся грамматических навыков как одного из важнейших компонентов речевых умений: говорения, аудирования, чтения и письма. Профессор В.Г. Гак подчеркивает, что грамматика является разделом языкознания, в котором изучаются закономерности изменения и сочетания

слов, образующих осмысленные предложения или высказывания [Гак, 2017, с. 98].

Существует две противоположных точки зрения о необходимости изучения грамматики английского языка. Первую точку зрения можно условно назвать академической, так как она типична для школ, высших учебных заведений и многих курсов иностранного языка. Согласно этому мнению, выучить английский язык невозможно без овладения английской грамматикой, без знания грамматики владение языком будет безграмотным.

Вторую противоположную точку зрения о необходимости изучения грамматики условно называют альтернативной, поскольку она базируется на основе неудовлетворенности результатами академического преподавания иностранного языка и успешного овладения иностранным языком после самостоятельных занятий. Оба мнения о необходимости изучения грамматики, на наш взгляд, являются крайними, и имеют недостатки.

Действительно при академическом подходе к изучению грамматики в учебных заведениях уделяется слишком много внимания именно изучению грамматике, преследуя цель достичь грамотности, забывается то, что грамматика необходима большей частью для того, чтобы контролировать и корректировать навыки свободного владения английским языком. В связи с этим, практические навыки владения английским языком остаются в неразвитом состоянии.

Изучение грамматики традиционно является самой сложной частью обучения, и простую работу, в виде тренировки практических навыков владения английским языком, обучающиеся выполняют самостоятельно. Обучающиеся младшего школьного возраста часто не имеют свободного времени для выполнения самостоятельной отработки полученных знаний, ссылаясь на то, что английский язык не единственный предмет, который они изучают, поэтому возникают:

1. Сложности при чтении неадаптированных английских текстов;

2. Плохое восприятие английской речи на слух;
3. Трудности при разговоре на свободные темы.

Для средних общеобразовательных школ в обучении иностранному языку необходимо обеспечение реализации практических, образовательных, развивающих целей, в соответствии с программами. Практическая цель заключается в подготовке обучающихся к реальному общению на иностранном языке в устной и письменной формах. Поэтому обучение различным видам речевой деятельности должно проводиться на основе сложившихся языковых навыков: фонетических, лексических, грамматических и орфографических. Однако это не означает, что в течение длительного времени происходит формирование языковых умений, а лишь потом соответствующих навыков, поскольку уроки иностранного языка являются комплексными, то на каждом из них формируются или совершенствуются речевые умения, с развитием на их основе речевых навыков.

Рабочая программа, составленная на основе федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования, предусматривает, что изучение отдельных грамматических явлений по английскому языку, можно переносить в другой класс в зависимости учебника которым пользуются обучающиеся. При помощи перевода с родного языка на иностранный и наоборот проверяется уровень сформированности навыков, в том числе грамматических.

Программой определяется необходимый объем знаний и приобретенных навыков обучающихся в конце каждого года обучения, в соответствии с каждым разделом языка. Выпускникам начальной школы необходимо овладеть грамматическими формами времен Present Indefinite, Past Indefinite, Future Indefinite, знать и уметь формулировать утвердительные, отрицательные предложения, общие вопросы и вопросы, которые начинаются с вопросительных слов.

Помимо этого, обучающиеся должны усвоить и применять на практике правила употребления определенного и неопределенного артикля, а также знать случаи, когда существительные употребляются без артикля; образовывать множественное число существительных, знать особые случаи множественного числа существительных; уметь формировать и использовать притяжательный падеж существительных единственного и множественного числа.

Обучающиеся должны знать правило о положении прилагательных между артиклем и существительным, владеть степенями сравнения односложных и многосложных прилагательных, уметь образовывать количественные и порядковые числительные, знать способ образования порядковых числительных и их применение. На примере слов *can, may, must* обучающимся объясняют особенности модальных глаголов и использование их в речи, на третьем году обучения [Федеральный государственный ... ].

При этом учебный материал разделяется на блоки, части и подается поэтапно, неразрывно с лексическим, орфографическим материалом. Без грамматики невозможно овладеть любой формой речи, как и невозможно оторвать грамматику от речи, так как грамматика представляет собой материальную основу речи наряду со звуковым и словарным составами.

Существует особый вид грамматических знаний заложенный в каждом человеке, рассмотренный Н.Н. Плотниковой в системе стереотипов, которая определяет существование интуитивной грамматики. Интуитивная грамматика закладывается на родном языке и формируется сама по себе в процессе речевой практики обучающегося. Каждый язык обладает набором грамматических типов предложений с определенными типами связей между словами. Начиная практиковать разговорную речь обучающийся слышит похожие грамматические структуры, бессистемно, повторяя похожие типы фраз. В мозговой деятельности фиксируются общие схемы грамматических структур предложений, постепенно становясь эталоном, наглядным образцом

для построения любого типа фраз. У обучающегося непосредственно формируется система фразовых стереотипов, в виде внутренних психических соединительных схем предложений [Плотникова, 2015, с. 21].

Отталкиваясь от предположений Н.Н. Плотниковой необходимо подчеркнуть необходимость запуска механизма стереотипов в процессе освоения иностранного языка младшими школьниками, основываясь на отборе грамматического минимума, путем создания интуитивной грамматики. Для более упрощенной организации речи на иностранном языке, при изучении грамматики необходимо уделить особое внимание теории и ее оптимальному взаимодействию с речевой практикой, придерживаясь принципа сознательного восприятия. При овладении грамматическим материалом сознательное восприятие обуславливается обобщающими свойствами грамматики, охватывающей в своих закономерностях целые ряды слов, тем самым облегчая владение языком.

В памяти человека лучше закрепляются обобщенные явления, поэтому пополнение словарного запаса обучающихся можно осуществлять через запоминание правил, охватывающих большие объемы слов. Рабочая программа по английскому языку, составленная на основе ФГОС, современные УМК (такие как: «Starlight» и «Spotlight» издательства Express Publishing Просвещение; «Enjoy English» под редакцией М.З. Биболетовой; «Family and Friends» издательства Oxford University Press; «English» под редакцией Афанасьевой, Верещагиной, Михеевой; «Forward English» под редакцией М.В. Вербицкой и т.д.), а также методические разработки, определяют комплекс структур. Комплекс структур необходим на разных этапах обучения, чтобы обеспечить повторяющееся употребление в речи обучающихся. Умение обучающихся грамматически правильно оформлять речь зависит от того, насколько методически грамотно выстраивает работу и сам учебный процесс педагог.

Целью преподавания грамматики изучаемого иностранного языка является овладение репродуктивными грамматическими навыками речи (говорение и письмо), и рецептивными (грамматические навыки аудирования и чтения).

Одной из предпосылок функционирования умения понимать мысли других людей в устной и письменной формах является уровень сформированности рецептивного грамматического навыка. Первой операцией, по мнению А.С. Ларкиной, является первоначальное восприятие звукового или графического образа грамматической структуры с последующим формированием рецептивного грамматического навыка. При сформированном рецептивном навыке восприятие сопровождается распознаванием грамматических форм и соотнесением их с установленным значением [Ларкина, 2016, с. 79].

Все речевые единицы обладают структурой, отражающей установленные связи между ее компонентами. В.В. Гуревич выделяет 5 уровней речевых единиц:

1. Уровень словоформы – слово в его грамматической форме;
2. Уровень свободного словосочетания;
3. Уровень фразы – предложения;
4. уровень над фразового единства – отрезок речи из трех/четырёх предложений;
5. Уровень целого текста [Гуревич, 2019, с. 168].

При изучении грамматического материала, по мнению В.В. Гуревича, главными обозначены компоненты с 1 по 4, потому что на текстовом уровне навыки начинают функционировать, а не только формироваться. Поэтому называемый активный грамматический минимум закладывается на начальной ступени обучения. Грамматические явления, усвоенные обучающимися на слух и при чтении являются рецептивным грамматическим минимумом, при этом рецептивный грамматический навык подразумевает

автоматизированность действий распознавания и понимания морфологических форм и синтаксических конструкций в письменном или устном тексте. Связный текст применяется для ознакомления с конфигурацией, значением и употреблением грамматического явления, представленного для восприятия на слух или для чтения в виде текста, являющимся характерной средой для представленного грамматического явления и одновременно образом последующих высказываний обучающихся [Вейхман, 2017, с. 123-125].

Каждый речевой образец (или структура) включает в себя установленный набор компонентов размещенных в соответствии с нормами употребляемого языка. Формулируя высказывание по аналогии, обучающийся использует обычно не отделенные слова, а словосочетания - синтагмы, которые входят в необходимую структуру. Благодаря этому при построении по аналогии нового предложения с известным речевым образцом, обучающийся должен не выбирать саму форму слов, а заблаговременно знать все слова в готовой форме. Тем не менее, на практике обучающиеся не могут знать формы всех слов. Поэтому обучающийся не может употреблять фразы только по средством аналогии, начинать необходимо с самостоятельного выбора словоформ с учетом необходимых правил, устанавливающих грани вероятного применения аналогии.

Использование аналогии с применением правил в обучении и соотношении между ними зависят от этапа обучения: начальный этап предполагает использование упражнений, в основе которых лежат действия по аналогии; на последующих этапах, по мере накопления языкового материала (лексики, грамматики, структур). По мере овладения навыками и умениями и накопления определенных знаний значительную роль начинают играть правила.

Л.М. Морозова подчеркивает, что в становлении грамматических навыков обучающимся необходимо следовать определенной последовательности методических действий:

1. Анализ трудностей в формообразовании, усвоения значения и функций нового грамматического явления;
2. Выявление формы организации ознакомления с новым грамматическим материалом (индуктивно, дедуктивно);
3. Подбор опорных грамматических явлений с учетом речевого опыта обучающихся, характера грамматического явления в виде наглядной презентации;
4. Выбор наиболее адекватного методического подхода к изучению грамматического материала для конкретного состава обучающихся;
5. Подбор иллюстративных примеров;
6. Составление комментариев, объяснений, формулировок правил, описаний – для материала, объясняемого дедуктивно;
7. Выбор методических приемов и упражнений для усвоения грамматического явления;
8. Определение форм, объектов контроля и выбор контролирующих упражнений. Формы контроля грамматических навыков могут быть устными и письменными. [Морозова, 2018, с. 78].

Следует помнить, грамматические навыки существуют на всех языковых уровнях, недостаточный уровень грамматических навыков является непреодолимым барьером в процессе формирования языковой и речевой и социокультурной компетенции. Таким образом, мы определили несколько видов грамматических навыков, раскрыв их содержание, необходимое для выбора наиболее эффективной стратегии в создании учебно-методических конспектов для дальнейшего внедрения интерактивных технологий сотрудничества.

## **Выводы по главе 1**

На основании анализа психолого-педагогических особенностей обучающихся начальной школы и предпосылок при формировании грамматических навыков у младших школьников мы считаем возможным сделать следующие выводы.

Психофизиологические особенности младшего обучающегося можно описать следующим образом: в этот период начинает интенсивно развиваться память. Выражается это в том, что процесс логического, смыслового запоминания становится более значимым, а обучающийся начинает контролировать свою память и процессы, связанные с ней. Социальная ситуация, в которой развивается обучающийся также играет одну из ключевых ролей и определяет дальнейший его рост, как личности. Обучающийся открывает для себя новый вид деятельности; круг социальных обязанностей значительно расширяется, более того, другие представители общества начинают выражать свою оценку их выполнения, а у самого обучающегося возникает потребность в том, чтобы его оценили.

В ходе работы над теоретическим материалом, был сформулирован авторский термин «грамматический навык младших школьников» – гибкая способность автоматизировано вызывать знания о грамматических явлениях и действиях с учетом гибкости механизма усвоения знаковых систем, имитационных способностей, естественной любознательности, которые располагают обучающегося младшего школьного возраста к учебному виду деятельности (на основе работ С.Ф. Шатилова, И.Л. Бим).

Благодаря пониманию грамматических навыков и процесса их формирования именно у младших обучающихся, становится понятным тот факт, что при формировании грамматических навыков появляются определенного рода трудности, которые требуют внимания как учителя, так и обучающихся. И их преодоление обязательно, ведь успешное овладение грамматическими навыками является предпосылкой достижения цели

обучения. Другими словами, не овладев грамматическими навыками, обучающийся не сможет осуществлять коммуникацию на иностранном языке, будь то письменная форма или же устная.

Также следует не только тщательно отбирать материал для работы в классе, но и с такой же внимательностью составлять комплексы упражнений, которые бы способствовали целенаправленной и осмысленной деятельности обучающихся.

## **Глава 2. Опытнo-экспериментальная работа по использованию интерактивных технологий сотрудничества на уроках иностранного языка в младшей школе**

### 2.1 Характеристика интерактивных технологий сотрудничества в литературе

Ранние педагогические движения начала двадцатого столетия направленные в сторону педагогики сотрудничества принадлежали – Марии Монтессори и Вальдорфской педагогике. Основной идеей для педагогики сотрудничества послужили основания разработанные Рудольфом Штайнером. Главные постулаты педагогики сотрудничества (cooperative learning) – учение без принуждения, опережение, свобода выбора, совместная деятельность учителей и обучающихся, обучение в зоне ближайшего развития, развитие творческих способностей и самоуважения. Постепенно основополагающая концепция обучения в сотрудничестве была подробно разработали три группы американских педагогов-методистов из университета Джона Хопкинса (Р. Славин), университета штата Миннесота (Роджерс Джонсон и Дэвид Джонсон), группой Дж. Аронсона, университет штата Калифорния. Среди отечественных исследователей в 60-е годы реализацию интерактивных методов в сотрудничестве можно найти в трудах В.А. Сухомлинского, 70-80-е годы отмечены творческими поисками в этой области Ш.А. Амонашвили, С.Ф. Шатилова. Также идейным вдохновителем педагогики сотрудничества являются Т.В. Драгунова, Л.Б. Ительсон.

В дальнейшем усилиями многих педагогов различных странах мира идеи обучения в сотрудничестве приобрели свое развитие. Сама идея обучения в сотрудничестве в своей сути является всеобщей, гуманной и следовательно, педагогичной, несмотря на видимые отличия в вариациях различных странах.

Суть технологий обучения в сотрудничестве заключается в том, что происходит обучение через коммуникацию обучающихся друг с другом и

учителем, результатом которой является необходимый контакт. В процессе систематического и целенаправленного взаимодействия в сотрудничестве выступает существенное увеличение времени устной и речевой практики для каждого обучающегося в течении урока, у каждого обучающегося появляется возможность систематизировать знания изучаемого языка.

Используя данные технологии, учитель выполняет роль организатора в различной деятельности обучающихся: самостоятельной учебно-познавательной, коммуникативной и творческой. Поставленными задачами являются содействие обучающимся в самостоятельном приобретении необходимых знаний, а также критический подход восприятия получаемой информации, умению делать выводы и приводить аргументы в их пользу.

Обучение в сотрудничестве и в малых группах относят к технологиям гуманистического направления в педагогике. Создание условий для активной совместной деятельности обучающихся в разных учебных ситуациях является основной идеей данных технологий. Гуманистический подход направлен на усвоение сознательного опыта человека, его высших потребностей. Говоря о гуманно-личностном подходе в воспитании обучающегося, Ш.А. Амонашвили справедливо написал: «Гуманно-личностный процесс должен быть пронизан учительским оптимизмом в отношении обучающегося, то есть в отношении каждого конкретного школьника» [Амонашвили, 2015, с. 101].

Педагог в технологии сотрудничества является другом для обучающихся, мудрым наставником и помощником, который развивает творческие способности школьников. В.А. Сухомлинский писал: «Задача педагога – постоянно поддерживать в ученическом коллективе увлечённость трудом, зажигать искорки творчества и добиваться, чтобы они ярко горели таким огоньком» [Сухомлинский, 2018, с. 41].

При организации образовательного процесса гуманистический подход подталкивает преподавателя к изменению самого процесса обучения, в его

структуре, форме организации деятельности, принципов взаимодействия субъектов. Переносится приоритет в работе педагога, предпочтение отдается диалогическим методам общения путем совместных поисков истины в разнообразной творческой деятельности. Изменения в процессе обучения реализуются с помощью применения активных методов обучения.

Термин «активные методы и формы обучения» давно используется в процессе обучения иностранному языку. Под активным методом понимается форму активного взаимодействия учителя и обучающихся, которые в данном случае выступают не в качестве пассивных слушатели, а активные участники занятия.

По Г.С. Трофимовой, к активным методам обучения включают в себя два обязательных требования:

1. Способствование активности обучающихся в учебном процессе;
2. Обеспечение глубокого понимания изучаемого материала.

Эти требования связаны между собой, так как обучающиеся не могут быть активными в процессе обучения, если не понимают изучаемого материала, при этом они и не смогут разобраться с материалом без активного включения в сам учебный процесс. Упомянутые выше требования имеют значительную роль не только в обучении, но и в воспитании, а также в становлении познавательных способностей обучающихся. Выбирая различные методы обучения для достижения целей и решения задач при изучении иностранного языка, педагог восполняет потребность сформировать у обучающихся коммуникативную компетенцию и комплекс общекультурных компетенций, которые являются необходимыми для осуществления межличностного взаимодействия и сотрудничества в условиях межкультурной коммуникации, а также обеспечивать требуемое качество обучения на всех его этапах [Трофимова, 2017, с. 39].

Тем не менее, стоит выделить термин «интерактивное обучение», который получил широкое распространение в последние годы». В настоящее

время одной из ключевых целей процесса обучения стало развитие личности обучающегося и увеличения степени его активности. Таким образом, возникает потребность в создании соответствующих педагогических технологий. Появляется необходимость создания условий обучения, отвечающих за стремление обучающихся получить новые результаты работы и успешно применить их в практической деятельности [Леонтьев, 2018, с. 62].

Необходимо отметить, что между активным и интерактивным методами иногда ставят знак равенства. Однако, не смотря на то что эти методы обладают некоторой общностью, они отличаются друг от друга.

Интерактивные технологии обучения рассматриваются как более современная форма активного метода. Термин «интеракция» (от англ. interaction – взаимодействие) впервые был зафиксирован в социологии и социальной психологии. В психологии интеракция подразумевает взаимодействие, взаимное воздействие людей или влияние групп друг на друга в форме непрерывного диалога [Леонтьев, 2018, с. 164].

Системный анализ психолого-педагогической, научной и методической литературы, определил два подхода к дефиниции интерактивного обучения: психологический и технологический. В социальной психологии Джона Мида – непосредственная межличностная коммуникация «обмен символами», важнейшей особенностью осознается способность человека приобретать роль другого, представляя себе (ощущая), как его воспринимает партнер по общению (или группа) [Мид, 2017, с. 22].

Главным преимуществом интерактивного обучения при психологическом подходе является особенность активного участия в процессе познания всех обучающихся. Под интерактивными методами обучения И.А. Колесникова подразумевает методы обучения, в основе которых заложено взаимодействие обучающихся между собой [Колесникова, 2017, с. 98]. Эти методы ориентированы на более широкое взаимодействие

обучающихся не только с преподавателем, но и друг с другом и с доминированием активности обучающихся в процессе обучения. Через взаимодействие обучающихся друг с другом работа в команде позволяет повысить заинтересованность активизируя образовательный процесс. Каждый обучающийся вносит свой особый вклад в решение какой-либо проблемы или развитие какой-либо темы, приобретая особый опыт, который потом могут применить во вне учебной деятельности.

Технологический подход в интерактивном обучении включает в себя взаимодействие осуществляемое в режиме диалога обучающегося и средства обучения (к примеру, электронное обучение в режиме взаимодействия обучающегося и компьютера) [Успенский, 2017, с. 65]. К этому подходу интерактивного обучения принято выделять два понятия: интерактивный диалог и интерактивные средства обучения. И.В. Роберт определяет интерактивный диалог в виде взаимодействия пользователя с программно-аппаратной системой, характеризующееся реализацией более развитых средств ведения диалога. В отличие от диалогового, предполагающего обмен текстовыми командами, запросами и ответами, приглашениями, здесь есть возможность формулировать вопросы в произвольной форме с использованием «ключевого» слова в форме с ограниченным набором символов [Роберт, 2017, с. 93].

Вслед за Долгиной О.А., Дудиной Е.Н., Козловым В.В., И.П. Роберт, под интерактивными средствами обучения мы будем понимать средства при помощи которых можно обеспечить диалог в режиме реального времени между участниками образовательного процесса и техническими средствами обучения.

Интерактивные средства обучения, как отмечают многие исследователи, позволяют обеспечивать образовательный процесс такими видами учебной деятельности, как регистрация, сбор, накопление, хранение, обработка информации об изучаемых объектах, явлениях и процессах,

представленных в различных формах. Опираясь на вышесказанное можно сделать вывод, что осуществление интерактивного диалога достижимо при употреблении средств обучения, функционирующих на базе информационных и коммуникационных технологий.

Интерактивное обучение является способом познания, специальной формой объединения познавательной деятельности, реализовываемый при помощи совместной деятельности обучающихся, где все участники взаимодействуют друг с другом, обмениваясь информацией, совместно решая проблемы, моделируя ситуации, оценивая действия других и свое собственное поведение, погружаясь в реальную атмосферу делового сотрудничества по решению проблемы. [Ступина, 2018, с. 56].

Следовательно процесс функционирования интерактивных методов обучения создает среда обучения, которую можно охарактеризовать большим взаимодействием участников, равенством их аргументов, а также возможностью взаимной оценки и контроля. Согласно Е.И. Горошко, выделяются цели, стоящие перед интерактивными методами обучения:

1. Увеличение результативности образовательного процесса, достижение высоких результатов;
2. Формирование мотивации к освоению дисциплины;
3. Развитие и формирование профессиональных навыков обучающихся;
4. Усиление коммуникативных навыков;
5. Выработка навыков анализа и рефлексивных проявлений;
6. Повышение навыков применять современные технические средства и технологии восприятия и обработки информации;
7. Становление, развитие умения самостоятельно находить информацию и устанавливать ее достоверность;
8. Снижение аудиторной работы и увеличение объема самостоятельной работы обучающихся.

При этом, в соответствии вышеупомянутым целям, выделяются такие формы интерактивного обучения как:

1. Диалогическое взаимодействие;
2. Работа в малых группах на основе кооперации и сотрудничества;
3. Активно-ролевая (игровая) деятельность;
4. Тренинговая организация обучения [Горошко, 2019, с. 11].

Как было подчеркнuto ранее, термин «интерактивный» подразумевает взаимодействие, то есть находиться в режиме беседы или диалога с кем-либо. Другими словами, отличие активного метода от интерактивного заключается в том, что он направлен на более широкое взаимодействие обучающихся не только с учителем, но и друг с другом при доминировании активности обучающихся в процессе обучения. Учитель разрабатывает план занятия, при этом его роль в интерактивных занятиях сводится к направлению деятельности обучающихся на достижение поставленных целей. [Двуличанская, 2018, с. 77].

Концепцией интерактивного обучения предусматривается несколько моделей обучения:

1. Пассивная – обучающийся слушает и смотрит, выступая в роли «объекта» обучения.
2. Активная – обучающийся выполняет самостоятельную работу, творческие задания, курсовые работы, проекты, являясь субъектом обучения.
3. Интерактивная модель, направленная на сотрудничество, равное партнерство.

Применение интерактивной модели обучения предусматривает моделирование жизненных ситуаций с применением ролевых (деловых) игр и коллективным решением проблем. Из объекта влияния обучающийся становится субъектом взаимодействия, активно участвуя в процессе обучения, следуя своим индивидуальным маршрутом, таким образом

исключается доминирование какого-либо участника учебного процесса или какой-либо идеи.

Технологии интерактивного обучения разделяются на:

1. Неимитационные;
2. Имитационные.

Неимитационные технологии не предполагают создание моделей изучаемого явления и деятельности.

Основой имитационных технологий является имитационное или имитационно-игровое моделирование, производя воспроизведение в условиях обучения процессов, проистекающих в реальной системе. [Бурденюк, 2018, с. 91].

Как известно, интерактивные технологии обучения основываются на непосредственном контакте обучающихся между собой и учителем. Таким образом, наиболее целесообразным применением метода является проведение практических занятий. Наиболее популярными формами проведения таких занятий в младшей школе, относятся дискуссии, ролевые игры, мозговой штурм, кейс-метод, занятия в игровой форме. Интерактивность на занятии характеризуется заменой теоретических вопросов на практические задания и разрешение проблемных ситуаций. Перед обучающимися младшей ступени моделируются конкретные ситуации, приближенные к реальным.

Возникает определенная задача – необходимость разрешения той или иной проблемы. Таким образом, обучающиеся оказываются активно вовлеченными в процесс обучения. Одной из наиболее популярных форм проведения интерактивных занятий является ролевая игра, то есть игра, основанная на выполнении обучающимися определенных ролевых функций и действий, которые предполагают принятие того или иного решения.

Применение интерактивных методов в процессе обучения предоставляет возможность решать следующие задачи:

1. Ориентация на все уровни познания;
2. Активная роль обучающихся;
3. Внутренний источник мотивации обучающихся;
4. Высокий процент усвоения знаний [Полат, 2016, с. 33].

Опыт многих отечественных и зарубежных исследователей свидетельствует об эффективности применения интерактивных технологий в качестве одного из способов развития интеллектуальных способностей и критического мышления обучающихся, а также построения интерактивного диалога.

Понятие «интерактивный диалог» недавно относилось преимущественно к работе, описанию информационных систем. Сегодня данное словосочетание уже достаточно прочно вошло в педагогическую науку. Свое начало она берет в конце XVIII века сначала в Индии, затем в Великобритании, а затем и в других странах, в том числе и в России. Данный метод был предложен независимо друг от друга английскими педагогами Э. Беллем и Дж. Ланкастером. По их имени впоследствии технология была названа Белл-ланкастерской системой взаимного обучения и получил широкое распространение как быстрый и дешевый способ обучения в условиях развития капиталистического производства, нуждающегося в значительном количестве образованных людей. Групповые формы обучения рабочих давали быстрый, ожидаемый результат. Возврат актуальности и развития технологии взаимного обучения пришелся на начало XX века, когда Э. Паркхест предложила Дальтон-план. В России появился свой аналог — бригадно-лабораторный метод. Очередная волна интереса к данному методу, как новому для нашего времени, была вызвана развитием гуманистического направления в зарубежной психологии. Результатом переработки идей А. Маслоу и К. Роджерса стала отечественная педагогика сотрудничества, которая остро поставила задачу перед педагогами и психологами смены содержания и структуры традиционных педагогических взаимодействий. В

то время концепция педагогики сотрудничества не была переработана в технологию, однако в настоящее время этот опыт интенсивно нарабатывается [Мид, 2017, с. 50-101].

Концептуальные положения педагогики сотрудничества отражают важнейшие тенденции, согласно которым развивается воспитание в современной школе:

1. Превращение школы Знания в школу Воспитания;
2. Постановка личности школьника в центр всей воспитательной системы;
3. Гуманистическая ориентация воспитания, формирование общечеловеческих ценностей;
4. Развитие творческих способностей обучающегося;
5. Возрождение национальных и культурных традиций;
6. Сочетание индивидуального и коллективного воспитания;
7. Постановка трудной цели [Колесникова, 2017, с. 75].

Обучение в сотрудничестве отличается общностью целей и задач, индивидуальной ответственностью и равными возможностями успеха. Именно сотрудничество, а не соревнование лежит в основе обучения в группе.

Кроме решения познавательной, творческой цели, обучение в сотрудничестве предусматривает решение психолого-социальной - в ходе выполнения задания формируется культура общения. Обучение в сотрудничестве включает в себя все уровни общения: деятельность – взаимодействие – общение – контакт (по А.А. Леонтьеву). Практически это обучение в процессе общения, общения обучающихся друг с другом, обучающихся с учителем, в результате которого и возникает столь необходимый контакт.

Для достижения активного участия в работе всех членов группы необходимо выработать совместно чувство идентификации (единения, «мы

общности»). Начальный этап общения включает в себя групповую разминку; установление контактов; стимулирование групповой сплоченности.

Групповая разминка дает хороший результат для включения обучающихся в учебный процесс. Затем, с помощью установления контактов происходит формирование определенных установок на партнеров группы, включение в систему межличностных отношений как реальных, так и предусмотренных ролевыми функциями персонажей игры. Важно отметить роль оценок, предположений, мнений участников группы друг о друге, явление псевдо сплоченности (когда обучающиеся демонстрируют повышенное дружелюбие, аффектированное отношение к способам обучения и педагогу). Эти проявления можно использовать для стимулирования групповой сплоченности путем создания благоприятной эмоциональной атмосферы, демонстрации лично и ситуативно-оправданных положительных эмоций.

Следуя технологии обучения в сотрудничестве нужно придерживаться следующих основных принципов:

1. Наличие награды (одной на всех в виде оценки, баллов, сертификата, значка отличия, похвалы и т.д.);
2. Присутствие индивидуальной ответственности (успех и неуспех команды зависит от работы и вовлеченности в работу группы каждого);
3. Неопровержимые равные возможности (достигнутые результаты сопоставляются с собственными ранее полученными навыками).

Тем не менее следуя этим принципам, педагог может оказаться в затруднительной ситуации оценивания урока. Потому как способности к изучению иностранного языка у обучающихся разнообразные, становится важным в период взаимодействия в группах оценивать не столько действительные результаты обучающегося с низким уровнем успеваемости, сколько приложенные стремления, которые он затратил на поддержку своей группы, достижение необходимых результатов. Для такого обучающегося

выдается менее сложная роль с упражнениями определенного уровня для выполнения, либо меньшим по объему. В результате обучающийся обязан достичь полного осмысления выданного материала на уроке, при этом лидер группы помогает по мере необходимости, не выполняя за него работу, и не дает готовый вариант.

Для объективного оценивания результатов обучающихся, достигнутых в процессе усвоения грамматических навыков, учитель может пользоваться классификацией грамматических навыков созданной на основе работ Н.Н. Плотниковой и И.В. Роберта:

1. Морфологические навыки – интуитивно правильное употребления морфем (окончания *ed* у глаголов времени *Past Simple*);
2. Синтаксические навыки – интуитивно правильное расположение главных членов предложения в разных типах предложений различной семантики в соответствии с синтаксическими нормами английского языка;
3. Морфолого-синтаксические навыки – автоматизированное употребление в речи грамматических явлений, в состав которых входят синтаксические и морфологические компоненты.

Первые описания применения самой технологии обучения в сотрудничестве появились в зарубежной литературе, печати конца 1970-х – начала 1980-х годов. Разные страны мира включая: Великобританию, Канада, Западную Германию, Австралию, Нидерланды, Японию, Израиль обратили особый интерес к технологии обучения в сотрудничестве, но основную идеологию детально разработали три группы американских педагогов из университета Джона Хопкинса (Р.Е. Славин, 1990), университета Миннесота (Роджерс Джонсон и Дэвид Джонсон, 1987), группой Дж.Аронсона (1978, Калифорния), а также группой Шломо Шаран из Тель-Авивского университета, Израиль (1988).

Для более подробного взаимосотрудничества обучающихся была разработана технология обучения в сотрудничестве по средством малых

групп – STAD (Student Teams Achievement Divisions). В системе малых групп структурной единицей формирующей класс в процессе обучения является группа, состоящая из 4–5 обучающихся, где разграничиваются неформальные коммуникативные функции. В психологии и социологии малые группы называют контактными, из-за того, что происходит реализация контакты. Контакты при этом непосредственные, осуществляемые путем взаимодействия лицом к лицу, в тенденции к интеграции в единое целое, основываясь на взаимном дополнении. При этом малые группы организация малых групп происходит следующим образом: в каждой группе, обязательно присутствует обучающийся с высоким уровнем успеваемости, средним и низким. Выполняя одно задание на группу, обучающиеся заведомо попадают в ситуацию, где успех или неудача одного влияет на результатах всей группы, поставленные задания (перед группой педагогом, либо другой группой), решаются коллегиально. В нахождении решения поставленной задачи принимают участие все члены контактной группы и оценивание за выполнение этого общего задания ставится также одна на группу, при этом не обязательно ставится отметка, могут быть выставлены баллы, а также различные виды поощрения, оценки деятельности всей группы. Следующий этап перехода из внутригруппового общения в контактном методе предполагает организацию коммуникации между 4 малыми группами на которые в ходе урока разделили класс, происходит межгрупповое общение [Slavin, 2017, с. 72]

В технологии обучения в команде STL (Student Team Learning) выделяется особое внимание групповым целям (team goals) с достижением успех всей группы (team success). Достижение целей возможно только в результате самостоятельной работы каждого члена команды при работе над темой, проблемой или вопросом, и постоянном взаимодействии с другими членами этой же группы. Задачей каждого обучающегося является овладение необходимыми знаниями, формирование нужных навыки, понимания того

что команда достигла в целом и какой вклад внес в это каждый из участников [Guy, 2017, с. 25-26].

Таким образом, проводится сравнение не с результатами других обучающихся этой или других групп, а с собственными, ранее достигнутыми результатами. Благодаря этому обучающиеся с высоким уровнем успеваемости, средним и низким уровнем имеют равные возможности в получении очков для своей команды. Как показали исследования в университете Хопкинса, Р. Славина, стараясь улучшить результаты предыдущего опроса, зачета, экзамена, каждый из команды может принести равное количество баллов. Это позволяет обучающимся чувствовать себя полноправными членами команды, стимулируя желание поднимать выше свой персональный уровень [Полат, 2016, с. 18].

Еще одним вариантом обучения в сотрудничестве является индивидуальная работа в команде ТАИ (Team Assisted Individualization). Члены команды помогают друг другу при выполнении своих индивидуальных заданий, обучающиеся получают индивидуальное задание по результатам проведенного ранее тестирования. Далее они обучаются в собственном темпе, индивидуально, соблюдая рамки команды, отмечая в специальном журнале успехи и продвижение каждого члена команды.

Итоговые тесты оценивают сами обучающиеся, индивидуально, вне группы и со специально выделенными в группе оценщиками, каждую неделю учитель отмечает количество тем, заданий по программе и планам уроков, выполненных каждой командой. Особую роль играет отметка наиболее выдающихся успехов группы. Благодаря такой слаженной работе, удастся сэкономить значительную часть времени урока, уделяя внимание лишь вопросам, связанных с прочитанным текстом [Линник, 2019, с. 26].

Разновидностью организации групповой деятельности является командно-игровая деятельность TGT (Teams Games Tournament). Как и в предыдущем случае, педагог вводит новый материал, организует групповую

работу для формирования ориентировки, но на смену индивидуальным тестированием предлагает каждую неделю соревновательные турниры между командами. Организуются специальные «турнирные столы», в состав каждого стола входят три обучающихся равных по уровню успеваемости, соблюдая принцип: слабые со слабыми, сильные с сильными. Задания выдаются дифференцированно в зависимости от сложности и объема, победитель каждого стола приносит своей команде одинаковое количество баллов вне зависимости от уровня успеваемости. Обучающиеся с низким уровнем успеваемости, соревнуясь с равными им по силам обучающимися, имеют реальные шансы на успех для своей команды, и та команда, которая наберёт наибольшее количество баллов, становится победителем. На уроках иностранного языка это могут быть разнообразные виды письменных работ обучающихся: тесты грамматические, лексические; небольшие пересказы прочитанных текстов; сочинения, а также устные виды работ.

Еще одна технология организации обучения в сотрудничестве (cooperative learning) была разработана профессором Эллиотом Аронсом в 1978 г. Jigsaw (в дословном переводе с английского – ажурная пила). Обучающиеся делятся на группы, 4–6 человек работают над учебным материалом, который разбит на фрагменты (логические или смысловые блоки). Работа организуется на этапе творческого применения языкового материала.

Модификация этой технологии Пила 2 (Jigsaw-2), была разработана Робертом Славиным в 1986 г. Отличие заключалось в том, что вместо получения отдельной части общей работы каждым членом группы, вся команда работала над одним и тем же материалом. Однако, при этом каждый член группы получал свою под тему, которую разрабатывал особенно тщательно и становился в ней экспертом, где конце цикла все обучающиеся проходили индивидуальный контрольный тест. Происходило оценивание,

результатов обучающихся, они суммировались и команда, сумевшая достичь наивысшей суммы баллов, награждалась.

Еще одним видом обучения является технология Learning Together (Учимся вместе), разработана она была в университете штата Миннесота в 1987 году Дэвидом и Роджером Джонсанами. Цель такого вида обучения заключается в усвоении учебного материала не только отдельным обучающимся, но и группой [Slavin, 2017, с. 39-58].

Основные идеи, присущие всем описанным выше вариантам – общность целей и задач, индивидуальная ответственность и равные возможности успеха дают возможность ориентироваться на каждого обучающегося при помощи использования на уроках интерактивных технологий сотрудничества. Благодаря проведенному анализу основных технологий сотрудничества, удалось сформулировать наиболее точно подходящее авторское определение выведенное из работ И.А. Зимней и Р. Славина «интерактивные технологии сотрудничества» – это технологии, основанные на диалоге, кооперации и сотрудничестве всех субъектов обучения, обеспечивающие эффективный процесс обучения, осуществляемый в формах совместной деятельности, сочетающие в себе педагогическое управление с собственной инициативой и самостоятельностью обучающихся. Отбор конкретных технологий сотрудничества осуществляется с учетом психолого-возрастной специфики обучающихся в конкретном классе, определенного образовательного учреждения. При этом, при отборе подходящих технологий сотрудничества также необходимо ориентироваться на их соответствие, целям и задачам используемого учебно-методического комплекта используемого в работе учителя. В связи с этим, в ходе нашего исследования возникла необходимость анализа учебно-методического комплекта используемого в нашей работе.

## **2.2 Анализ учебно-методического комплекта «Звездный английский» с учетом специфики формирования грамматических умений младших школьников**

Учебный предмет Английский язык внедряется в программу обучения со второго класса начальной школы. По утверждению Э.Г. Азимова, формирование грамматических навыков, наряду с остальными навыками должно занимать центральную роль при обучении иностранному языку. Где формирование именно грамматических навыков «представляет собой автоматизированный компонент сознательно выполняемой речевой деятельности, и обеспечивает верное, безошибочное использование грамматическими формами в речи и письме» [Азимов 2018, с. 76-79]. Таким образом педагог оказывается в затруднительной ситуации, выбором рациональной организации учебного процесса, методов и технологий, наиболее эффективно способствующих формированию грамматических навыков английского языка.

Обычно младшие обучающиеся воспринимают изучение английского языка с заинтересованностью. У них изначально высокая мотивация включения в учебную деятельность, обучающимся интересно услышать произношение отдельных слов и предложений на изучаемом языке, а также начать самим говорить на нем. Развить интерес к языку и удовлетворить желания обучающихся, является первостепенной задачей учителя.

В ходе учебного общения весь процесс формирования грамматических навыков представлен в виде упражнений, при этом, комплекс грамматических упражнений включает в себя: языковые, речевые и коммуникативные упражнения. Согласно взглядам В.М. Филатова выполнение языковых упражнений сводится к тому, что обучающийся должен:

1. Найти по опознавательным признакам конкретные грамматические явления, которые представлены в напечатанных диалогических единствах, диалогических и монологических текстах;
2. Рассмотреть, проанализировать грамматические формы, зафиксированные в иноязычных предложениях;
3. Выписать интересующую грамматическую форму с учетом группы этих предложений;
4. Обозначить для себя речевой образец, соответствующий морфологической или синтаксической модели;
5. Сделать вывод, сформулировать его в виде правила-инструкции, при необходимости обращаясь за помощью или советом к учителю. [Филатов, 2015, с.19],

В методике обучения иностранному языку упомянутые выше действия обучающегося обычно квалифицируют в виде языковых упражнений, потому что они обращены к усвоению грамматической формы. В качестве ориентирующих упражнений они нацелены на создание примерной базы для последующих речевых действий. Упомянутые действия обучающихся представляют собой этап осмысления и ознакомления по В.В. Давыдову, или ориентировочно-подготовительный этап формирования грамматического навыка по С.Ф. Шатилову [Давыдов, Днепров, 2017, с.69].

Процесс реализации речевых упражнений отличается конечным результатом, где обучающийся овладеет способностью в устной форме комбинировать грамматические явления и в естественном темпе формулировать мысли и высказывания, выражение определенных заданий и представление жизненных ситуаций провоцирует выражение конкретного речевого высказывания с заданной грамматической формой, в предметно-тематическом содержании [Баранник, 2017, с. 114-120].

Однако не все современные УМК отводят необходимое количество времени на обучению грамматическим навыкам. Современные тенденции

обнаруживаются в практическое применение при преподавании иностранных языков в создаваемых учебно-методических комплексах (далее в тексте УМК). Наличие у отечественных и зарубежных УМК весомых недостатков, отражающихся на качестве обучения, повлияло на начало коллективного сотрудничества российских и иностранных авторов. Данное сотрудничество было необходимо для обмена опытом и мнениями в области методики преподавания языка, как результат деятельности возникли совместные УМК. В созданных УМК предельно соединяются преимущества, также была проделана работа над устранением недостатков. Ярким примером такого учебно-методического комплекса для обучения английскому языку является Starlight [Баранова, Дули, 2019, с. 259].

УМК Starlight – вариант международного адаптированного учебника к российским условиям. В основе его создания лежат основополагающие документы современного российского образования, а именно: Федеральный государственный образовательный стандарт начального образования, новый Федеральный базисный учебный план, приблизительные программы по английскому языку для начального общего образования. Благодаря вышеперечисленным документам обеспечивается полное совпадение целей и задач курса, тематики и результатов обучения с требованиями федеральных документов.

УМК Starlight «Звёздный английский» предназначен для обучающихся со 2 – по 11 классы (с возможным дополнительным учебником для начинающих обучение школьников, приблизительно подготовительный или первый класс).

УМК «Звёздный английский» является совместным проектом российского издательства и британского издательства Express Publishing, в котором отражены современные тенденции как российской, так и зарубежных методик обучения иностранному языку; с разделением на 4 части:

1. УМК Starlight Starter «Английский язык для начинающих серии «Звездный английский»;
2. УМК Starlight 2–4«Звездный английский» для начальной школы, 2-е части;
3. УМК Starlight 5–9«Звездный английский» для основной школы;
4. УМК Starlight 10–11«Звездный английский» для старшей школы.

Первый этап начала обучения по данному УМК предназначен для 2–4 классов общеобразовательных учреждений, школ с углубленным изучением английского языка, гимназий и лицеев. Занятия проводятся еженедельно по 3 часа, курс является углубленным.

УМК Звездный английский для начальной школы включает в себя наличие следующих компонентов:

1. Student book – учебник в 2-х частях со встроенной книгой для чтения;
2. Workbook – рабочая тетрадь в 2-х частях со стикерами, игровыми полями и вырезными персонажами;
3. Teacher book – книга для учителя в 2-х частях (interleaved);
4. Рабочие программы;
5. Tests book – контрольные задания и тесты;
6. Audio course – аудио курс для занятий в классе и дома;
7. DVD/Video course – видео курс на DVD;
8. Picture, Flash cards – раздаточный материал; плакаты.

В УМК предусмотрены задания и упражнения, позволяющие использовать все каналы восприятия информации обучающимися. Так, для обучающихся-визуалов, предусмотрены разные виды наглядности: красочные иллюстрации учебника, буклет с раздаточным материалом, вырезанные из рабочей тетради картинки, плакаты и видеофильм. Тексты УМК записаны на диски со звуковым и музыкальным оформлением, что отвечает потребностям обучающихся-аудиалов, для обучающихся-

кинестетиков предлагаются песни и рифмовки, сопровождающиеся движениями, таким образом, у каждого обучающегося есть шанс усвоить большую часть информации.

Учебник имеет модульную структуру, включающую 8–10 уроков, которые имеют четкую структуру и последовательность упражнений в единообразии построения.

Проведенный нами анализ авторской программы курса английского языка «Starlight» – «Звёздный английский» авторов: К.М. Баранова, Дж. Дули, В.В.Копылова, Р.П. Мильруд, В.Эванс показал, что не смотря на достаточно высокий уровень организации самого учебника и рабочей тетради обучающихся, грамматические задания и их практическая отработка сводится к минимуму, потому что отдается предпочтение аудированию с прослушиванием ежеурочно песен, диалогов, пословиц и скороговорок [Баранова, Дули, 2019].

Выпускник за время обучения в начальной школе должен сформировать в себе грамматические навыки по таким темам как:

1. Неопределенный, определенный, нулевой артикль в пределах наиболее распространенных случаев их употребления;
2. Существительные в единственном и множественном числе, исчисляемые и неисчисляемые существительные;
3. Правильные и неправильные глаголы;
4. Глагол-связка to be; вспомогательный глагол to do;
5. Модальные глаголы can, may, must, would;
6. Глаголы в действительном залоге в Present, Future, Past Simple;
7. Личные, притяжательные, вопросительные, указательные, неопределенные местоимения some и any;
8. Качественные прилагательные в положительной, сравнительной и превосходной степенях с исключениями;
9. Количественные и порядковые числительные от 0 до 100;

10. Простые предлоги места и направления (in, on, at, into, to, from, of, with);
11. Сочинительные союзы and и but;
12. Предложения с простым глагольным сказуемым (She speaks French), составным именным сказуемым (My dog is clever.) и составным глагольным (в том числе с модальными глаголами can, may, must) сказуемым (I like to swim. He can ride a bike well);
13. Формы безличных предложений (It is Sunday. It is rainy. It is two o'clock. It is lately. It is amazing);
14. Предложения с оборотами there is/ there are, neither... nor..., и конструкцией as... as в Present Simple;
15. Сложносочиненные предложения с сочинительными союзами and и but и сложноподчиненные предложения с because [Федеральный государственный...].

В УМК имеются следующие формы организации контроля и самоконтроля знаний обучающихся, среди них можно встретить задания направленные на закрепление и отработку полученных грамматических навыков:

1. Portfolio, включающее в себя письменные и устные задания в учебнике, которые обобщают изученный материал.
2. Board Game – игра в рабочей тетради на закрепление изученного языкового материала.
3. Checkpoint, состоящий из заданий в учебнике, направленных на самоконтроль знаний материала модуля и становление самооценки обучающихся.
4. Языковой портфель в котором содержатся творческие работы к каждому модулю с возможностью использования в коммуникативных заданиях.

5. Evaluation chart for games and activities – оценка деятельности каждого обучающегося на уроке с комментариями (formative evaluation).

6. Evaluation chart for each unit – оценка сформированных навыков каждого обучающегося, а также мотивации учения по разделам учебника (cumulative evaluation).

Грамматические явления расположены на страницах учебника в разделе Grammar land, где грамматические задания представлены в виде коммуникативно-употребляемых структур. Данный раздел учитель часто предлагает обучающимся в виде домашнего задания, где предусмотрен лишь ряд работ в индивидуальном режиме, либо задания выполняются в классе, но также индивидуально, с последующей проверкой выполнения упражнений «по цепочке». При отсутствии работы в сотрудничестве у обучающихся с низким уровнем успеваемости есть вероятность так и не усвоить материал, ведь если они недостаточно поняли грамматическое явление, то они не смогут выполнить ни одно задание. Выбранный метод проверки «по цепочке» может оставить кого-то без внимания, либо обучающийся может спросить ответ у одноклассника и учитель не узнает насколько был усвоен материал.

В конце учебника помещён грамматический справочник с объяснениями грамматических явлений на русском языке. Если обучающийся отстал в изучении темы, авторы предлагают открыть данный разворот в конце учебника и также самостоятельно попытаться наверстать упущенное. Весь программный материал по грамматике содержится в учебнике, но лишь в виде правил на английском и русском языках, не смотря на наличие примеров, они, на наш взгляд, являются малоинформативными, а зачастую примеры и вовсе отсутствуют. Поэтому обучающемуся самостоятельно разобраться в грамматическом явлении не представляется возможным.

В рабочей тетради имеются дополнительные задания для закрепления грамматических навыков у обучающихся, однако, нам кажется, что выполнение данных заданий с использованием интерактивных технологий сотрудничества, могло бы сделать обучение более продуктивным, а самих обучающихся более мотивированными в изучении, ведь само сотрудничество накладывает определенную ответственность на каждого участника.

Поэтому мы предлагаем дополнительную разработку к учебнику (часть 2: Модуль 7 «Рыцари и замки» – Module 7 Knights and Castles, модуль объединен изучением нового времени Past Simple – Прошлое простое время), составленную на основе использования технологий сотрудничества, так как данные технологии не применяются в изучении грамматического аспекта языка, несмотря на их практическую значимость.

Считаем, что проведенное нами изучение особенностей использования интерактивных технологий сотрудничества на уроках иностранного языка в младшей школе, позволит реализовать навыки в учебной программе и сделает проведение уроков более продуктивным.

Изучив методику обучения грамматики младшим школьником, мы пришли к выводу, что технология сотрудничества при обучении грамматических явлений в рамках российского образовательного сообщества является недостаточно разработанной, также не хватает дидактических условий для ее реализации. В связи с этим, задача разработки систем, использующих работу в группах, является актуальной.

С целью проверки эффективности и целесообразности применения интерактивных технологий сотрудничества в рамках изучения грамматических явлений, была проведена опытно экспериментальная работа (далее в тексте ОЭР), с разработкой и применением на практике заданий с использованием технологий: Learning together, TGT (Teams Games Tournament), Jigsaw–2, обучение в сотрудничестве в малых группах STAD (Student Teams Achievement Divisions).

### **2.3 Разработка тематического модуля «Рыцари и замки» посредством использования интерактивных технологий сотрудничества**

Изучение этапов формирования грамматических навыков у младших школьников с учетом их психолого-возрастных особенностей, а также детальное изучение интерактивных технологий сотрудничества при обучении грамматике, позволило нам создать теоретико-практическую базу для проведения опытно экспериментальной работы. В ходе ОЭР разрабатывались учебно-методические конспекты, которые бы позволили реализовать обучение в сотрудничестве в рамках проведения урока английского языка, сделав усвоение грамматических навыков более эффективным.

Формирование речевых грамматических навыков следует проводить поэтапно с учетом условий функционирования грамматических структур в речи. Именно поэтому для создания методической разработки был выбран раздел учебника (модуль 7) в рамках изучения одной темы прошедшего простого времени. Выбранный модуль позволил продемонстрировать весь спектр изучения новой временной конструкции, что способствует применению данных методических разработок к любому другому времени английского языка при дальнейшем обучении. Целесообразно выделить три основных этапа формирования грамматического навыка в продуктивной речи,

1. Ознакомление и первичное закрепление;
2. Тренировка в отработке формирования навыка;
3. Практическое применение.

Следуя логике данных этапов, была построена опытно-экспериментальная работа в обучении школьников 4 класса новому времени Past Simple.

Модуль 7 «Рыцари и замки» начинается с I этапа ознакомления (подготовительный этап) и первичного закрепления грамматического материала.

Целью подготовительного этапа ОЭР являлось создание ориентировочной основы грамматического действия для последующего формирования навыка в различных ситуациях общения. На примере выбранного нами УМК модель прошедшего времени разбита по частям. В первую очередь, отдельно на первом занятии происходит разбор построения предложения в утвердительной форме в данном времени, и лишь затем в отрицательной и вопросительной (с краткими ответами) формах. Отметим, данное решение раздробить целостную схему времени является практически оправданным, поскольку обучающиеся 4 класса легче усваивают информацию поэтапно, дозированно, в связи с психолого-возрастными особенностями.

На рецептивном этапе ОЭР было необходимо раскрыть значение, формообразование и употребление грамматической структуры, обеспечить контроль ее понимания обучающимися и первичное закрепление. Исходя из вышеизложенного, применение интерактивных технологий сотрудничества на подготовительном этапе может обеспечить повышение мотивации к новому грамматическому явлению, позволит провести практику формообразования и употребления в комфортной психологической обстановке, снизит временные затраты учителя, также сотрудничество позволит обучающимся быстрее вовлечься самим в процесс изучения.

В традиционном варианте обучения, для продуктивного усвоения с новым грамматическим материалом, ознакомление чаще всего реализуется в учебно-речевых обстоятельствах, предъявляемых устно или в чтении, осуществляемое под руководством педагога:

1. Учителю полагается настроить обучающихся, дать общую установку через проблемную ситуацию или проблемный вопрос, которые

побуждали бы обучающихся к осознанию функциональной направленности новой грамматической структуры.

2. Организация и предъявление, уже типичных учебно-речевых ситуаций для функционирования новой грамматической структуры. Результатом экстралингвистических и речевых действий будет являться восприятие обучающимися структуры на слух или визуально и ее осознание.

3. Необходимо контролировать осмысление значения новой грамматической структуры, правильность ее употребления. Обычно проверка происходит посредством выборочного или условного перевода с иностранного на родной язык, выполнение и комментирование физических действий, использование наглядности и других приемов, не нуждающихся в воспроизведении новой структуры.

4. Затем следует вывести полученное правило, его сформулировать.

5. Последний этап – анализ и овладение грамматическими явлениями при помощи ознакомительных упражнений.

Большинство из вышеперечисленных пунктов предполагает фронтальное ведение занятия, индивидуальное выполнение заданий, а также всецелое руководство самого учителя с минимальной долей вовлеченности в групповую работу.

В связи с этим, нами было принято решение провести опытно-экспериментальную работу, с целью проверки эффективности использования современных интерактивных технологий сотрудничества, необходимость их применения, и насколько они способствуют формированию грамматических навыков младших школьников. Нами было разработано методически-рекомендованное дополнение к седьмому модулю учебника «Starlight–Звездный Английский, для 4 класса». Далее прилагаются учебно-методические конспекты по введению материала в соответствии с каждым этапом усвоения грамматической структуры (приложения А, Б, В).

Учебно-методические конспекты по формированию грамматического навыка применения простого прошедшего времени.

1. Module 7 Knight and Castle - Ознакомление и первичное закрепление Past Simple (affirmative), «Четыре угла» на примере использования технологии сотрудничества «Ажурная пила–2» (Jigsaw–2).

«Четыре угла» – это технология, применяемая при необходимости организации мыследеятельности, создающая благоприятную атмосферу, а также способствующая мобилизации творческих потенциалов обучающихся, развитию их положительной мотивации к обучению. Данная технология также стимулирует активную мыслительную деятельность, т.к. происходит выполнение обучающимися различных мыслительных операций, подходит для этапа ознакомления и первичного закрепления.

Цель: произвести отлаженное закрепление первичного материала по теме, с выявлением возникших пробелов у обучающихся, полученных знаниях в процессе объяснения нового материала.

Роль учителя на уроке: организационно-мотивационная.

Рекомендации учителю по организации работы с методическим приемом «Четыре угла».

После первичного ознакомления с новым временем Past Simple учитель выписывает подтемы на доске. При этом каждая под тема соответствует одному из основных составляющих данного времени и определенному цвету (1.Построение утвердительного предложения в Past Simple - красный, 2.Построение отрицательного предложения в Past Simple - желтый, 3.Построение вопросительного предложения в Past Simple - зеленый, 4.Построение кратких ответов в Past Simple - синий). Обучающиеся, находят на своем столе, кружочек (заранее подготовленный учителем) одного из данных четырех цветов и перемещаются в тот угол, который совпадает с их цветом (на каждом из четырех углов помещен лист бумаги с одним из вышеупомянутых цветов).

Таким образом, школьники организуются в группы по 3 человека, работая над учебным материалом, который разбит на фрагменты (логические или смысловые блоки). Так как обучающиеся делятся на группы несамостоятельно, учитель собирает группы, в состав которой будет всегда входить обучающиеся и с высоким уровнем успеваемости и с низким.

Каждый член группы находит материал по своей части, один обучающийся готовит и разрабатывает схему построения предложения, второй на основе разработанной схемы выводит правило употребления, третий подготавливает пример употребления. Работа происходит как совместная – в ходе создания схемы и понимания того как она употребляется, так и индивидуальная, с учетом задания для каждого участника. Возможно дифференцированное распределение в группах по уровню знаний, к примеру, обучающийся с низким уровнем успеваемости подготавливает пример, но при этом его значимость участия в командной работе никак не уменьшается.

Затем обучающиеся, изучающие один и тот же вопрос, но состоящие в разных группах, встречаются и обмениваются информацией как эксперты по данному вопросу. Таким образом, происходит самопроверка, насколько точно и верно удалось составить схему, разобраться с правилом и найти подходящие примеры. Особенно это актуально для составления универсальных схем. Благодаря схеме обучающиеся всегда будут иметь перед глазами готовую модель построения любого высказывания, при том что каждую схему они должны разработать сами, ведь в учебнике их нет, предложенную модель усвоения предложенную в УМК, а так же схемы, которые должны получиться представлены в приложении А.

Так как единственный путь освоить материал всех фрагментов и таким образом, подготовить заданную под тему – это внимательно слушать своих партнеров по команде и делать записи в тетрадях, обучающиеся заинтересованы, чтобы их товарищи добросовестно выполнили свою задачу, так как это может отразиться на их итоговой оценке.

Отчитывается по всей теме каждый в отдельности и вся команда в целом, то есть при объяснении подтемы «построение утвердительного предложения в Past Simple» каждый рассказывает по очереди свою часть в виде схемы, затем правила и примера. Обучающиеся одной группы могут дополнять ответ своего докладчика от группы так, как считают нужным. Дополнения учитываются в общий зачет, но при этом учитель вправе поменять роли высказывающихся в момент выступления, получается каждый из членов группы должен понимать и знать не только свой фрагмент, но все задание в целом.

2. «Правильные карточки» на примере обучения в сотрудничестве в малых группах STAD (Student Teams Achievement Divisions), введенные на II этапе тренировки в отработке формирования навыка, как закрепление изучения всех трех видов предложений в прошедшем времени.

Формирование речевого грамматического навыка предполагает развитие навыка не относительно точного воспроизведения изучаемого явления, а типичных для его функционирования речевых ситуациях и развитие его гибкости за счет варьирования условий общения, требующих адекватного грамматического оформления высказывания. С этой целью используются имитационные, подстановочные, трансформационные предложения. В отдельную группу выделяются упражнения игрового характера.

В УМК Звездный английский в рамках изучения прошедшего времени представлены большинство из разновидностей закрепляющих и тренирующих упражнений (в материалах учебника и рабочей тетради). Однако, отсутствуют упражнения с применением инновационной технологии сотрудничества, выступающей в качестве повышения качества и скорости усвоения пройденного материала и повышения мотивации к изучению.

«Правильные карточки» – это технология, применяемая при необходимости автоматизации навыков использования изученных

грамматических форм английского языка. Преимущество этой технологии состоит в том, что обучающиеся могут работать без помощи учителя или его проверки. Работа в паре и немедленное исправление ошибок повышает успешность обучающихся. Эти интерактивные технологии могут применяться в различных видах речевой деятельности на этапе тренировки. При выполнении первых нескольких карточек можно разрешить пользоваться справочным материалом.

Цель: автоматизация навыков, приобретенных на уроках за время обучения.

Роль учителя на уроке: учитель может подготовить такие тренировочные «правильные карточки» и занять работой всех ребят в классе и выиграть, таким образом, время для индивидуальной работы или подсаживаться к разным парам и помогать всем, кому потребуется помощь, или необходимо особое внимание. Класс делится на малые группы, состоящие из 3 обучающихся с чётко обозначенными неформальными коммуникативными функциями.

Рекомендации учителю по организации работы с «Правильными карточками».

Желательно, чтобы группы были организованы так, чтобы в каждой группе, состоящей из трех человек, обязательно был обучающийся с высоким уровнем успеваемости, средним и низким уровнем. При выполнении одного задания на группу, обучающиеся заведомо ставятся в такие условия, при которых успех или неуспех одного отражается на результатах всей группы, ведь проверить правильно ли обучающиеся справились со своей карточкой они могут лишь при взаимопомощи одноклассника, с детальным разбором в случае ошибки.

Во время урока карточки раздаются в любом порядке, так чтобы соседи по парте не имели карточки с одинаковыми номерами. По заданиям карточки А обучающиеся трансформируют повествовательные предложения

в отрицательные. По заданиям карточки В школьником необходимо переделать отрицательные предложения в вопросительные. Задания карточки С заключаются в необходимости трансформировать вопросительные предложения в повествовательные.

Выполнив самостоятельно свою карточку, обучающиеся находят в классе партнера с такими же номерами карточек и начинают работу в малых группах.

Обладатель карточки А читает получившееся в результате трансформации предложение 1, обладатель карточки В проверяет, совпадает ли предложение 1 с его исходным вариантом. Если нет, они совместно обсуждают и исправляют ошибку. Затем обладатель карточки В читает свою восстановленную прямую речь, сверяя ее с исходным вариантом карточки С. Последним отвечает обладатель карточки С сверя свой ответ с исходным заданием у обучающегося в карточке А.

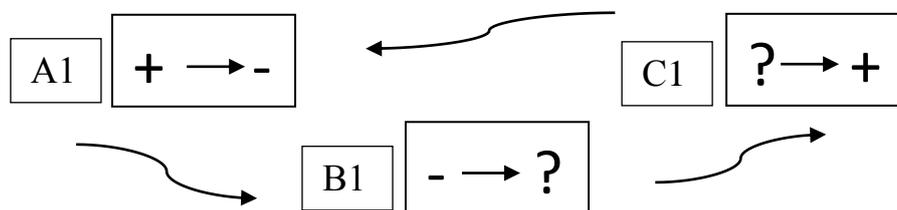


Рисунок 1 - Схема передачи карточек между обучающимися

Работа с применением технологии сотрудничества STAD эффективнее, поскольку она связана с совместными действиями по анализу и исправлению ошибок. Она построена на общении и взаимопроверке. Когда объясняешь партнеру, начинаешь лучше понимать сам.

Приведем наглядный пример использования метода «Правильные карточки» на этапе тренировки и отработки полученного грамматического навыка, в завершении изучения построения всех трех форм прошедшего времени (affirmative, negative, interrogative) в рамках Модуля 7 Рыцари и замки.

Организационный этап: Учитель выдает карточки с заданиями и объясняет схему работы с карточками. За время урока выполняется несколько карточек. Когда одна малая группа отрабатывает свои карточки, обучающиеся меняются карточками с другими партнерами, создавая тем самым новые малые группы.

Карточки с заданиями для выполнения:

Карточка А – к каждому предложению необходимо составить отрицательную форму, применяя правила построения предложений времени Past Simple, с использованием слов, данных в скобках, если они есть. Example: Ben and Sally visited Fenn's farm last Saturday. – Ben and Sally didn't visit Fenn's farm last Saturday.

Карточка В – к каждому предложению необходимо составить вопросительную форму, применяя правила построения предложений времени Past Simple, с использованием слов, данных в скобках, если они есть. Example: Ben and Sally didn't visit Fenn's farm last Saturday. - Did Ben and Sally visit Fenn's farm last Saturday?

Карточка С – к каждому предложению необходимо составить утвердительную форму, применяя правила построения предложений времени Past Simple, с использованием слов, данных в скобках, если они есть. Example: Did Ben and Sally visit Fenn's farm last Saturday? Ben and Sally visited Fenn's farm last Saturday.

Задания карточек находятся в приложении Б. Для составления данных карточек был использован материал рабочей тетради (Starlight Workbook Part 2) в рамках модуля 7. Для дополнительного закрепления усвоенных грамматических навыков рекомендуется дать задание для домашнего самоконтроля из рабочей тетради используя упражнения 7 и 8 на странице 23, а также упражнение 11 на странице 25 (ex. 7, ex. 8 p. 23; ex. 11 p. 25 WB).

3. Игра «Рыцарь ищет работу» с применением интерактивной технологии сотрудничества TGT (Teams Games Tournament), как цель III этапа ОЭР по формированию грамматического навыка младших школьников.

Для простого прошедшего времени группы Simple (всех типов построения предложения), была выбрана грамматически направленная игра (игра, как ведущий вид деятельности), которую мы включили в изучение темы при помощи командно-игровой деятельности TGT (Teams Games Tournament). Организация и специфика данной технологии сотрудничества и послужила основой для создания игры «Рыцарь ищет работу».

Игра основанная на TGT, позволяет автоматизировать изученные грамматические формы прошедшего простого времени, а также пройденную лексику английского языка по теме «Рыцари и замки», позволяет обучающемуся работать со своей индивидуальной скоростью и помогает в социализации, развивая умение организовывать себя. При трудоустройстве на работу «Рыцарь» путешествует от замка к замку, встречая организаторов турниров. В паре Рыцарь – Организатор, они помогают друг другу усваивать материал или тренируют один другого. После того, как каждый «рыцарь» отвечает одну карточку «организатору», «организатор» сам быстро запоминает материал. А если «рыцарь» совершает ошибку, то «организатор» объясняет ему материал. Действует система – один обучает многих, многие обучают одного. Во время игры у обучающихся меняются виды деятельности, их обязанности и функции, также в классе устанавливается благоприятная атмосфера для изучения языка.

Цель игры: автоматизация грамматических навыков, приобретенных на уроках за время изучения темы Past Simple в рамках модуля «Knights and Castles».

Роль учителя на уроке, заключается в том, что учитель следит за процессом, контролирует дисциплину и порядок на уроке. Он дает всем обучающимся – «рыцарям», прошедшим все четыре турнирных поединка,

контрольную карточку для письменной работы на пятой станции. В ходе проведения игры обучающиеся могут исполнить роль как «рыцаря», так и роль «организатора».

Рекомендации по организации игры «Рыцарь ищет работу».

Во время урока среди обучающихся группы назначаются «организаторы» турниров. Задача «организаторов» – принимать или не принимать на работу «рыцарей» на турнирных поединках и исправлять их ошибки. В данном случае – «организаторы» смотрят, чтобы другие правильно использовали вопросительные, утвердительные, отрицательные грамматические формы прошедшего простого времени английского языка, а также краткие ответы. В случае, если кто-то ошибается, то задача «организаторов» исправить ошибку и научить «рыцаря». Для «организаторов» разработаны карточки – ключи, потому как не все «организаторы» сами могут выполнить карточку в силу того, что у всех обучающихся разный уровень знаний, к тому же это дополнительная возможность тренировки для самого «организатора».

Организационный этап игры начинается с назначения четырех «организаторов» для четырех турнирных поединков. Учитель выдает им карточки с заданиями и карточки-ключи. Остальные обучающиеся становятся «рыцарями», которые ищут работу, заполняя свои маршрутные листы (приложение В). В начале игры учитель распределяет «рыцарей» по турнирным поединкам, с которых они начнут свой маршрут. Далее учитель контролирует ход урока. После того как «рыцарь» ответит карточку на одном турнирном поединке, он подает свой маршрутный лист «организатору», который расписывается в нем напротив номера своего турнирного поединка. Далее «рыцарь» самостоятельно выбирает следующий турнирный поединок, который уже освободился. На одном турнирном поединке может быть не более двух «рыцарей». Задача каждого «рыцаря» – пройти все турнирные поединки и получить отметки в своих маршрутных листах, при этом, каждый

обучающийся работает в своем темпе. После истечения определенного времени (3–5 мин) он должен покинуть турнирный поединок, даже если не все задания выполнены. После того как «рыцарь» сразился на всех турнирах, он подходит к учителю на последний турнирный поединок - это станция контроля, объединяющая все изученные особенности построения и употребления Past Simple. Данную станцию контролирует учитель, где обучающийся пишет письменную работу по последней контрольной карточке.

Целесообразно выделить отдельный урок для контрольного измерения уровня усвояемости новой грамматической единицы в виде прошедшего простого времени.

4. Творческое групповое задание с применением технологии сотрудничества Learning together, как завершение III этапа, проверки уровня сформированности применения изученной грамматической единицы прошедшего времени.

Финальное задание представляло собой подготовку и презентацию творческого задания - высказывание по теме от группы, оценка за которое была выставлена каждому участнику мини-группы: Write your own story about «One day in the life of a knight».

Цель творческого задания: использование в реальной практике грамматических навыков, приобретенных на уроках за время изучения темы Past Simple.

Роль учителя на уроке: учитель контролирует временные рамки выполнения творческой работы, контролирует выступления и дискуссии, подводит итоги игры, оценивая эмоциональную атмосферу, умение слушать друг друга, степень осознанности сложности проблемы.

Рекомендации по организации творческого группового задания «Один день из жизни рыцаря».

После получения задания участникам необходимо приступить к обсуждению, предложить свои идеи, выбрать наиболее интересные из них и разработать план выступления, дополнительно можно разработать иллюстрацию или макет сопровождающие выступление.

Внутри группы обучающиеся самостоятельно определяют роли каждого члена группы не только для выполнения общего задания, но и для организации согласованной, успешной работы всей группы: отслеживания, мониторинга активности каждого члена группы в решении общей задачи, культуры общения внутри группы; фиксации результатов промежуточных и итоговых; оформления этих результатов, их редактирования.

Таким образом, с самого начала группа имеет как бы двойную задачу: с одной стороны, академическую – достижение какой-то познавательной, творческой цели, а с другой, социальную или скорее, социально-психологическую – осуществление в ходе выполнения задания определенной культуры общения. Учитель также обязательно отслеживает не только успешность выполнения академического задания группами обучающихся, но и способ их общения между собой (разумеется, на иностранном языке), способ оказания необходимой помощи друг другу. Группы оппонентов реагируют на выступления. Эксперты также могут принять участие в дискуссии. Они оценивают работу каждой группы, ориентируясь на доказательства и логичность высказываемых точек зрения.

Таким образом, при использовании учителем на уроках иностранного языка приема «Learning together», учащиеся приобретают навык работы в группе, умение идти на сотрудничество и учатся организованно выполнять задания. Работа каждого участника группы важна, поскольку от успешности кооперации обучающихся зависит успешность группы в выполнении заданий, что способствует развитию у обучающихся способности к анализу работы других, при этом оставаясь активным участником учебного процесса.

## **2.4 Анализ полученных результатов в ходе проведения опытно-экспериментальной работы по использованию интерактивных технологий сотрудничества**

Для проверки эффективности использования интерактивных технологий сотрудничества в процессе формирования грамматических речевых навыков продуктивной речи, была проведена опытно-экспериментальная работа.

ОЭР проводилась на базе МБОУ «Лицей №8» города Красноярска. Было выбрано четыре группы обучающихся 4 классов, где английский язык изучается со второго класса (в подгруппах 4а, 4б, 4в, 4г, т.к. данные классы изучают английский язык по углубленной программе, 4д класс является базовым с 2-х часовым обучением, идет по программе УМК «Английский в Фокусе» и поэтому он не вошел в рамки нашего исследования). В каждой группе проводилось по 3 урока английского языка в неделю длительностью 45 минут. В двух группах были применены технологии сотрудничества при обучении грамматики, другие две группы занимались исключительно в рамках программы учебника.

Подгруппы были выбраны парно в каждом из классов соответственно, 4а и 4б, 4в и 4г.

Обучающиеся 4а изучали разделы учебника без применения интерактивных технологий сотрудничества, 4б участвовал в экспериментальной работе. Данные классы были выбраны в паре неслучайно, перед нами ставилась задача проверить повысится ли у одной из подгрупп уровень знаний по изученной теме, т.к. это были классы с идентичными оценками и составом обучающихся, а также обучающиеся в них имели общий высокий уровень успеваемости по английскому языку.

Обучающиеся 4в также не участвовали в экспериментальной работе, технологии сотрудничества применялись на 4г классе, задача поставленная перед выбранной парой подгрупп заключалась в следующем: уровень

успеваемости по предмету английский язык 4в по общим показателям был выше в сравнении с оппонентом. В ходе ОЭР предстояло выяснить, поможет ли применение интерактивной технологии сотрудничества сравнить знания по изученной теме с применением грамматической единицы прошедшего времени, у 4г класса с низким уровнем успеваемости, в сравнении с высоким уровнем успеваемости 4в.

Таким образом, все классы были распределены на экспериментальные группы (далее в тексте ЭГ) – 4б и 4г, и на контрольные группы (далее в тексте КГ) – 4а и 4в.

В течение пяти уроков в рамках раздела учебника Модуль 7 «Рыцари и замки», было изучена новая грамматическая единица Past Simple – Прошедшее простое время, построение утвердительных, отрицательных, вопросительных форм, а также кратких ответов. Классы, выбранные для проведения экспериментальной работы, прошли несколько этапов диагностирования, с целью выяснения уровня форсированности грамматического навыка по данному модулю:

1. Анонимное групповое анкетирование после этапа введения нового материала;
2. Саморефлексия обучающихся с применением приема «Букет настроения», после тренировки грамматического навыка;
3. Контрольная работа в виде тестирования на 2 варианта;
4. Сопоставление результатов группового творческого задания в ЭГ с индивидуальным в КГ;
5. Групповое анкетирование среди ЭГ, после завершения модуля 7, с целью диагностики насколько повысилась мотивация в изучении грамматики у обучающихся в ходе проведения экспериментальной работы.

Основная задача, которая ставилась нами в ходе проведения экспериментальной работы – проверить эффективность использования

интерактивных технологий сотрудничества в процессе формирования грамматического навыка.

Целью экспериментальной работы было формирование грамматических навыков иноязычной речи у обучающихся.

Стадии включенные в опытно-экспериментальную работу, которые обучающиеся прошли в процессе формирования грамматического навыка, по Е.С. Полат, следующие:

1. Восприятие;
2. Имитация;
3. Подстановка;
4. Трансформация;
5. Репродукция;
6. Комбинирование [Полат, 2016, с.37].

Все стадии определены в рамках критерия действия обучающегося с усваиваемым речевым материалом.

В процессе реализации опытно-экспериментальной работы были разработаны критерии оценивания сформированности грамматического навыка, с помощью которых был проведен последующий анализ формирования иноязычных грамматических навыков:

1. Образование грамматических форм и конструкций прошедшего времени;
2. Выбор и применение грамматических форм и конструкций в зависимости от ситуации общения;
3. Владение способами интерпретации значений и перевода основных грамматических категорий на родной язык;
4. Различие схожих по форме грамматических явлений;
5. Установление правильного порядка групп членов предложения;
6. Определение структуры содержания в простом предложении;

Таблица 1 - Критерии оценивания сформированности грамматических навыков обучающихся

Критерий оценивания	Оценка		
	Отлично	Хорошо	удовлетворительно
1. Образование грамматических форм и конструкций прошедшего времени	Обучающийся образует грамматические формы и конструкции, способен пояснять их употребление	Обучающийся образует грамматические формы и конструкции, иногда допускает незначительные ошибки	Обучающийся способен частично образовывать грамматические формы и конструкции, но допускает грубые ошибки
2. Выбор и применение грамматических форм и конструкций в зависимости от ситуации общения	Безошибочно выбирает грамматические формы и конструкции	Выбирает грамматические формы и конструкции, иногда допуская ошибки	С трудом выбирает грамматические формы и конструкции, не способен объяснить их употребление
3. Владение способами интерпретации значений и перевода основных грамматических категорий на родной язык	Безошибочно поясняет значения основных грамматических категорий	Интерпретирует значения грамматических категорий, иногда допуская ошибки	Плохое владение интерпретацией значений в основных грамматических категориях
4. Различие схожих по форме грамматических явлений	Безошибочное различение похожих по форме грамматических явлений	Различает схожие по форме грамматические явления, совершая ошибки	Трудно различает подобные по форме грамматические явления
5. Установление правильного порядка групп членов предложения	Различает члены предложения и определяет к какой группе относится слово	Способен определить группу членов предложения, допуская ошибки	Плохое владение информацией о членах предложения
6. Определение	Способен	Способен от части	Переживает

структуры содержания в простом предложении	определить структуру предложения, найти грамматическую основу	определить структуру предложения, иногда допуская ошибки в нахождении грамматической основы	значительные проблемы с определением структуры предложения и нахождением его грамматической основы
--	---	---	--

На данном этапе были разработаны учебно-методические конспекты по формированию грамматических навыков обучающихся. При разработке учитывались основные положения, рассмотренные в теоретических главах данной работы, а также анализ основных видов заданий, предлагаемых в УМК «Starlight 4» по английскому языку. Занятия с использованием учебно-методических конспектов реализовались только в экспериментальной группе. Для оценивания работы обучающихся при выполнении разработанных заданий, был определен и составлен основной список критериев, представленных ниже, на основе работ Е.С. Полата, примерных программ обучения иностранному языку, а также требованием ФГОС начального образования.

Таблица 2 - Критерии оценивания сформированности грамматического навыка при работе обучающихся с заданиями, разработанными в учебно-методических комплектах

Критерии оценивания выполненных заданий	Оценка		
	Отлично	хорошо	удовлетворительно
1. Составьте схему построения одного из типов предложений Past Simple, выведите правило и приведите пример	Безошибочно определена данная видовременная форма, приведен соответствующий пример	Определена данная видовременная форма, но не приведен пример или не объяснено правило	Трудно определить данную видовременную форму
2. Трансформируйте	Все предложения	Ошибки в 2-3	Ошибку более

предложения из одного типа в другой, в соответствии с полученной карточкой (+ в -), (- в ?), (? в +)	правильно приделаны	предложениях	чем в трех предложениях
3. Домашнее задание: (рабочая тетрадь Упр. 7, Стр. 23) Заполните пропуски в тексте, используя слова в скобках, используя вставив окончание ED где это необходимо в соответствии с типом предложения	Может определить форму глагола и поставить его в прошедшее время	Иногда допускаются ошибки в определении формы глагола и употреблении его в прошедшем времени	Трудно определить форму и глагола и поставить его в прошедшее время
4. Домашнее задание: (рабочая тетрадь Упр. 8 Стр. 23) Составьте вопросительные предложения в прошедшем времени и дайте краткие ответы на них	Предложения поставлены в правильную форму, обучающийся свободно владеет грамматикой	Обучающийся допускает грамматические ошибки, но в целом речь его понятна	Обучающийся допускает много грамматических ошибок, плохо владеет материалом
5. Домашнее задание: (рабочая тетрадь Упр. 11 Стр. 25) Дополните предложения используя отрицательный тип предложений	Обучающийся верно соединяет части предложения и легко переводит его	Обучающийся неправильно составляет 2-3 предложения	Обучающийся совершает более 3 ошибок
6. Найдите все утвердительные предложения (7 предложений) (учебника Упр. 1 Стр. 48-49)	Способен распознать глаголы, употребленные в данной видовременной форме	Допускает несколько ошибок, но в целом он показывает достаточный уровень владения материалом	С трудом распознает глаголы, употребленные в данной видовременной форме
7. Составьте	Верно образованы	Обучающийся	Обучающийся с

вопросительные предложения, дополнив их краткими ответами (учебник Упр. 4 Стр. 51)	все вопросительные предложения и краткие ответы на них, обучающийся может объяснить употребление данной видовременной формы	способен образовать вопросительные предложения, но не обходится без ошибок; иногда не совсем понимает употребление данной видовременной формы	ошибками образует вопросительные предложения; невысокий уровень владения материалом, не способен дать краткие ответы
8. Воссоздайте правильный порядок слов в предложениях (учебник Упр. 4 Стр. 47)	Ставит слова в правильном порядке	Допускает небольшие ошибки в порядке слов	Допускает значительные ошибки в порядке слов
9. Распределите слова из бокса по транскрипциям, используйте прошедшую форму глагола (рабочая тетрадь Упр. 16 Стр. 27)	Может определить форму глагола и поставить его в соответствии с транскрипцией	Допускает ошибки в определении формы глагола или с определением нужной колонки	Не может поставить глагол в форму прошедшего времени, найти транскрипцию
10. Напишите творческое мини сочинение на тему «Один день из жизни рыцаря»	Обучающийся способен грамматически правильно оформить текст, показывает хороший уровень владения грамматикой	Обучающийся способен составить текст с использованием данного грамматического материала, но с допущением нескольких ошибок	В тексте обучающегося встречается достаточное количество грамматических ошибок

Далее приводим сравнительные результаты внедрения интерактивных технологий сотрудничества в группах 4б и 4г.

1. Первый диагностический срез был проведен после первичного ознакомления со временем Past Simple, в виде анонимного группового анкетирования без оценивания в сравнении ЭГ с КГ (приложение Г.1).

Данный вид тестирования позволил выяснить сколько обучающиеся действительно не поняли тему, так как, не подписывая фамилию они могли быть более искренними и не боялись порицательного мнения о себе от учителя, к тому же оценивать усвоение темы на этапе первичного ознакомления и изучения нецелесообразно.

Среди групп одного уровня успеваемости по английскому языку 4а и 4б, с идентичным составом обучающихся (по 12 человек), тестирование не выявило более высокого процента понимания в группе 4б с использованием интерактивной технологии сотрудничества Jigsaw–2 в сравнении с 4а, показатели были примерно равными.

Таблица 3 - Сравнительные результаты тестирования ЭГ 4б и КГ 4а

Результаты тестирования	4 А	4 Б
1. Усвоили тему полностью	5 человек 42%	6 человек 50 %
2. Остались вопросы, требующие пояснения и дополнения	6 человек 50%	5 человек 42%
3. Тему не поняли	1 человек 8%	1 человек 8%

Таким образом, результаты проведенного тестирования позволили сделать вывод, что в группах с высоким уровнем успеваемости обучающиеся усвоили тему на этапе ознакомления и первичного закрепления одинаково, возможно применение интерактивной технологии сотрудничества подняло мотивацию к процессу изучения, но на конечном результате, в данном случае, мотивация не сказалась.

Следующая сравнительная пара после проведенного анкетирования показали следующие результаты. Группы изначально были выбраны исходя из несоответствия уровней успеваемости, 4в – группа с высоким уровнем успеваемости, на котором не была применена технология сотрудничества, материал был выдан в соответствие с планом учебно-методического комплекта поурочного проведения занятий и 4г – экспериментальная группа

с низким уровнем успеваемости, с составом обучающихся 13 человек в каждой из групп соответственно.

Таблица 4 - Сравнительные результаты тестирования ЭГ 4г и КГ 4в

Результаты тестирования	4 В	4 Г
1. Усвоили тему полностью	4 человека 31%	6 человек 46 %
2. Остались вопросы, требующие пояснения и дополнения	7 человек 54%	6 человек 46%
3. Тему не поняли	2 человека 15%	1 человек 8%

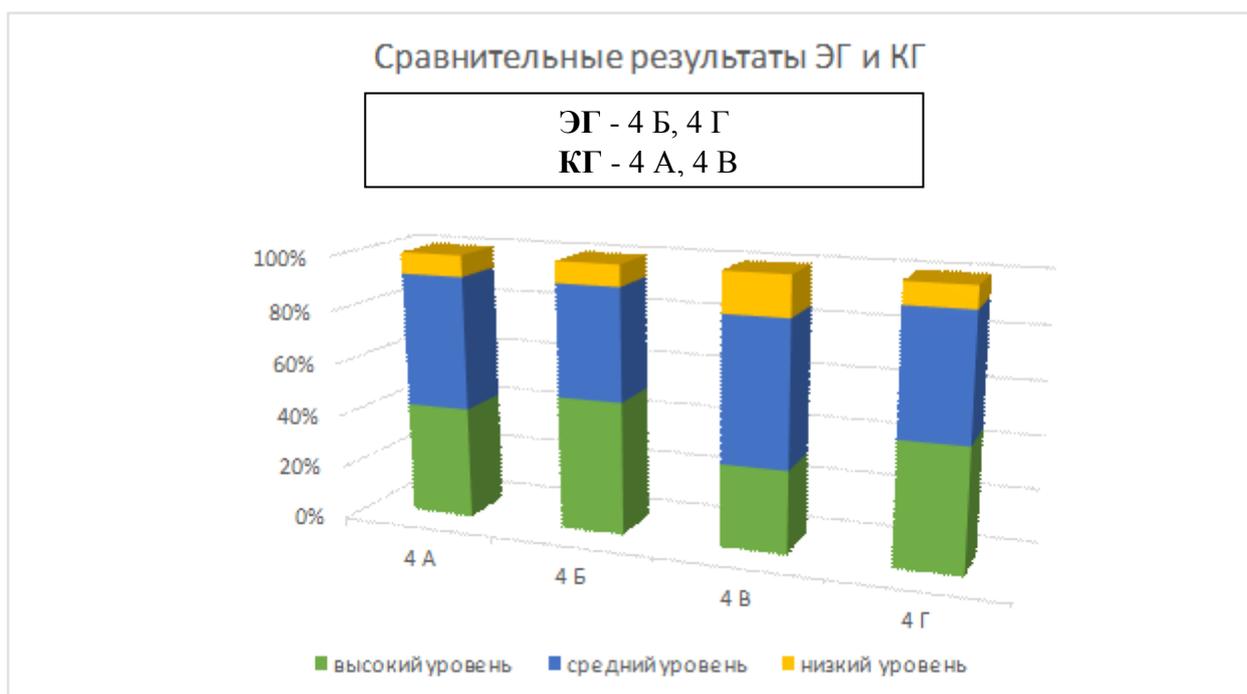


Рисунок 2 - Сравнительные результаты анонимного группового анкетирования среди ЭГ в сравнении с КГ

Подводя итоги тестирования, удалось зафиксировать более высокий уровень понимания и вовлеченности в процесс обучения по средствам внедрения технологии сотрудничества в классе с низкой успеваемостью, в сравнении с более успешным классом. Однако, результаты тестирования не могут быть восприняты безоговорочно точно, поскольку тестирование было анонимно, возможно обучающиеся 4г повысили свои результаты путем изложения недостоверных впечатлений о прошедшем занятии.

В связи с этим, было принято решение провести еще несколько контрольных диагностик, оценивающих реальное применение полученных знаний на практике, в виде решения контрольных тестовых и письменных заданий.

2. На рецептивно-репродуктивном этапе ОЭР по формированию грамматического навыка у младших школьников в процессе изучения темы прошедшее время, в экспериментальных группах с применением технологии обучения в сотрудничестве в малых группах STAD (4б, 4г), в ходе работы на уроке, был отмечен более высокий уровень мотивации, заинтересованности и активности работы обучающихся.

В конце урока в каждой из групп параллели четвертых классов была проведена саморефлексия итогов урока с помощью приема «Букет настроения» (который представлен в приложении Г.2), где испытуемые группы также показали большой интерес и удовольствие от урока с применением интерактивных технологий сотрудничества.

3. Контрольный срез был произведен после закрепления и отработки полученных навыков по теме Past Simple, отражающий насколько обучающимся удалось овладеть правилами построения утвердительных и отрицательных форм предложений, правильности постановки вопросов с умением кратко отвечать на них, в реальном применении на практике.

Контрольная работа была проведена среди всех групп: 4а, 4б, 4в, 4г, материалы были взяты из сборника тестов к УМК, включающие в себя контрольные задания, которые выполняются по завершении работы над каждым модулем учебника. Каждому обучающемуся необходимо было набрать максимальное количество из 100 баллов, выполнив 5 заданий (приложение Д).

Результат проведенной контрольной работы среди 4а и 4б, подтвердил эффективность внедрения в процесс обучения таких интерактивных технологий сотрудничества как: обучение в сотрудничестве в малых группах

STAD (Student Teams Achievement Divisions), Jigsaw–2, TGT (Teams Games Tournament). Оценочные показатели ЭГ 4б оказались выше, однако на первичном этапе ознакомления группы находились на одном уровне.

Таблица 5 - Сравнительный анализ контрольной работы 4а и 4б

4 А		4 Б	
Оценка 5	2 человека - 17 %	Оценка 5	3 человека - 25 %
Оценка 4	6 человек - 50 %	Оценка 4	8 человек - 67 %
Оценка 3	3 человека - 25 %	Оценка 3	1 человек - 8 %
Оценка 2	1 человек - 8 %	Оценка 2	0 человек - 0 %

Результат среди групп 4в и 4г также доказал целесообразность применения данных технологий. Уровень знаний у ЭГ с низким уровнем успеваемости 4г заметно повысился, что позволило сравнить показатели успеваемости с группой с высоким уровнем успеваемости КГ 4в.

Таблица 6 - Сравнительный анализ контрольной работы 4в и 4г

4 В		4 Г	
Оценка 5	2 человека - 15 %	Оценка 5	1 человек - 7 %
Оценка 4	9 человек - 70 %	Оценка 4	10 человек - 78 %
Оценка 3	2 человека - 15 %	Оценка 3	2 человека - 15 %
Оценка 2	0 человек - 0 %	Оценка 2	0 человек - 0 %

3. На заключительном этапе ОЭР был проведен контрольный срез, который позволил сделать анализ проведенного исследования, проверить достоверность полученных результатов. С этой целью на заключительном этапе экспериментальной работы обучающимся было предложено финальное задание представленное в виде индивидуальной работы, по форме написания мини сочинения в КГ 4а, 4в, а также в виде групповой работы с применением интерактивной технологии Learning together в ЭГ 4б, 4г.

Выполнение индивидуального написания сочинений оказалось более сложным заданием, в сравнении с групповой работой. Многие обучающиеся

КГ не справились с заданием, либо выполнили его кратко, в нескольких словах, так как не придумали и не знали, что написать об одном дне из жизни рыцаря, в отличие от полученных высоких результатов ЭГ, с подробными развернутыми ответами дополненными иллюстрациями и схемами разработанными обучающимися в ходе групповой работы.

4. С целью изучения мнения обучающихся ЭГ об эффективности проведенных уроках в рамках разработанного диссертантом модуля, было проведено групповое анкетирование. По результатам анкетирования (приложение Г.3) следует отметить, что школьникам обучение в сотрудничестве представляется более интересным и эффективным, так как уроки с использованием таких приемов позволяют им принимать активное участие в обсуждении того или иного явления, его презентации и применении на практике; проявлять инициативу в поиске дополнительного материала по теме; такое обучение снижает уровень отвлечения на посторонние темы и дела, а так же способствуют повышению успеваемости по предмету в целом, что доказывает актуальность настоящей работы.

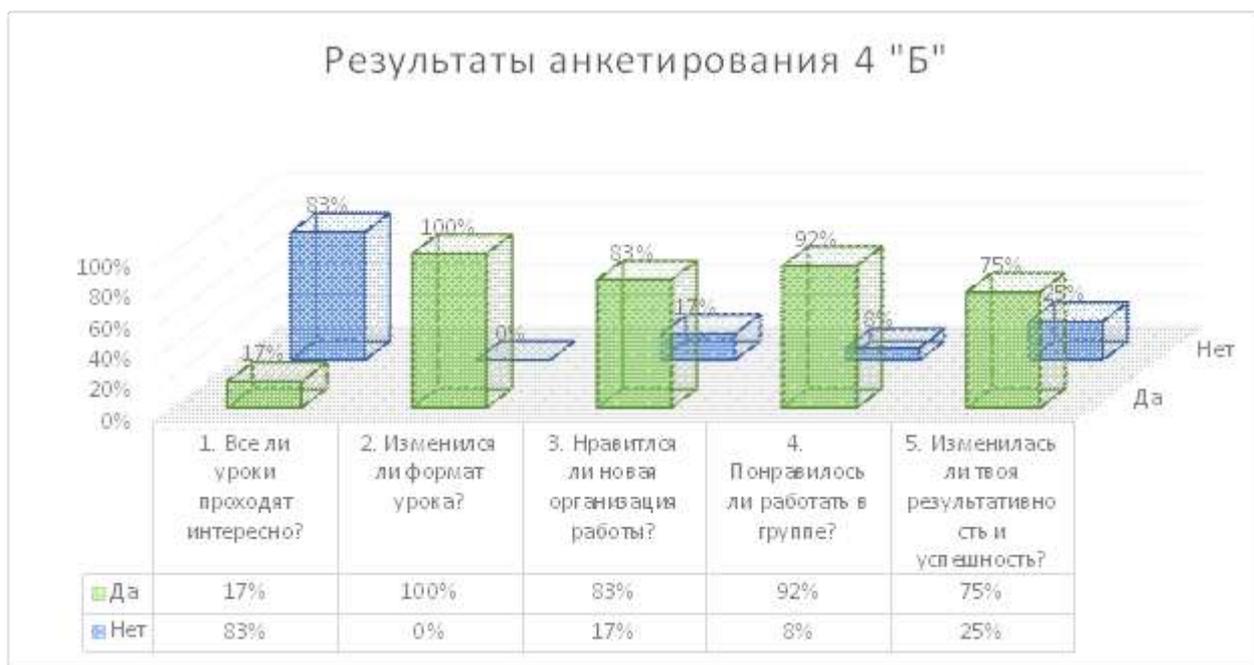


Рисунок 3 - Результаты анкетирования среди ЭГ обучающихся 4Б



Рисунок 4 - Результаты анкетирования среди ЭГ обучающихся 4г

Таким образом, проведя сравнительный анализ проведенных контрольно-оценочных измерений в процентном соотношении, мы можем сделать вывод о том, что применение интерактивных технологий сотрудничества в процессе обучения, являются эффективным средством для понимания и применения грамматических навыков в рамках изучения.

Можно предположить, что результаты проведенных диагностических срезов также подтвердили, что при помощи использования интерактивных технологий сотрудничества возрастает интерес в изучении темы, а значит, как результат, уровень сформированности применения полученного навыка.

## **Выводы по главе 2**

В данной главе мы проанализировали учебно-методический комплекс «Звездный английский» по английскому языку для начальных классов на предмет наличия упражнений, реализующих принципы обучения в сотрудничестве при изучении грамматических явлений.

Грамматические задания представлены в виде употребляемых коммуникативных структур, которые зачастую даются учителем в виде самостоятельного изучения либо индивидуально работы на уроке. Это означает, что существует необходимость в использовании дополнительных материалах, которые бы поспособствовали формированию грамматических навыков, привнесли разнообразие в учебный процесс и поддерживали мотивацию к изучению грамматики языка.

В связи с этим, мы сочли актуальным создание учебно-методических конспектов, для изучения простого прошедшего времени, в тематическом модуле «Рыцари и замки», посредством использования интерактивных технологий сотрудничества. Данная методическая разработка является гибким универсальным дополнением к любым методическим пособиям, так как применяемые методики и игры с использованием технологий сотрудничества могут быть видоизменены для изучения любого времени.

Результаты ОЭР показали, что обучение в сотрудничестве является весьма продуктивным при групповой деятельности учащихся, поскольку оно дает возможность всем участникам группы полноценно осмыслить и освоить учебный материал, дополнительную информацию. Более того, оно способствует самореализации личности учащегося, значительно повышая качество обучения.

Принимая во внимание специфику предмета «Иностранный язык», обучение в сотрудничестве создает необходимые условия для активизации познавательной и речевой деятельности обучающихся, предоставляя каждому из них возможность осознать, осмыслить новый языковой материал,

получить достаточную устную практику для формирования необходимых навыков, расширить кругозор и научиться самостоятельно мыслить и работать.

Таким образом, результаты анкетирования (приложение Г.3) показывают, что на заключительном этапе проведения экспериментальной работы в ЭГ значительно повысился уровень интереса к предмету в связи с новым форматом проведения занятий (4Б - 83%, 4Г - 85%). Также обучающиеся оценили изменения в своей результативности в ходе работы на уроке, где показатель также возросли (4Б – 75%, 4Г – 77%). Снизился уровень тревожности вовлечения в групповую работу с 73% до 27%.

Проведенная контрольная работа также позволила зафиксировать более высокие оценочные показатели среди ЭГ, результаты 4Б: оценки хорошо и отлично получили 92%, удовлетворительно 8%, двоек не было, результаты 4Г: оценки хорошо и отлично получили 85%, удовлетворительно 15%, двоек также не было. В тоже время в КГ существенных изменений в уровне формирования грамматических навыков зафиксировано не было, либо формирование навыков проходило более затруднительно, в следствии чего снижался и уровень формирования. Результаты 4А стали гораздо ниже, оценки хорошо и отлично получили 67% (в сравнении с 92% 4Б), удовлетворительно 25%, не справились 8% (в то время как в других классах обучающихся получивших двойку не было). Результаты 4В остались в динамике без изменений, оценки хорошо и отлично получили 85%, удовлетворительно 15%, двоек также не было.

Проведенная ОЭР по формированию грамматических навыков младших школьников, а также проверка ее результативности, подтверждает выдвинутую нами гипотезу о том, что современные интерактивные технологии сотрудничества, способствуют более продуктивному формированию грамматических умений младших школьников.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

На современном этапе развития отечественного образования особое место выделяют обучению иностранным языкам в общеобразовательных школах. Как одну из основных целей поставленных перед выпускником школы. В ходе работы исследования был проанализирован один из существенных вопросов в методике обучения иностранным языкам, посвященный проблеме формирования грамматических навыков у младших обучающихся.

Рассмотрение содержания и сути грамматических навыков, интерактивных технологий в целом, и в частности технологий сотрудничества, программных требований содержащихся во ФГОС, касающийся, что обучающиеся младшей ступени школы должны уметь и знать, а так же разбор содержания современных учебно-методических комплектов, позволил в ходе нашей работы прийти к выводу, что овладение грамматическими явлениями в данном возрастном периоде осуществляется более эффективно через интерактивную технологию сотрудничества. С целью практического доказательства теоретических выводов была проведена опытно-экспериментальная работа, задачей являлось определить влияние употребления данной технологии в идентичных классах, на предмет более успешного овладения грамматическими навыками.

Данная технология ориентирована на личность учащегося и даёт возможность каждому обучающемуся проявить себя, вступать в отношения с другими людьми, делать выводы на основе полученного опыта, преодолевать внутренний страх, что позволяет смоделировать ситуацию успеха на уроке. Кроме того, использование интерактивных технологий сотрудничества на уроках английского языка позволяет существенно увеличивать время, необходимое для речевой практики на уроке каждому обучающемуся. Позволяет добиваться освоения материала каждым из участников группы, решая различные воспитательные и развивающие задачи.

Роль педагога в построении хода урока, с применением интерактивных технологий сотрудничества изменяется, переставая быть главной. Учитель теперь лишь регулирует сам процесс и то как он протекает, занимаясь его общей организацией. При этом, педагог заранее подготавливает необходимые задания, формулируя вопросы, темы для обсуждения в группах, назначает консультации, выполняет функцию контроля времени и порядок следования назначенному плану.

В следствии проделанной работы, можно прийти к следующему заключению – обучение в сотрудничестве выражается одной из результативных интерактивных технологий обучения, как на части урока, так и на целом уроке. Практика показывает, что применение интерактивных технологий сотрудничества на уроках иностранного языка снимает нервное напряжение у обучающихся. Переключая внимание на узловые вопросы темы занятия, у обучающихся появляется возможность смены форм деятельности. В результате, применение интерактивных технологий в обучении позволяет учителю развивать нестандартное отношение в организации образовательного процесса. Становясь организатором различных видов деятельности, таких как: самостоятельная работа, учебно-познавательная, коммуникативная, творческая, у обучающихся, у педагога возникают потенциалы для усовершенствования процесса обучения, становления правильного овладения грамматическими навыками обучающихся, а также в целом развития их как личностей.

Ценностью проделанной работы является то, что разработанные авторские учебно-методические конспекты, созданные в дополнение к УМК «Звездный английский», в ходе проведения опытно-экспериментальной работы, включая содержащиеся в них задания и упражнения могут быть применены учителями на уроках английского языка в младших классах, быть использованы в ходе разработки курсов по обучению иностранным языкам.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Азимов Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) [Текст] учеб.-метод. пособие / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – М.: ИКАР, 2018. - 44 с.
2. Амонашвили Ш.А. Школа жизни: Трактат о начальной ступени образования, основанный на принципах гуманно-личностной педагогики [Текст] / Ш.А. Амонашвили. – М.: Свет, 2015. - 112 с.
3. Артамонова Л.А. Инновации в обучении английскому языку студентов неязыковых вузов [Текст] / Л.А. Артамонова. – Новгород: НГУ им. Н.И. Лобачевского, 2016. - 81 с.
4. Ахутина Т.В. Влияние индивидуально-типологических особенностей высших психических функций младших школьников на формирование навыка письма / Т.В. Ахутина., Ю.Д. Бабаева, А.А. Корнеев и др. // Вестник Московского университета. [Текст]. - 2018. - № 2. - Психология. - Вып. 14. С. 63-80.
5. Баранник М.М. Инновационные технологии в обучении на этапе начальной школы [Текст] / М.М. Баранник, Т.С. Борисова. – Ставрополь: Ставрополь-сервис школа, 2017. - 114 с.
6. Баранова К.М. Английский язык: учебник для 4 класса для общеобразовательных учреждений и школ с углублённым изучением английского языка «Звёздный английский (Starlight)» [Текст] / К.М. Баранова, Д. Дули, В.В. Копылова и др. – М.: Просвещение, 2019. - 259 с.
7. Биболетова М.З. Английский с удовольствием". 2-4 классы. Рабочая программа курса английского языка. «Enjoy English» [Текст] / М.З. Биболетова, Н.Н. Трубанева. - М.: Титул, 2018. - 327 с.
8. Бим И.Л. Обучение иностранному языку. Поиск новых путей / И.Л. Бим. // ИЯШ [Текст]. - 2016. - №1(140). - Вып. 11. С. 22-28.

9. Бурденюк Г.М. Управление самостоятельной учебной деятельностью при обучении иностранным языкам [Текст] / Г.М. Бурденюк. Кишинев: Штиинца, 2018. - 91 с.
10. Вейхман Г.А. Новое в грамматике современного английского языка. Учебное пособие для вузов [Текст] / Г.А. Вейхман. – М.: АСТ, Астрель, 2017. - 202 с.
11. Теория и практика перевода: Английский язык: Учебное пособие / [Текст] Под. ред. В.Г. Гак, Б.Б. Григорьев. — М.: Либроком, 2017. - 464 с.
12. Горошко Е.И. Презентация «Интернет-технологии в образовательном процессе в вузе». / [Электронный ресурс]. URL: <http://www.slideshare.net/annamolodykh/internet-tekhnologiivobrazovatelnomprocessevvuze> (дата обращения: 22.09.2019).
13. Гуревич В.В. Теоретическая грамматика английского языка. Сравнительная типология английского и русского языков [Текст] / В.В. Гуревич. – М.: Флинта, 2019. - 168 с.
14. Возрастная и педагогическая психология: Учебник для студентов пед. ин-тов [Текст] / В.В. Давыдов, Т.В. Драгунова, Л.Б. Ительсон и др.; под ред. А.В. Петровского. - 2-е изд., испр. и доп. – М.: Просвещение, 2018. - 288 с.
15. Российская педагогическая энциклопедия в двух томах. Том I (А-Л). [Текст] / Главный редактор В.В. Давыдов, Э.Д. Днепров, В.П. Зинченко, И.С. Кон и др. – М.: Научное издательство «Большая российская энциклопедия», 2017. - 989 с.
16. Двучичанская Н.Н. Интерактивные методы обучения как средство формирования ключевых компетенций [Текст] / Н.Н. Двучичанская. – М.: Наука и образование, 2018. - 77 с.
17. Долгина О.А. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков [Текст] / О.А. Долгина. – М.: Дрофа, 2018. - 432 с.
18. Дудина Е.Н. Формирование коммуникативной компетенции при интенсивном обучении младших школьников иностранному языку / Е.Н.

- Дудина. // Вестник Томского государственного педагогического университета [Текст]. - 2017. - № 2. С. 82-86.
19. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе [Текст] / И.А. Зимняя. – М.: Просвещение, 2015. - 222 с.
20. Иценко И.А. Педагогические условия интенсификации процесса обучения иностранным языкам в начальной школе / И.А. Иценко. // Вестник Томского государственного педагогического университета [Текст]. - 2016. - № 7. С. 13-19.
21. Фундаментальное ядро содержания общего образования [Текст] / Рос. акад. наук, Рос. акад. образования; под ред. В.В. Козлова, А.М. Кондакова. 4-е изд., дораб. – М.: КНОРУС, 2018. - 98 с.
22. Коммуникативная деятельность педагога: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений [Текст] / И.А. Колесникова; под ред. В.А. Сластёнина. – М.: Издательский центр «Академия», 2017.- 88 с.
23. Коршунова Н.Л. Зачем нужна однозначность научных понятий / Н.Л. Коршунова. // Новые исследования в педагогических науках [Текст]. - 2017. - № 3, № 4. С. 19-87.
24. Ларкина А.С. Особенности формирования грамматических навыков речи обучающихся в начальной школе в процессе обучения английскому языку / А.С. Ларкина. // Теория общественного развития [Текст].- 2016. - № 3. С. 26-31.
25. Леонтьев А.А. Естественность (личность) иноязычного общения как основополагающий принцип обучения языку [Текст] / А.А. Леонтьев Психолингвистика и межкультурное взаимопонимание: тез. докл. X Всесоюз. симпозиума по психологии и теории коммуникации. – М.: Академия, 2018. - 164 с.
26. Леонтьев А.А. Общая методика обучения иностранным языкам: Хрестоматия [Текст] / А.А. Леонтьев. – М.: Русский язык, 2017. - 360 с.

27. Линник О.А. Эффективность внедрения инновационных технологий в обучении грамматики младших школьников [Текст] / О.А. Линник // Теория и методика преподавания иностранных языков в условиях поликультурного общества: материалы VI Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Красноярск, 5-6 декабря 2017. С. 153-158.
28. Линник О.А. Эффективность применения технологий сотрудничества на примере младших школьников [Электронный ресурс] / О.А. Линник // Современные тенденции в преподавании иностранных языков: электронный сборник статей XIII Международной научно-практической конференции. – Красноярск, май 2019. С. 27-30. URL: <https://www.sibsau.ru/scientific-publication/> (дата обращения 15.09.2019).
29. Мид Дж.Г. Избранное: Сб. переводов / РАН. ИНИОН. Центр социал. научн.-информ. исследований. Отд. социологии и социал. Психологии [Текст] / Сост. и переводчик В.Г. Николаев. Отв. ред. Д.В. Ефременко (Сер.: Теория и история социологии). – М.: Едиториал УРСС, 2017. - 290 с.
30. Мильруд, Р.П. Методика преподавания английского языка. English Teaching Methodology [Текст] / Р.П. Мильруд. – М.: Дрофа, 2017. - 256 с.
31. Мирюлюбов А.А. Теоретические основы методики обучения иностранным языкам в ср. школе [Текст] / А.А. Мирюлюбов. – М.: Титул, 2016. - 281 с.
32. Морозова Л.М. Реализация интегративного подхода в преподавании иностранного языка в начальной школе / Л.М. Морозова. // Научный журнал Куб ГАУ – Scientific Journal of Kub SAU [Текст]. - 2018. - № 21. С. 75-78.
33. Москалева И.С. Технология профессионально-направленного обучения в подготовке учителя иностранного языка. / И.С. Москалева. // Иностранные языки в школе [Текст]. - 2015. - № 7. С. 81-85.
34. Негневицкая Е.И. Язык и дети [Текст] / Е.И. Негневицкая, Шахнарович А.М.. – М.: Наука, 2017. С. 107-111.

35. Никитенко З.Н. Специфика обучения английскому языку в начальной школе: лекции 5-8 [Текст] / З.Н. Никитенко. – М.: Первое сентября, 2017. С. 72-76.
36. Плотникова Н.Н. К вопросу о преподавании иностранного языка в современной начальной школе: мнение педагогов / Н.Н. Плотникова. // Вестник ТГПУ [Текст]. - 2015. - № 4. С. 16-21.
37. Полат Е.С. Интернет на уроках иностранного языка / Е.С. Полат // Иностр. языки в школе [Текст]. - 2016. - № 2. - Вып. 54. С. 33-39.
38. Полат Е.С. Обучение в сотрудничестве / Е.С. Полат. // ИЯШ [Текст]. - 2016. - № 1. С. 15-18.
39. Роберт И.В. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы, перспективы использования [Текст] / И.В. Роберт. М.: ИИО РАО, 2017. - 93 с.
40. Ромашина С.Я. Достижения педагогического управления в процессе организации учебной деятельности субъекта / С.Я. Романшина, А.А. Майер. // Образование и саморазвитие [Текст]. - 2017. - № 18. С. 43-47.
41. Скалкин В.Л. Плюрализм мнений и проблема выработки единой концепции учебного предмета "Иностранный язык" / В.Л. Скалкин. // Иностр. яз. в школе [Текст]. - 2016. - № 4. С. 47-50.
42. Ступина С.Б. Технологии интерактивного обучения в высшей школе: учебно-методическое пособие [Текст] / С.Б. Ступина. – Саратов: Наука, 2018. - 56 с.
43. Сухомлинский В.А. Антология гуманной педагогики [Текст] / В.А. Сухомлинский. – М: Свет, 2018. - 141 с.
44. Трофимова Г.С. Дидактические основы формирования коммуникативной компетентности обучаемых. [Текст] / Г.С. Трофимова. дис ... доктора. пед. наук, – Санкт Петербург, 2017. - 397 с.
45. Успенский В.В. Школьные исследовательские задачи и их место в учебном процессе. [Текст] / В.В. Успенский. Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 2017. - 211 с.

46. Филатов, В.М. Ролевые игры на занятиях по иностранному языку в начальных классах школы [Текст] / В.М. Филатов. // Класс № 4, 2015. С. 17-19.
47. Федеральный закон: Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ // Об образовании в Российской Федерации [Текст]. - 2012.
48. Федеральный государственный стандарт: Об утверждении и введении в действие федерального государственного стандарта начального общего образования: приказ Минобрнауки России от 06.10.2009 № 373 (ред. от 18.12.2012) // Бюллетень нормативных актов федеральных органов исполнительной власти [Текст]. - № 12. - 22.03.2010; Российская газета. - 2011. - 16 фев. - № 5408.
49. Шатилов С.Ф. Методика обучения иностранным языкам в средней школе [Текст]/ С.Ф. Шатилов. – М.: Высшая школа, 2017. - 264 с.
50. Apelt W. Motivation und Fremdsprachenunterricht. Leipzig / W. Apelt, 2017. S. 93-99.
51. Gardner R.C. Social Psychology and Second Language Learning: the Role of Attitudes and Motivation [Text] / R.C. Gardner. – London: Edward Arnold, 2016. - 208 s.
52. Guy R. Lefracois. Psychology for teaching [Text] / R. Guy. – Oxford University Press, 2017. - 93 s.
53. Mihaljevic-Djigunovic J. Attitudes and Motivation in Early Foreign Language Learning // CEPS Journal [Text]. - 2018. - Vol. 2. S. 55-74.
54. Slavin R.E. When does cooperative learning increase student achievement. // Psychological Bulletin [Text]. - 2017. - 229 s.

## Приложение А

Предложенная модель учебника усвоения утвердительного, отрицательного, вопросительного предложений, а также кратких ответов в Past Simple.



Схемы составленные обучающимися каждой из 4-х подгрупп.

Расшифровка отдельных символов:



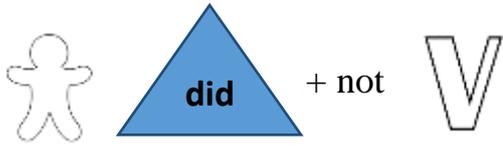
- Подлежащее выражено существительным, либо местоимением



- сокращение от Verb, глагол



- вспомогательный глагол (для данного времени did)

<p>1. Past Simple affirmative –          Построение утвердительного предложения</p>	
<p>2. Past Simple negative –          Построение отрицательного предложения</p>	
<p>3. Past Simple interrogative –          Построение вопросительного предложения</p>	
<p>4. Past Simple short-answer –          Краткие ответы в утвердительной и отрицательной форме</p>	<p>Yes,  </p> <p>No,   + not</p>

## Приложение Б

Карточка А1 + → -	Карточка В1 - → ?	Карточка С1 ? → +
1. Children helped Mr. Fenn with animals.	1. Children didn't help Mr. Fenn with animals.	1. Did children help Mr. Fenn with animals?
2. Billy climbed up a tree.	2. Billy didn't climb up a tree	2. Did Billy climb up a tree?
3. Sally carried food for the horses.	3. Sally didn't carry food for the horses.	3. Did Sally carry food for the horses?
4. Mr. Fenn laughed a lot.	4. Mr. Fenn didn't laugh a lot.	4. Did Mr. Fenn laugh a lot?
5. Boy and girl watched how to milk a cow.	5. Boy and girl didn't watch how to milk a cow.	5. Did boy and girl watch how to milk a cow?

Карточка А2 + → -	Карточка В2 - → ?	Карточка С2 ? → +
1. Children stayed on the farm all day.	1. Children didn't stay on the farm all day.	1. Did children stay on the farm all day?
2. Billy started to run near river.	2. Billy didn't start to run near river.	2. Did Billy start to run near river?
3. Sally scared many horses.	3. Sally didn't scare many horses.	3. Did Sally scare many horses?
4. Mr. Fenn looked really funny.	4. Mr. Fenn didn't look really funny.	4. Did Mr. Fenn look really funny?
5. Boy and girl learned what to eat a cow.	5. Boy and girl didn't learn what to eat a cow.	5. Did boy and girl learn what to eat a cow?

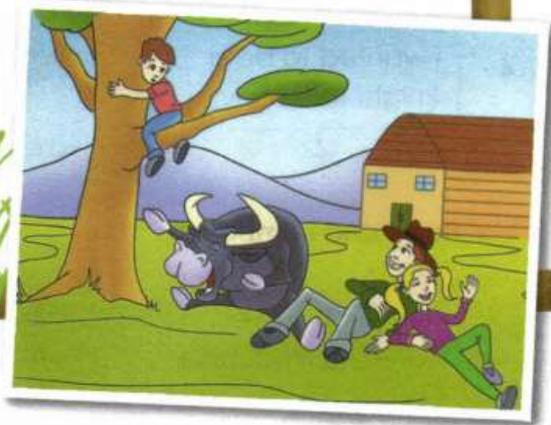
Карточка А3 + → -	Карточка В3 - → ?	Карточка С3 ? → +
1. He worked last Friday all day.	1. He didn't work last Friday all day.	1. Did he work last Friday all day?
2. We visited the museum on Saturday.	2. We didn't visit the museum on Saturday.	2. Did we visit the museum on Saturday?
3. Mark studied for the Science test.	3. Mark didn't study for the Science test.	3. Did Mark study for the Science test?
4. Kelly played football with team.	4. Kelly didn't play football with team.	4. Did Kelly play football with team?
5. You listened to the music yesterday.	5. You didn't listen to the music yesterday.	5. Did you listen to the music yesterday?

Карточка А4 + → -	Карточка В4 - → ?	Карточка С4 ? → +
1. They played the guitar last night.	1. They didn't play the guitar last night.	1. Did they play the guitar last night?
2. It rained yesterday.	2. It didn't rained yesterday.	2. Did it rained yesterday?
3. He watched a film last week.	3. He didn't watch a film last week.	3. Did he watch a film last week?
4. Mary lived in the UK.	4. Mary didn't live in the UK	4. Did Mary live in the UK?
5. We stayed in a hotel last summer.	5. We didn't stay in a hotel last summer.	5. Did we stay in a hotel last summer?

**7** Read and complete the text.

## Fenn's farm

Ben and Sally 1) **visited (visit)** Fenn's farm last Saturday. They  
 2) ..... **(help)** Mr Fenn with all the farm animals. They  
 3) ..... **(carry)** food for the horses and 4) .....  
**(watch)** them eat. They 5) ..... **(learn)** how to milk a  
 cow, too! Mr Fenn's bull, Billy, 6) ..... **(start)** to run.  
 Ben was really scared! He 7) ..... **(climb)** up a tree!  
 Sally and Mr Fenn 8) ..... **(laugh)** a lot! Ben  
 9) ..... **(look)**  
 really funny! Ben and Sally  
 10) ..... **(stay)**  
 on the farm all day.



**8** Write the questions. Then read the text again and answer them.

- |  |                       |
|--|-----------------------|
| 1 <b>Did</b> Ben and Sally <b>visit</b> a farm? <b>(visit)</b> | <b>Yes, they did.</b> |
| 2 ..... they ..... how to milk a cow? <b>(learn)</b>           | .....                 |
| 3 ..... Ben ..... a mountain? <b>(climb)</b>                   | .....                 |
| 4 ..... Sally and Mr Fenn .....? <b>(laugh)</b>                | .....                 |
| 5 ..... Ben and Sally ..... all day? <b>(stay)</b>             | .....                 |



**11 Read and complete the sentences. Use the negative form.**

- 1 I worked on Friday, but I **didn't work** on Saturday.
- 2 We visited the palace, but we ..... the museum.
- 3 He studied for the Science test, but he ..... for the Maths test.
- 4 Kelly played football, but she ..... chess.
- 5 It rained yesterday, but it ..... this morning.
- 6 I listened to music yesterday, but I ..... to music today.
- 7 They played the guitar, but they ..... the piano.
- 8 He watched a film last week, but he ..... a film yesterday.
- 9 Mary lived in the UK, but she ..... in the USA.
- 10 We stayed in a hotel last summer, but we ..... in a hotel this year.

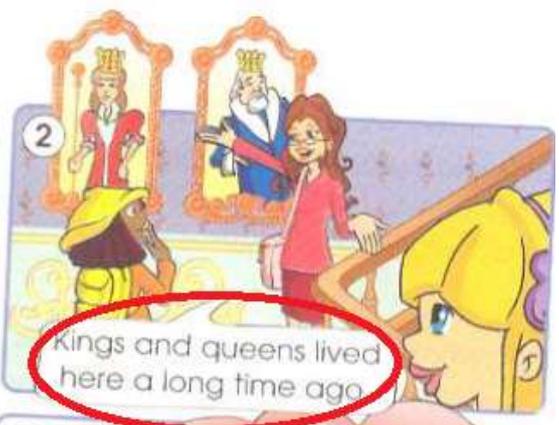
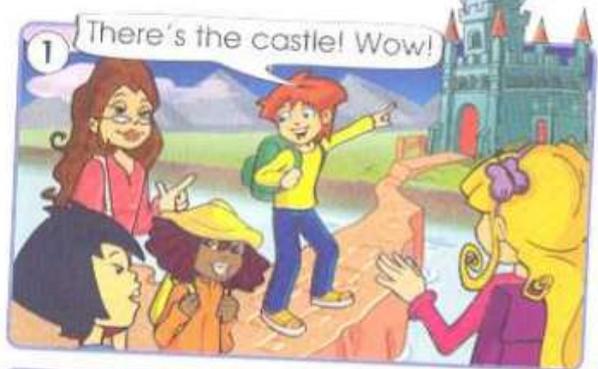
Маршрутный лист рыцаря

<b>Name:</b>	
Турнирные поединки	Оценивание приема на работу
1. Нахождение утвердительных предложений прошедшего времени по тексту	
2. Составление вопросительных предложений с краткими ответами на основе упражнения	
3. Воссоздание правильного порядка слов в предложении с учетом правил построения прошедшего времени	
4. Распределение слов в соответствии со звучанием окончания ed, с построением предложений в отрицательной форме	

1. Обучающиеся должны найти все утвердительные предложения прошедшего времени по тексту учебника из упражнения 1 на страницах 48 и 49. Всего таких предложений 7 (SB ex. 1, p. 48-49).

# 7 Knights and Castles

1 Listen and read the dialogue.





Do you want to be a knight for a day?

2. Обучающиеся должны составить любых четыре вопросительных предложения, дополнив их краткими ответами на основе упражнения из учебника упражнение 4 на странице 51 (SB ex. 4, p. 51).

**4**  Read and complete the letter.

Dear Aunt Sara,

Here are some photos of the 1)  castle we visited last Friday. It was great!

We all 2) ..... (travel) on the school 3)  ..... It was a long journey, but we all 4) ..... (play) games and listened to 5)  ..... It was great fun! At the castle we 6) ..... (look) at some paintings and some 7)  ..... They were really cool! Then we 8) ..... (watch) a film about 9)  ..... We liked it a lot! On the way home we 10) ..... (stop) at a big café. We played on the game machines.

It was a fantastic day! I hope you like the photos.  
Love and kisses,  
Tina

Список возможных вопросов для организатора турнира

1. Did you visit castle last Friday?	Yes, we did.	No, we didn't (did not).
2. Did you travel on the school bus?		
3. Did you play games?		
4. Did you listen to the music?		
5. Did you look at some paintings?		
6. Did you watch a film?		
7. Did you like it?		
8. Did you stop at a big café?		
9. Did you play on the game machines?		
10. Did you like the photos?		

3. Обучающиеся воссоздают правильный порядок слов в предложениях с учетом правил построения прошедшего времени, по 4 предложения из упражнения в учебнике на странице 47 (SB ex. 4, p. 47).

**Knights and Castles**

**4** Put the words in the right order to make sentences.

<p>1 night?/Did/he/the/play/guitar/last <b>Did he play the guitar last night?</b></p> <p>2 Russia/Susan/summer/visited./last .....</p> <p>3 didn't/They/at/stay/home. .....</p>	<p>4 yesterday?/Did/rain/it .....</p> <p>5 last/We/didn't/TV/night./watch .....</p> <p>6 the/Anton/lived/USA./in .....</p>
---	--

Правильный порядок слов в предложениях для организатора
2. Susan visited Russia last summer.
3. They didn't stay at home.
4. Did it rain yesterday?
5. We didn't watch TV last night.
6. Anton lived in the USA.

4. Обучающиеся должны распределить слова из бокса в соответствии со звучанием транскрипции окончания ed в одну из трех колонок /t/, /d/, /id/, построив предложения в отрицательной форме прошедшего времени. Должно получиться шесть слов и шесть предложений, по выполнению задания 16 из рабочей тетради на странице 27 (WB ex. 16, p. 27).

**16** Put the verbs in the past simple and write them in the correct box.

mop start travel bake visit stay

**/t/**  
liked  
.....  
.....

**/d/**  
played  
.....  
.....

**/id/**  
wanted  
.....  
.....



Распределение слов в соответствии со звучанием и правильное построение отрицательных форм предложения в прошедшем времени для организатора

<b>/t/</b>	
Baked	I didn't bake a cake.
Mopped	She didn't mop the floor.

Распределение слов в соответствии со звучанием и правильное построение отрицательных форм предложения в прошедшем времени для организатора

<b>/d/</b>	
Stayed	He didn't stay at home last night.
Travelled	We didn't travel to Milan.

Распределение слов в соответствии со звучанием и правильное построение отрицательных форм предложения в прошедшем времени для организатора

<b>/id/</b>	
Visited	You didn't visit the theatre.
Started	They didn't start to do homework.

### Анкета Г.1

Уважаемый школьник 4-го класса! Внимательно прочтите каждый вопрос и возможные варианты ответов к нему. Выберите только один ответ, наиболее подходящий Вам, обведите вариант ответа указанный в виде буквы кружочком. Дайте полный ответ своими словами, в строчке где это необходимо. Просим отвечать искренне и работать самостоятельно. Ответы будут использованы в обобщенном виде, оценка не будет выставлена. Свою фамилию указывать не нужно. Заранее благодарим за сотрудничество!

#### Анкета

1. Насколько был интересен проведенный урок?

- А) Очень интересный
- Б) Интересный
- В) Скучный

2. Довольны ли вы своей работой на уроке?

- А) Да
- Б) Нет
- В) Не знаю

3. Какое из следующих утверждений об изученном материале лучше всего вам подходит?

- А) Я все понял(а)
- Б) Я понял(а) почти все, но кое-что осталось для меня непонятным и мне нужно еще разобраться
- В) Ничего не понял(а)

4. Оцените качество вашей работы на уроке?

- А) Я был активным и участвовал в работе группы
- Б) Мне хотелось бы сказать и сделать еще больше но я стеснялся
- В) я ничего не делал, потому что мне было скучно.

5. Что бы могло сделать урок еще интереснее? Напишите свои варианты в строчке ниже.

---

### **Прием «Букет настроения» Г.2**

В начале урока каждый из обучающихся получает бумажные цветы: красного и голубого цвета. На доске изображена или распечатана на листке пустая ваза для цветов.

В конце урока учитель говорит: «If you liked the lesson and you learned something new, please, then fix your flower to the vase, then blue one - if you didn't like the lesson, and the red one - if you liked the lesson.

После чего обучающиеся прикрепляют цветок определенного цвета в вазу, тем самым педагог может провести рефлексию урока и проследить процент усвояемости материала, вовлеченности школьников в ход урока, уровень мотивированности, а также отследить насколько был проведен в психологически комфортной и благоприятной атмосфере.



### Анкета Г.3

Уважаемый школьник 4-го класса! Просим Вас принять участие в опросе и ответить на вопросы анкеты. Внимательно прочтите каждый вопрос и возможные варианты ответов к нему. Выберите только один ответ, наиболее подходящий Вам, обведите вариант ответа указанный в виде буквы кружочком. Дайте полный ответ своими словами, в строчке где это необходимо. Просим отвечать искренне и работать самостоятельно. Ответы будут использованы в обобщенном виде, оценка не будет выставлена. Укажите свою фамилию имя и класс. Заранее благодарим за сотрудничество!

#### Анкета

1. На всех ли уроках тебе интересно?

- А) Да
- Б) Нет
- В) Не на всех

2. Какие уроки представляют наибольший интерес для тебя:

- А) Когда учитель только объясняет;
- Б) Когда ты работаешь самостоятельно;
- В) Когда ты работаешь в группе с одноклассниками.
- Г) Другое(указать).

3. Изменилось ли что-нибудь в проводимых уроках?

- А) Да
- Б) Нет
- В) Не знаю (ничего нового интересного я не заметил(а))

4. Нравится ли тебе новая организация работы на уроках?

- А) Да
- Б) Нет
- В) Не вижу ничего нового

5. Хотел бы ты, чтобы в такой форме проводились другие уроки?

- А) Да
- Б) Нет
- В) Не знаю

6. Понравилось ли тебе работать в группе?

- А) Да было очень интересно
- Б) Да, но иногда я стеснялся
- В) Нет, потому что мне мало давали участвовать
- Г) Нет, мне было не интересно и я люблю больше работать один

7. Какой из уроков проведенных в групповой работе понравился больше всего?

- А) работа в группах «Четыре угла» (когда мы начали учить прошедшее время)
- Б) Игра «Правильные карточки»
- В) Игра «Рыцарь ищет работу»
- Г) Творческое групповое задание «Один день из жизни рыцаря»

8. Какие групповые задания предложил бы ты? Напиши свои варианты в строчке ниже

---

9. Оцени себя, насколько хорошо ты теперь знаешь Past Simple?

- А) Знаю все формы предложений и построю их без ошибок
- Б) Знаю все формы предложений, но все же иногда допускаю ошибки
- В) Мне нужна помощь, потому что я не разобрался в видах предложений
- Г) Мне нужна помощь, я не разобрался в особенностях употребления времени

Контрольная работа

Test 7 A

NAME: .....	DATE: .....
CLASS: .....	MARK: .....
(Time: 50 minutes)	

• Vocabulary

1 Look, read and put a tick (✓). (30 marks)

<p>0</p>  <p>hunt <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>sail <input type="checkbox"/></p>	<p>1</p>  <p>kick <input type="checkbox"/></p> <p>pick up <input type="checkbox"/></p>	<p>2</p>  <p>king <input type="checkbox"/></p> <p>queen <input type="checkbox"/></p>	<p>3</p>  <p>travel <input type="checkbox"/></p> <p>fight <input type="checkbox"/></p>
<p>4</p>  <p>knight <input type="checkbox"/></p> <p>deer <input type="checkbox"/></p>	<p>5</p>  <p>baker <input type="checkbox"/></p> <p>guard <input type="checkbox"/></p>	<p>6</p>  <p>machine <input type="checkbox"/></p> <p>palace <input type="checkbox"/></p>	

	30
--	----

• Grammar

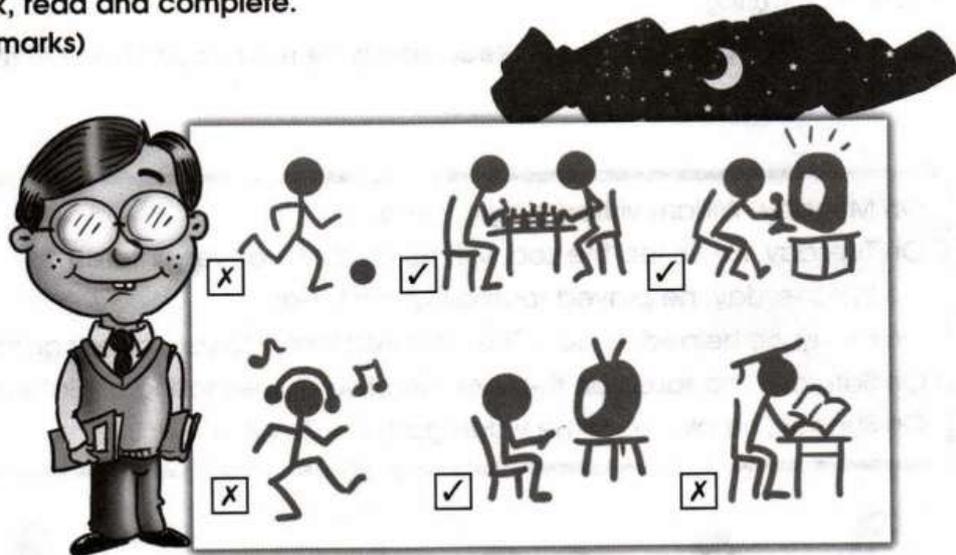
2 Read and underline the correct word. (15 marks)

- |  |  |
|--|--|
| <p>0 Did you <b>play/played</b> football yesterday?</p> <p>1 I didn't <b>talk/talked</b> to her last night.</p> <p>2 Did she <b>listen/listened</b> to the CD?</p> <p>3 They <b>live/lived</b> in England last year.</p> | <p>4 She didn't <b>want/wanted</b> to buy that dress.</p> <p>5 Did they <b>ask/asked</b> you to help them?</p> |
|--|--|

	15
--	----

Test 7 A

3 Look, read and complete.  
(20 marks)



- 0 Brainy **didn't play** football last night.      3 He ..... to music.  
 1 He ..... chess.      4 He ..... TV.  
 2 He ..... computer games.      5 He ..... for the test.

	20
--	----

• Communication

4 Read and circle. (15 marks)

- 0 A: What did you do yesterday?  
 B: **(a)** I played tennis with my brother.  
 b) Yes, I did.
- 1 A: What happened?  
 B: **(a)** No, it didn't happen.  
 b) He didn't call me.
- 2 A: Did she go to France last year?  
 B: **(a)** Yes, she did.  
 b) Yes, she didn't.
- 3 A: Did Maria and Jennifer visit their grandmother on Friday?  
 B: **(a)** No, they did.  
 b) No, they didn't.

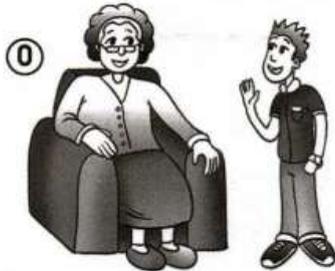
	15
--	----

**Test 7 A**

• **Reading & Writing**

**5 What did William do last week? Read and write the correct day. (20 marks)**

On Monday, William visited his grandma.  
 On Tuesday, he visited the zoo with his class. It was very interesting!  
 On Wednesday, he played football with his team.  
 On Friday, he helped his dad. They planted some flowers in their garden.  
 On Saturday, he sailed on the lake. He always goes sailing on Saturday.  
 On Sunday, he played some video games with his friend, Bill.



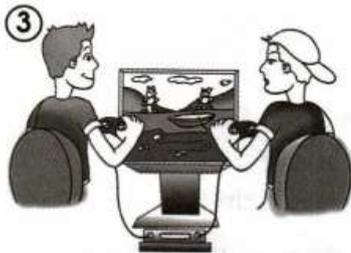
**Monday**



.....



.....



.....



.....



.....

	20
--	----

<b>Total</b>		100
--------------	--	-----

# Test 7 B

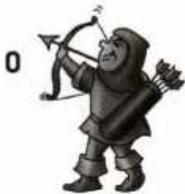
NAME: ..... DATE: .....

CLASS: ..... MARK: .....

(Time: 50 minutes)

• Vocabulary

1 Look, read and put a tick (✓). (30 marks)



hunt   
sail



kick   
pick up



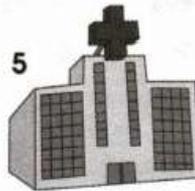
king   
queen



knight   
deer



baker   
guard



machine   
hospital



travel   
fight

30

• Grammar

2 Read and underline the correct word. (15 marks)

0 Did you play/**played** football yesterday?

1 I didn't **work**/worked last night.

2 They **study**/studied a lot for the test.

3 Did they **stop**/stopped talking?

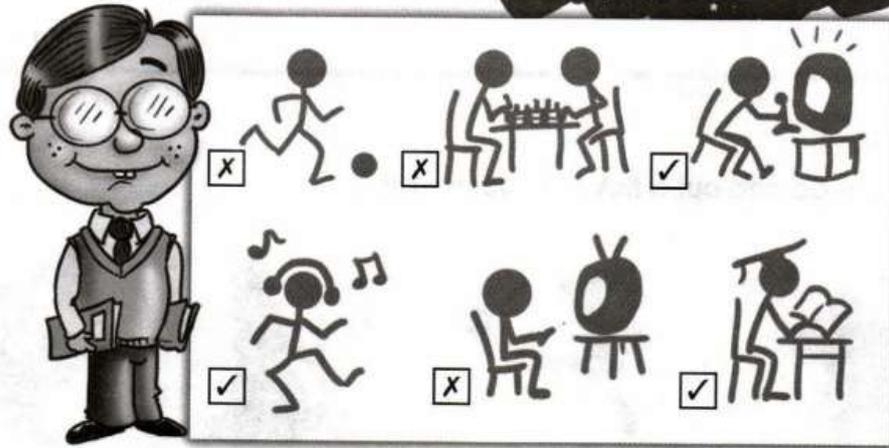
4 She didn't **live**/lived in London two years ago.

5 Did she **bake**/baked bread?

15

Test 7 B

3 Look, read and complete.  
(20 marks)



- 0 Brainy **didn't** play football last night.      3 He ..... to music.  
1 He ..... chess.      4 He ..... TV.  
2 He ..... computer games.      5 He ..... for the test.

	20
--	----

• Communication

4 Read and circle. (15 marks)

- 0 **A:** What did you do yesterday?  
**B:**  a) I played tennis with my brother.  
          **b)** Yes, I did.
- 1 **A:** What happened?  
**B:** **a)** Yes, it happened.  
          **b)** Meredith kicked me!
- 2 **A:** Did John and David play chess on Friday?  
**B:** **a)** No, they did.  
          **b)** No, they didn't.
- 3 **A:** Did you watch the film last night?  
**B:** **a)** Yes, I did.  
          **b)** No, you didn't.

	15
--	----

Test 7 B

• Reading & Writing

5 What did Helen do last week? Read and write the correct day. (20 marks)

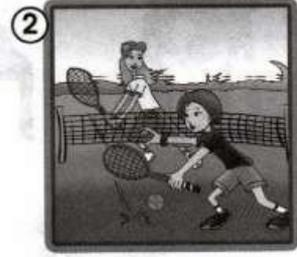
On Monday, Helen helped her mum with the chores.  
 On Tuesday, she visited a museum with her class. It was very interesting!  
 On Wednesday, she sailed on the lake with her dad. It was lovely!  
 On Friday, she helped her grandma. They planted some flowers.  
 On Saturday, she played tennis with her friend Sara. They always play tennis on Saturday.  
 On Sunday, she listened to her new CDs with her friend Ann.



Monday



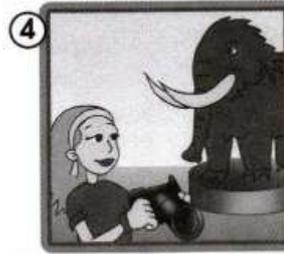
.....



.....



.....



.....



.....

	20
--	----

<b>Total</b>	100
--------------	-----

Публикация по теме исследования Е.1

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.Л. Батура*  
*М.А. Битнер* (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. кол.; 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 Международный форум  
«Человек, семья и общество:  
история и перспективы развития»)

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

<i>Крупина О.А.</i> ЯПОНСКАЯ КУЛЬТУРА КАК ВЫСОКОКОНТЕКСТНАЯ	
<i>Krupina O.A.</i> HIGH CONTEXT CULTURE OF JAPAN.....	126
<i>Крылова О.В.</i> МЕТОДИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ В СТРУКТУРЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА: СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ АСПЕКТ	
<i>Krylova O.V.</i> DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS AS PEDAGOGICAL PROBLEM .....	132
<i>Крылова О.В., Бутаняева Н.В.</i> ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ТЕХНИКИ ЧТЕНИЯ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ КОМПЛЕКС УПРАЖНЕНИЙ	
<i>Krylova O.V., Butanayeva N.V.</i> DEVELOPING READING SKILLS OF ELEMENTARY ENGLISH LANGUAGE LEARNERS VIA COMMUNICATIVE TASKS .....	138
<i>Кузаскова О.А.</i> ВТОРИЧНАЯ ЯЗЫКОВАЯ ЛИЧНОСТЬ И ЕЕ КРИТЕРИИ В ПИСЬМЕННОЙ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	
<i>Kuzhakova O.A.</i> SECONDARY LINGUISTIC PERSONALITY AND ITS CRITERIA IN WRITTEN SPEECH.....	146
<i>Линник О.А.</i> ЭФФЕКТИВНОСТЬ ВНЕДРЕНИЯ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ ГРАММАТИКЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	
<i>Linnik O.A.</i> EFFICIENCY OF INNOVATIONS IN TEACHING GRAMMAR TO PRIMARY SCHOOL LEARNERS.....	153
<i>Майер И.А., Боброва Е.А.</i> ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ АУДИРОВАНИЮ В ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ	
<i>Mayer I.A., Bobrova E.A.</i> PECULIARITIES OF TEACHING LISTENING IN SECONDARY SCHOOL.....	158
<i>Майер И.А., Вергазова К.Э.</i> ДОСТИЖЕНИЕ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ НА СРЕДНЕМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	
<i>Mayer I.A., Vergazova K.E.</i> ACHIEVING META-SUBJECT RESULTS AT THE MIDDLE SCHOOL LEVEL OF FOREIGN LANGUAGE LEARNING .....	163

О.А. Линник

### ЭФФЕКТИВНОСТЬ ВНЕДРЕНИЯ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ ГРАММАТИКИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

*В статье рассматривается проблема повышения мотивации участников учебного процесса с целью овладения грамматическими навыками иностранного языка. Раскрыты понятие и необходимость внедрения инновационных технологий. Проведено практическое исследование, показывающее преимущества в обучении при использовании технологии эмпатии. **Ключевые слова:** инновационные технологии, грамматические навыки, грамматика, мотивация, английский язык.*

О.А. Linnik

### EFFICIENCY OF INNOVATIONS IN TEACHING GRAMMAR TO PRIMARY SCHOOL LEARNERS

*In this article, the problem of increasing motivation of foreign language learners is considered with the aim of mastering grammar skills. The author defines the concept and reveals the necessity of innovative method implementation. A practical study has been carried out that reveals the advantages of empathy method in foreign language teaching.*

***Key words:** innovative methods, grammar skills, grammar, motivation, ELT.*

На сегодняшний день одной из актуальных проблем образования является заинтересованность обучающихся в изучаемом предмете, а также мотивация в реальном процессе обучения не только на уроке, но и во внеурочное время.

Английский язык не стал исключением, с каждым годом заинтересованность в обучении снижается. Школьники не осознают значимость практического применения языка, а значит, и необходимость его изучения. Часть обучающихся в российских школах, особенно в провинциальных учебных заведениях, считают, что в жизни им это не пригодится, ведь всю необходимую информацию всегда можно найти в Интернете, а при необходимости записаться на языковые курсы и

153

за короткий промежуток времени «овладеть» необходимыми знаниями. Отсюда вытекает небрежное отношение школьников к английскому языку как второстепенному устному предмету, не требующему особого внимания с их стороны.

И если интересная тема раздела учебника и позволяет включить детей в процесс обучения, то изучение такого аспекта языка, как грамматика, все больше вызывает непонимание и отталкивает. Грамматика ассоциируется у обучающихся со значительными трудностями, так как многие грамматические явления отсутствуют в родном языке и школьники не видят эквивалент применения правила. В то же время грамматика является той областью языка, где наиболее отчетливо выражается степень развития самостоятельной деятельности, умение логично мыслить, ориентироваться на творческое усвоение материала, оперативно принимать самостоятельные решения. Ей принадлежит организующая роль, и все этапы процессов обучения грамматическому аспекту речи имеют значительную важность.

Особые трудности возникают при изучении таких грамматических явлений, как система времен английского языка, согласование времен, употребление модальных глаголов, инфинитивных конструкций, где обучающие часто допускают ошибки, употребляя данные грамматические явления неверно. Как считает PennyUr, эти трудности связаны с тем, что данные грамматические категории достаточно сложны и требуют именно систематической и своевременной отработки [Ur Penny, 2012].

В современных реалиях школьной жизни обучающиеся усваивают грамматические структуры непоследовательно, хаотично следуя разделам, предлагаемым учебниками. Отработка полученных навыков зачастую сокращена до минимума и сводится к выполнению различных упражнений на заданную тему, хотя именно с помощью формирования грамматических навыков происходит обучение грамматике

и правильному оформлению высказывания, а также распознавание грамматических форм в речи и письме.

Процесс обучения иностранным языкам в школе можно сделать более эффективным, четко представляя цели и задачи педагогической деятельности, а также учитывая то, какие средства выбираются для их достижения. Стоит отметить, что за последние годы произошла значительная переоценка роли предмета «Иностранный язык» в школе, все больше уделяется внимание потенциалу этого предмета, его значимости в решении задач образования и воспитания личности учащегося.

Современное образование характеризуется усложнением учебных программ и ростом объема информации не только в средней, но и в начальной школе. В результате младшие школьники подвергаются большим психологическим и физическим перегрузкам. Психологи определили, что младшим школьникам свойственны повышенная эмоциональность, подвижность, утомляемость от единообразия, целостность восприятия окружающего мира. Обучение в начальной школе нужно строить с учетом этих особенностей, и его базой может стать интегративное обучение [Кузнецов, 2008].

Инновационные технологии позволяют активизировать познавательную деятельность школьников, развить их творческие способности, повысить мотивацию, а также создать условия для успешного изучения иностранного языка. Использование инновационных технологий предоставляет возможность сделать урок английского языка не только продуктивными, но и увлекательными как для учителя, так и для обучающихся [Павлова, 2011].

В данной статье мы задались вопросом, насколько инновационные технологии могут быть полезными в отработке грамматических навыков на уроках английского языка. Мы считаем это важным, так как актуальными задачами для преподавателя в настоящее время являются поиск и внедре-

ние новых технологий, которые способствовали бы развитию мотивации, познавательной активности школьников и развитию их речевых навыков.

В течение изучения одного раздела (2. A Space Trip) УМК «Звездный английский» для 4-го «А» класса мы включили инновационную эвристическую технологию обучения, технологию эмпатии (вживания в объект). Термин «эмпатия» состоит из двух частей.

1. Идентификация себя с чувствами, мыслями или отношением к чему-либо другого человека на уровне интеллекта (вы понимаете их).

2. Переживание этих чувств, мыслей или отношения (вы чувствуете их).

Принято разграничивать понятия эмпатии и симпатии. Сочувствие – это эмоциональная реакция с позиции третьего лица, в то время как эмпатия предполагает переживание от первого.

Результатом применения технологии эмпатии является создаваемая учениками образовательная продукция: идея, текстовое произведение и т.п. Данная технология обозначает «вчувствование» человека в состояние другого объекта, попытка ощутить и увидеть его изнутри. Рождающиеся при этом мысли, чувства, ощущения и есть образовательный продукт ученика, который может затем быть им выражен в устной, письменной, рисуночной форме.

При этом дается установка на использование конкретной грамматической структуры. В момент вживания ученик задает вопросы объекту – себе, пытаясь на чувственном уровне воспринять, понять, увидеть ответы, осуществляя отработку полученных грамматических навыков, но уже в иной форме познавательной деятельности на уроке. Рождающиеся при этом мысли, чувства, ощущения и есть образовательный продукт ученика, который может затем быть им выражен в устной, письменной, рисуночной форме.

Этот образовательный продукт может быть выражен в картах эмпатии. Карты эмпатии бывают разных форм и размеров, но есть базовые элементы, общие для каждой из них:

– четыре квадранта разбиты на «Думают», «Видят», «Делают» и «Чувствуют»,

– матрица заполняется обучающимися с помощью стикеров post-it.

В некоторых версиях карт эмпатии есть еще два дополнительных места в нижней части: «боль» (pains) и «выгоды» (gains). Профиль человека в центре как бы напоминает школьникам, что мы говорим о реальной, живой личности.

На уроке обучающихся просили соотнести себя с одним из предметов, изучаемых на уроке (spaceship, planet, moon). Каждый обучающийся выбирал один предмет и за 3–5 минут создавал мини-рассказ, который данный предмет мог бы рассказать о себе и своем хозяине. При этом детям была дана установка на использование структур: to be + Present Simple. Например: I am a space ship. I like my master of alien. He is handsome. He likes me too. Учащимся предлагается представить, что может произойти с этим предметом прямо сейчас, при этом предлагается использовать время Present Continuous. Например: I am flying in space now.

Еще одна форма проведенной работы: один обучающийся выходил из класса, в то время как остальные школьники загадывали какой-нибудь неодушевленный предмет, например банан. Ученик, вышедший из класса, должен угадать, что это за предмет. Для этого другие учащиеся класса описывают этот предмет, используя структуры it can / must, пока предмет не будет угадан. Например: It can eat? It is yellow? После чего обучающимся было предложено составить карту эмпатии одного из предметов. После окончания раздела было проведено анкетирование в испытуемом классе 4-м «А» и классах, где не применялась данная технология, – 4-х «Б», «В», «Г». Результаты анкетирования дока-

зали, что инновационные технологии способствуют мотивации к изучению грамматики.

Из этого можно сделать соответствующий вывод о том, что обучению грамматике должно уделяться больше времени и внимания, учитывая, что грамматические аспекты являются одними из главных компонентов устной речи. При этом обучение грамматике для младших школьников будет более продуктивно при использовании инновационных технологий [Чернина, 1999].

#### *Библиографический список*

1. Колкер Я.М., Устинова Е.С., Еналиева Т.М. Практическая методика обучения иностранному языку: учеб. пособие. М.: Академия, 2000. 264 с.
2. Кузнецов Л.В. Гармоничное развитие личности младшего школьника: кн. для учителя. М.: Просвещение, 2008. 224 с.
3. Павлова Е.А. Использование игровых приемов при изучении форм английских глаголов // Иностранные языки в школе. 2011. № 11. С. 27–35.
4. Чернина Л.Г. Из опыта использования учебных настольных игр при обучении грамматике // Иностранные языки в школе. 1999. № 4. С. 43–49.
5. Ur Penny. A Course in Language Teaching. Cambridge University Press. 2012. 375 p.

**И.А. Майер, Е.А. Боброва**

### **ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ АУДИРОВАНИЮ В ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ**

*В статье раскрывается понятие аудирования как вида речевой деятельности, предлагается типология упражнений и заданий на среднем этапе обучения аудированию, приводится сравнительная статистика результатов использования звуковых и зрительных упражнений при обучении аудированию.*

*Ключевые слова: аудирование, навыки аудирования, зрительные и звуковые приемы аудирования, аутентичные материалы, средний этап обучения.*



Министерство науки и высшего образования  
Российской Федерации  
Сибирский государственный университет  
науки и технологий  
имени академика М. Ф. Решетнева



**Институт социального инжиниринга**  
при поддержке  
Министерства образования Красноярского края

## **СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ**

*Электронный сборник статей XIII Международной  
научно-практической конференции  
(май 2019 г., Красноярск)*

Красноярск 2019

© СибГУ им. М. Ф. Решетнева, 2019

УДК 378.147  
ББК 74.58  
С56

Редакционная коллегия:  
Н. А. Шумакова, А. В. Бедарева

**С56** **Современные тенденции в преподавании иностранных языков в неязыковом вузе** [Электронный ресурс] : электрон. сб. ст. XIII Междунар. науч.-практ. конф. (май 2019 г., Красноярск) / СибГУ им. М. Ф. Решетнева. – Красноярск, 2019. – Электрон. текстовые дан. (1 файл, 1,42 МБ). – Систем. требования: Internet Explorer; Acrobat Reader 7.0 (или аналогичный продукт для чтения файлов формата .pdf). – Режим доступа: <https://www.sibsau.ru/scientific-publication/>, свободный. – Загл. с экрана.

Обобщены материалы конференции, посвященные проблемам преподавания иностранных языков, предлагаются пути и методы их решения. Рассматриваются наиболее эффективные пути преподавания иностранного языка, условия воспитания и обучения, которые способствуют формированию конкурентоспособной личности будущего выпускника.

Сборник адресован студентам, аспирантам и преподавателям иностранных языков, работающим в неязыковых вузах.

УДК 378.147  
ББК 74.58

Подписано к использованию: 02.07.2019. Объем 1,42 МБ. С 188/19.

Макет и компьютерная верстка *Л. В. Звонаревой*

Редакционно-издательский отдел СибГУ им. М. Ф. Решетнева,  
660037, г. Красноярск, просп. им. газ. «Красноярский рабочий», 31.  
E-mail: [rio@sibsau.ru](mailto:rio@sibsau.ru). Тел. (391) 201-50-99.

---

CONTENT

<b>Greetings of Salwa Saad Khairallah.</b> Приветственное слово (Welcoming speech) .....	5
<b>Shumakova N. A. (Шумакова Н. А.)</b> Analysis of factors determining the efficiency of language training in Reshetnev University: retrospectives and prospects (Анализ факторов, определяющих эффективность языковой подготовки в СибГУ им. М. Ф. Решетнева: ретроспективы и перспективы) .....	6
<b>Astapenko E. V. (Астапенко Е. В.)</b> Problems of organising the process of teaching Russian as a foreign language to masters' degree students (Проблемы организации процесса обучения русскому языку как иностранному для студентов магистратуры) .....	11
<b>Baskakov I. A., Bachi Petra (Баскаков И. А., Бахль П.)</b> The extralinguistic component in the process of studying Russian as a foreign language in secondary special educational institutions of Austria (Экстралингвистический компонент в процессе изучения русского языка как иностранного в средних специальных учебных заведениях Австрии) .....	15
<b>Bedareva A. V. (Бедарева А. В.)</b> The ted talks video resource in the process of teaching English as a lingua franca (Видеоресурс Ted talks в процессе обучения английскому языку как lingua franca) .....	18
<b>Fomina E. I. (Фомина Е. И.)</b> The use of game-based techniques in teaching foreign languages (Роль игровых технологий в обучении иностранному языку) .....	21
<b>Kurenkova T. N., Strekaleva T. V. (Куренкова Т. Н., Стрекалёва Т. В.)</b> Terminoelements as a basis for forming the operating component of professional language competency (Терминоэлементы как основа формирования операционного компонента профессионально-языковой компетентности) .....	24
<b>Linnik O. A. (Линник О. А.)</b> Efficiency of innovations in teaching grammar to primary school learners (Эффективность применения инновационных технологий в обучении грамматике на примере младших школьников) .....	27
<b>Litovchenko V. I., Piland V. (Литовченко В. И., Пиланд В.)</b> The promotion of critical thinking into the foreign language classes (Обучение критическому мышлению на занятиях по иностранному языку) .....	31
<b>Maslova O. V. (Маслова О. В.)</b> Approaches to teaching writing a summary and paraphrasing of English text (Обучение написанию краткого содержания и перифраза английского текста) .....	35
<b>Mehta N. Yu., Efa S. G. (Мехта Н. Ю., Эфа С. Г.)</b> Problems and perspectives of globalisation and internationalization in Russian universities (Проблемы и перспективы глобализации и интернационализации в системе российского высшего образования) .....	38
<b>Miao Siyu (Мяо Сью)</b> Practical experience of Chinese teaching in Russian university – Reshetnev Siberian State University of Science and Technology as an example (Практический опыт преподавания китайского языка в российском вузе на примере Сибирского государственного университета науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева) .....	42

УДК 611

**EFFICIENCY OF INNOVATIONS IN TEACHING GRAMMAR  
TO PRIMARY SCHOOL LEARNERS**

O. A. Linnik

Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V. P. Astafyev  
89, Ady Lebedevoy Av., Krasnoyarsk, 660049, Russian Federation  
E-mail: gluhenkayo@gmail.com

*In this article, the problem of increasing motivation of foreign language learners is considered with the aim of mastering grammar skills. The author defines the concept and reveals the necessity of innovative method implementation. A practical study has been carried out that reveals the advantages of collaboration technology method in foreign language teaching.*

*Keywords: innovative methods, grammar skills, grammar, motivation, ELT (English Language Teaching).*

**ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПРИМЕНЕНИЯ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ  
В ОБУЧЕНИИ ГРАММАТИКИ НА ПРИМЕРЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

О. А. Линник

Красноярский государственный педагогический университет имени В. П. Астафьева  
Российская Федерация, 660049, Красноярск, ул. Ады Лебедевой, 89  
E-mail: gluhenkayo@gmail.com

*Рассматривается проблема повышения мотивации обучающихся английскому языку с целью овладения грамматическими навыками. Раскрыты понятие, а также необходимость внедрения инновационных технологий. Автором проведено практическое исследование, показывающее преимущество применения технологии сотрудничества при обучении грамматике.*

*Ключевые слова: инновационные технологии, грамматические навыки, грамматика, мотивация, английский язык.*

Innovative methods, including collaborative learning has acquired a new dimension with the widespread use of information and communication technologies. The main advantages of using technology for language learning are a greater exposure to authentic language, access to a wide range of sources of information and to different varieties of language, opportunities for interaction and communication and more intensive learner participation.

In other words, innovative methods stimulate students' interest in classroom activities and as a result, students become motivated and willing to learn. Another advantage associated with innovative methods is that student's anxiety towards language learning decreases as collaboration technology is employed. In language classes, learners feel stressful because they think that they have to master the target language that is unknown to them. Besides, learners become too anxious about being criticized and punished by their teachers when they make a mistake. Using collaboration technology is advantageous at this point because they reduce anxiety, increase positive feelings and improve self-confidence because learners do not afraid of punishment or criticism while practicing the target language freely [6, p. 96].

Collaboration technologies student-focused activities requiring active involvement of learners. Learners and teachers change their roles and relations through collaboration technology and learners are encouraged to take active role in their learning process. As a result, games provide learners with a chance to direct their own learning. From an instructional view point, creating a meaningful context for language use is another advantage that innovative methods present. By using innovative methods, teachers can create contexts which enable unconscious learning because learners' attention is on the message, not on the language. Therefore, when they completely focus on a collaboration technology as an activity, students acquire language in the same way that they acquire their mother tongue, that is, without being aware of it.

As part of the training course, which allows you to study such an aspect of language as grammar, more and more does not cause doubts and repels. A grammar is associated with students with considerable difficulties, just as many grammatical phenomena are absent in their native language, and schoolchildren cannot find equivalent rules of application. At the same time, grammar is the area of the language where the degree of development of independent activity is most pronounced, the ability to think logically, to focus on the creative assimilation of the material, to quickly make independent decisions. Learning is grammatical [1, p. 24].

When studying such grammatical phenomena as the system of temporary English, coordination in time, the use of modal verbs, infinitive constructions in which students often make mistakes, use these grammatical phenomena incorrectly. This is due to the fact that the data of grammatical categories are quite complex and require precisely systematic and timely processing. In the modern realities of school life, students learn grammatical structures inconsistently, randomly following the sections offered by textbooks. The introduction of skills is often reduced to a minimum and is reduced to performing various exercises on a given topic. Learning grammar and correct design of statements, as well as the recognition of grammatical forms in speech and writing.

The process of learning a foreign language at school can be made more effective, the goals and objectives of teaching activities are clearly marked. It is worth noting that in recent years there has been a significant reassessment of the role of the subject "Foreign Language" in school.

Modern education not only in high school, but also in elementary school. As a result, younger students are exposed to great psychological and physical overload. Psychologists have determined that younger students are characterized by increased emotionality, mobility, the ability to uniformity, the integrity of the perception of the surrounding world. Primary school education should be fundamental, and integrative learning can become its base [2, p. 29].

Innovative technologies make it possible to intensify cognitive activity of schoolchildren, develop their creative abilities, increase motivation, and create conditions for comprehensive study of a foreign language; the use of innovative technologies makes it possible to make an English lesson not only for teachers and for students [3, p. 69].

In this article, we ask the question of how innovative technologies can be useful for applying to grammar skills in English classes. We believe that this is an important task, which is to find and introduce new technologies that will contribute to the development of motivation, cognitive activity of schoolchildren and the development of their speech skills.

In the course of studying one section (4. Who was it?) in the "Starlight" educational complex for the 5th grade "g", we included cooperation technology in the learning process for studding the verb "to be" in the past simple tense (negative/ interrogative).

Cooperative learning dates back to the 20s of the 20th century, but the development of co-education technology in small groups began only in the 70s. The main idea of learning in cooperation is to study together, and not just to do something together! Moreover, all participants in the educational process – students and the teacher – are involved in this joint activity. The following features characterize the pedagogical technology "learning in cooperation", in contrast to the traditional forms of joint group work:

- a) the interdependence of all members of the group;
- b) the personal responsibility of each member of the group;

c) joint educational and cognitive, creative activities of students;

d) socialization of students in groups;

e) general assessment of the work of the group [5, p. 81].

At the present stage, there are several variants of the teaching method in collaboration: student team learning, jigsaw, learning together, research work of students in groups.

Innovative heuristic technology of learning, technology of empathy (getting into the object).

The term empathy itself consists of two parts:

1. Identifying yourself with feelings, thoughts, or attitudes toward something else at the level of the intellect (you understand them).

2. Experiencing these feelings, thoughts, or relationships (you feel them).

Jesse Prince, a professor of philosophy at the University of New York, distinguishes between concepts of empathy and sympathy: Empathy is an emotional reaction from the perspective of a third person, while sympathy implies an experience from the first.

The result of the application of empathy technology is an educational product created by students: an idea, a text work, etc. This technology means "in feeling" of a person in the state of another object, an attempt to feel and see him from the inside. The thoughts, feelings, sensations born at the same time are the educational product of the student, which can then be expressed by him in oral, written, drawing form.

At the same time, it is set to use a specific grammatical structure. At the moment of getting used to, the student asks questions to the object – himself, trying to perceive, understand, see answers at the sensual level, practicing the acquired grammatical skills, but in a different form of cognitive activity in the classroom. The thoughts, feelings, sensations born at the same time are the educational product of the student, which can then be expressed by him in oral, written, drawing form.

David Gray, author of *The Connected Company* and *Gamestorming*, a man who invented an empathy card. Empathy cards come in different shapes and sizes, but there are basic elements common to each of them:

– The four quadrants are broken down into "Think," "See," "Do," and "Feel",

– The matrix is filled in with post-it stickers [4, p. 150].

In some versions of empathy, cards there are two additional places at the bottom: "pain" (pains) and "benefits" (gains). The profile of the person in the center reminds the schoolchildren that we are talking about a real, living person.

During the lesson, students were asked to relate themselves to one of the subjects studied in the lesson "Yesterday in the garden". (Garden, flowers, lake, grass, sun, butterfly, lady-bag). Each student chose one subject and in 3–5 minutes created a mini story that this subject could tell about itself and its owner. At the same time, children were given an installation to use structures: to be + Past Simple. For example: I was a bee in the garden yesterday. I liked to fly near flowers. They were beautiful. The weather was hot. After that, students were asked to make a map of empathy of one of the subjects.

After the end of the section, a survey was conducted in the tested class 5g and classes where this technology was not used 5a, 5b, 5d. The results of the survey proved that innovative technologies contribute to the motivation to study grammar.

From the results of the study, as well as analyzing the methods and techniques of teaching English, we can conclude that the teaching of grammar should be given more time and attention, given that grammatical aspects are one of the main components of oral speech. In this case, grammar training for younger students will be more productive when using innovative technologies.

## References

1. Kolker V. M., Justinova E. S., Enalievsa T. M. *Practicheskaya metodica obucheniya inostrannomy yaziky* (Practical methods of teaching a foreign language). Moscow, Academy, 2013, P. 24. (In Russ.)

2. Kuznetsov L. V. *Garmonichnoye razvitie lichnosti mladshogo vozrasta : kniga glyya uchitelya* (The harmonious development of the personality of the younger student : book for the teacher). Moscow, Enlightenment, 2011, P. 29. (In Russ.)
3. Cameron L. (2015). *Teaching Languages to Young Learners*. Cambridge University Press, P. 69.
4. Schmidt R. W. (2014). *Implicit learning and the cognitive unconscious: Of artificial grammars and SLA*. In N. Ellis (Ed.), *Implicit and explicit learning of languages*. London, Academic Press, P. 150.
5. Halliwell S. (2012). *Teaching English in the Primary Classroom*. Longman Handbooks, P. 81.
6. Ur Penny. *A Course in Language Teaching*. Cambridge University Press, 2012, P. 96.

© Линник О. А., 2019