

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

Рыжова Полина Константиновна
МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

Тема Дидактическая игра как способ формирования иноязычных коммуникативных навыков в начальной школе


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 Смирнова А. В.

« 13 » 12 2019 г. 

Обучающийся Рыжова П. К.

« 13 » 12 2019 г. 

от и т о

Красноярск 2019

ОГЛАВЛЕНИЕ

| | |
|--|-------------------|
| <u>Введение.....</u> | <u>2</u> |
| <u>Глава 1. Теоретические аспекты применения дидактической игры для формирования иноязычных коммуникативных навыков в процессе обучения иностранному языку в начальной школе.....</u> | <u>8</u> |
| 1. 1 <u>Сущность и классификация иноязычных коммуникативных навыков....</u> | 8 |
| 1. 2 <u>Особенности формирования иноязычных коммуникативных навыков в рамках реализации ФГОС.....</u> | 13 |
| 1. 3 <u>Дидактическая игра как способ обучения иностранному языку в начальной школе.....</u> | 25 |
| <u>Выводы по главе 1.....</u> | 40 |
| <u>Глава 2. Практические аспекты применения дидактической игры в процессе формирования иноязычных коммуникативных навыков у обучающихся 3 классов на уроке английского языка.....</u> | <u>42</u> |
| 2. 1 <u>Особенности обучения иностранному языку обучающихся начальной школы.....</u> | 42 |
| 2. 2 <u>Анализ УМК «Rainbow English» в условиях реализации ФГОС.....</u> | 50 |
| 2. 3 <u>Разработка и апробация комплекса упражнений, способствующих формированию иноязычных коммуникативных навыков у обучающихся 3 классов в игровой деятельности.....</u> | 56 |
| <u>Выводы по главе 2.....</u> | 71 |
| <u>Заключение.....</u> | <u>73</u> |
| <u>Библиографический список.....</u> | <u>75</u> |
| <u>Приложение А.....</u> | <u>83</u> |
| <u>Приложение Б.....</u> | <u>85</u> |
| <u>Приложение В.....</u> | <u>94</u> |
| <u>Приложение Г.....</u> | <u>131</u> |
| <u>Приложение Д.....</u> | <u>153</u> |

Введение

В настоящее время коммуникация является неотъемлемой частью повседневной жизни и необходима для успешной адаптации к окружающей социальной среде. С развитием информационных технологий сегодня не представляет сложности коммуникация между представителями различных стран и культур, причем ее целями могут быть как научное сотрудничество, так и повседневное общение. Последние десятилетия характеризуются повышенным вниманием к изучению иностранных языков, поскольку данный навык позволяет не только расширить круг своего потенциального общения, но и получить информацию из аутентичных иноязычных источников. Знание иностранного языка и другой культуры расширяет кругозор, позволяет взглянуть на проблему с иной точки зрения и помогает прийти к общему решению.

Одной из форм взаимодействия людей является коммуникация и ее эффективность зависит от коммуникативного опыта субъектов общения. Следовательно, формирование коммуникативных навыков на раннем этапе становления личности является актуальной задачей. Вопросам и проблемам формирования коммуникативных навыков посвящены труды Т. З. Адамьянц, Д. В. Джонсона и Р. Т. Джонсона, Н. В. Кузьминой, А. В. Мудрик, Н. М. Полуэктовой и др. Большое значение также имеют труды по методикам обучения иностранному языку в начальной школе Н. Д. Гальсковой, К. Кирш, Л. И. Логиновой, З. Н. Никитенко, Дж. Хармер и др.

Поскольку система образования сегодня стремится к приобретению обучающимися не только теоретических, но и практических навыков для дальнейшего личностного и профессионального развития, то перед учителем начальных классов становится задача по созданию педагогических условий для практического обладания иностранным языком каждым обучающимся, выбору таких методов обучения, которые бы позволили обучающимся проявить свою индивидуальность и активизировать познавательный интерес

в процессе изучения иностранного языка. Начальное образование рассматривается как первая ступень новой российской школы, перед которой ставятся задачи, отвечающие мировым тенденциям развития образования. На этой ступени происходит становление личности младшего школьника, выявление и развитие его способностей, формирование умения и желания учиться.

Применение дидактической игры в обучении иностранному языку позволяет сделать образовательный процесс более эффективным, поскольку игра вовлекает обучающихся в активное обучение, повышает интерес к изучаемому материалу и способствует его запоминанию. К тому же, использование дидактической игры в образовательном процессе в начальной школе помогает наиболее естественно организовать переход от игровой ведущей деятельности обучающихся к учебной. Непосредственному изучению вопросов применения дидактической игры в процессе обучения посвящены исследования М. Ю. Ковалевской, О. В. Кубасовой, Дж. Хэдфилд и других ученых.

В этих условиях использование дидактической игры как педагогического инструмента становится крайне **актуальной** областью исследования, что подтверждает необходимость ее внедрения в образование и нахождения эффективных путей использования дидактической игры как способа формирования иноязычных коммуникативных навыков. Однако, несмотря на это, возникает **противоречие** между необходимостью использования дидактической игры в процессе формирования иноязычных коммуникативных навыков и ее практическим применением в школе. Недостаточная разработанность дидактических условий применения дидактической игры не дает желаемых результатов, не позволяет достичь установленных ФГОС требований и сохранить интерес к иностранному языку у обучающихся.

Объектом исследования является процесс обучения иностранному языку на уровне начального общего образования.

Предметом исследования является дидактическая игра как способ формирования иноязычных коммуникативных навыков у обучающихся начальной школы.

Цель исследования – теоретически обосновать необходимость применения дидактической игры в процессе обучения иностранному языку, разработать и применить на практике комплекс упражнений, способствующих формированию иноязычных коммуникативных навыков у обучающихся начальной школы в игровой деятельности.

Для достижения цели были поставлены следующие **задачи**:

1. Определить сущность понятия иноязычные коммуникативные навыки и рассмотреть их классификации;
2. Изучить особенности формирования иноязычных коммуникативных навыков в рамках реализации ФГОС;
3. Описать дидактическую игру как способ обучения иностранному языку в начальной школе;
4. Исследовать особенности обучения иностранному языку обучающихся начальной школы;
5. Разработать комплекс упражнений, способствующих формированию иноязычных коммуникативных навыков у обучающихся начальной школы в игровой деятельности на основе УМК «Rainbow English» (авторы О. В. Афанасьева, И. В. Михеева);
6. Провести опытно-экспериментальную работу по формированию иноязычных коммуникативных навыков у обучающихся начальной школы в игровой деятельности посредством разработанного комплекса упражнений и проанализировать результаты опытно-экспериментальной работы.

Теоретической базой исследования являются:

- труды по методике обучения иностранным языкам: Л. И. Логиновой, Дж. Ричардса, С. Ф. Шатилова;
- исследования по вопросам применения дидактической игры в обучении: М. Ю. Ковалевской, О. В. Кубасовой;
- работы по принципам формирования коммуникативных навыков: Т. З. Адамьянц, Д. В. Джонсона и Р. Т. Джонсона, Н. В. Кузьминой, А. В. Мудрик, Н. М. Полуэктовой.

Методической базой исследования являются: теоретические методы: анализ литературы по проблеме исследования, сбор информации и обобщение; интерпретационные методы: количественный и качественный анализ полученных результатов и эмпирические методы.

Гипотеза исследования: использование дидактической игры в обучении иностранному языку обучающихся начальной школы будет способствовать формированию у них иноязычных коммуникативных навыков.

Новизна исследования: сформулировано авторское определение «иноязычные коммуникативные навыки», дана характеристика дидактической игры как способа формирования иноязычных коммуникативных навыков, выделены уровни сформированности иноязычных коммуникативных навыков у обучающихся начальной школы, созданы условия применения дидактической игры на уроке английского языка в начальной общей школе. Даны результаты диагностирования обучающихся по окончании апробации опытно-экспериментальной работы.

Научно-практическая значимость исследования заключается в возможности применения данных исследования в учебном процессе, дальнейших научных разработках и для формирования иноязычных коммуникативных навыков у обучающихся начальной общей школы.

Сведения об апробации: апробация осуществлялась путем публикаций статей, выступлений на 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 г.) со статьей на тему «Аутентичный текст как средство формирования иноязычных коммуникативных навыков у учащихся начального школьного возраста в игровой деятельности»; VII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Теория и методика преподавания иностранных языков в условиях поликультурного общества» в рамках VII Международного научно-образовательного форума «Человек, семья и общество: история и перспективы развития» (КГПУ им. В. П. Астафьева 2018 г.) со статьей на тему «Игра-драматизация как метод формирования иноязычных коммуникативных навыков у учащихся младшего школьного возраста». Результаты исследования апробированы и внедрены в образовательный процесс МБОУ «Гимназия № 7» г. Красноярск, а также МБОУ ДО «Центр внешкольной работы» г. Красноярск и КГБОУ ДО «Красноярский краевой Дворец пионеров» в условиях дополнительного образования.

Структура работы определяется ее исследовательскими задачами. Работа состоит из введения, двух глав и выводов по ним, заключения, библиографического списка и четырех приложений. Во введении обосновывается выбор темы, актуальность исследования и его проблематика, определены цели и задачи. В главе I определена сущность понятия иноязычные коммуникативные навыки и рассмотрены их классификации, изучены особенности формирования иноязычных коммуникативных навыков в рамках реализации ФГОС, описана дидактическая игра как способ

обучения иностранному языку в начальной школе. В главе II рассмотрены особенности обучения иностранному языку обучающихся начальной школы; проведен анализ УМК «Rainbow English» в условиях реализации ФГОС, разработан комплекс упражнений, способствующих формированию иноязычных коммуникативных навыков у обучающихся начальной школы в игровой деятельности, проведена опытно-экспериментальная работа по формированию иноязычных коммуникативных навыков у обучающихся начальной школы в игровой деятельности посредством разработанного комплекса упражнений, а также проанализированы результаты опытно-экспериментальной работы по формированию иноязычных коммуникативных навыков у обучающихся начальной школы в игровой деятельности посредством разработанного комплекса упражнений. Заключение содержит выводы по проделанной работе. Приложение А включает в себя иллюстративный материал к упражнениям, используемым для определения уровня сформированности иноязычных коммуникативных навыков у обучающихся 3 классов начальной общей школы на основе УМК

«Rainbow English» (авторы О. В. Афанасьева, И. В. Михеева). Приложение Б включает в себя результаты диагностирования уровня сформированности иноязычных коммуникативных навыков у обучающихся 3 классов начальной общей школы на основе УМК «Rainbow English». Приложение В содержит авторский комплекс упражнений, способствующих формированию иноязычных коммуникативных навыков у обучающихся 3 классов начальной общей школы в игровой деятельности на основе УМК «Rainbow English». Приложение Г содержит текст опубликованной статьи «Аутентичный текст как средство формирования иноязычных коммуникативных навыков у учащихся начального школьного возраста в игровой деятельности». Приложение Д содержит текст статьи «Игра-драматизация как метод формирования иноязычных коммуникативных навыков у учащихся младшего школьного возраста».

Глава 1. Теоретические аспекты применения дидактической игры для формирования иноязычных коммуникативных навыков в процессе обучения иностранному языку в начальной школе

1. 1 Сущность и классификация иноязычных коммуникативных навыков

Потребность в коммуникации является одной из важнейших в человеческой жизни. Эффективность коммуникации часто зависит от качества обмена информацией, который в свою очередь предоставляется наличием необходимого и достаточного коммуникативного опыта предметов отношений. Сегодня не каждый обучающийся начальной школы может независимо приспособиться к продуктивному общению с ровесниками, учителями и родителями, что делает формирование иноязычных коммуникативных навыков важной педагогической задачей.

Для того чтобы дать полное определение понятию «иноязычные коммуникативные навыки», необходимо прежде определить термины «навык» и «коммуникация», а также «коммуникативные навыки». Общеизвестно, что исследователи вкладывают в понятие общения или коммуникации разный смысл.

Согласно С. Ф. Шатилову и С. Л. Рубинштейну, навык – это «автоматизированный компонент сознательно выполняемой деятельности, образующийся путем упражнения, тренировки» [Шатилов, 1986; Рубинштейн, 2019]. Другие исследователи определяют навык как главную характеристику учебной деятельности обучающегося (включающая наряду с ними знания и умения), а именно освоенный обучающимся способ выполнения действий.

Согласно Философскому словарю Конт-Спонвиля, коммуникация – это обмен знаками, сообщениями и информацией между двумя или более индивидуумами [Конт-Спонвиль, 2012]. Большой энциклопедический словарь под редакцией А. М. Прохорова дает схожее определение, согласно которому коммуникация – это общение, передача информации от человека к человеку, то есть специфическая форма взаимодействия людей в процессах

их познавательно-трудовой деятельности, осуществляющаяся главным образом при помощи языка (реже при помощи других знаковых систем) [Большой энциклопедический словарь].

Как и в случае с термином «навык», на сегодняшний день существует множество дефиниций «коммуникативного навыка». А. В. Мудрик под коммуникативными навыками понимает умения, связанные с корректным выстраиванием своего поведения: умение выбрать нужную интонацию, жесты, умение сопереживать собеседнику, предугадать его реакцию, выбирать по отношению к каждому из собеседников наиболее корректный способ обращения [Мудрик, 2001]. Н. В. Кузьмина также дополняет данное определение такими навыками, как «умение вступать в контакт, устанавливать и поддерживать эмоционально положительный настрой, слушать и понимать партнера, управлять вниманием аудитории» [Кузьмина, 2008]. Т. З. Адамьянц понимает коммуникативные навыки как умение адекватно понимать автора, педагога, собеседника при общении [Адамьянц, 2017].

Помимо самого определения, многие исследователи рассматривали классификацию коммуникативных навыков, их характеристики и компоненты. Так, Д. Джонсон и Р. Джонсон описывают коммуникативные навыки с точки зрения процессов передачи сообщения и восприятия между партнерами [Johnson, 2007]. А. Н. Леонтьев, Л. С. Выготский, А. В. Брушлинский рассматривают коммуникативные навыки в качестве таких важных на сегодняшний день свойств личности как готовность к осознанному и успешному коммуникативному взаимодействию и социально- профессиональный статус специалиста.

В частности, Л. С. Выготский рассматривал общение, коммуникацию в качестве главного условия развития личности. Это позволяет утверждать, что формирование у обучающихся коммуникативных навыков, особенно в начальной школе, является одной из фундаментальных задач современного

образования, ввиду того, что эффективность и качество коммуникации зависит, в первую очередь, от уровня сформированности коммуникативных навыков собеседников.

Приняв вышеуказанные определения во внимание, иноязычные коммуникативные навыки в данной работе определяются как освоенные обучающимся способы коммуникации на иностранном языке, включающие в себя умения вступить в контакт, слушать и понимать собеседника, а также корректно выстраивать свое поведение в зависимости от норм поведения, присущих культуре собеседника.

Следует отметить, что иноязычные коммуникативные навыки формируются как на основе языковых умений и навыков, так и на основе лингвострановедческих и страноведческих знаний [Измайлова, 2010].

На сегодняшний день существует значительное количество классификаций коммуникативных навыков в зависимости от критериев, по которым они разделяются на группы. А. Л. Солдатченко в своем исследовании приводит их подробную классификацию. Ниже представлены перечисленные им виды коммуникативных навыков по видам информации и способам ее передачи:

- коммуникативные навыки, направленные на прием информации:
 - навыки аудирования, «слушания»;
 - навыки чтения;
 - получение числовой информации;
 - получение графической информации;
 - чтение мимики, жестов и моторики тела;
 - определение интонации;
- коммуникативные навыки, направленные на передачу информации:
 - речевые навыки;
 - навыки письма;

- передача числовой информации;
- передача графической информации;
- передача информации посредством жестов, мимики и пантомимики;
- передача информации интонацией [Солдатченко, 2001].

Следует, тем не менее, обратить внимание на то, что многие из указанных навыков пересекаются и взаимно дополняют друг друга. Например, получение числовой информации тесно связано как с навыками чтения, так и с навыками аудирования, в зависимости от источника получаемой информации.

Помимо данной классификации, В. П. Глуховым и В. А. Ковшиковым приводится иная типология коммуникативных навыков, согласно которой они подразделяются на языковые и речевые навыки, причем самими авторами обращается внимание на условность данного разделения, поскольку речевые навыки включают в себя языковые, а языковые навыки не несут самостоятельной ценности без их применения в речевой деятельности, что снова подтверждает утверждение о том, что в классификации коммуникативных навыков многие из них пересекаются между собой [Глухов, 2007].

Согласно В. П. Глухову и В. А. Ковшикову, речевые навыки делятся

на:

- фонетические навыки:
 - слуховые навыки;
 - произносительные навыки;
 - интонационные навыки;
- грамматические навыки:
 - навыки словообразования;
 - навыки словоупотребления;

- навыки определения смысловых элементов содержания речевого высказывания;
- навыки речевого общения;
- навыки диалогической речи;
- навыки монологических высказываний:
 - навыки пересказа;
 - навыки составления описания, сообщения по опоре [Шатилов, 1986; Глухов, 2007].

К языковым навыкам В. П. Глухов и В. А. Ковшиков относят:

- навыки отбора языковых средств для решения коммуникативной задачи;
- навыки словоизменения;
- навыки корректного построения словосочетаний;
- навыки словообразования;
- навыки корректного грамматического оформления предложений;
- навыки нормативного оформления грамматической связи между предложениями в составе текста [Глухов, 2007].

Помимо классификации рассматриваемых навыков, исследователи уделяют большое внимание их свойствам и характеристикам. Так, Е. И. Пассов выделяет основные качества иноязычных коммуникативных навыков:

- целенаправленность за счет продукта речевой деятельности:
 - в говорении и письме: высказывание, содержательность, логичность, эмоциональность;
 - в аудировании и чтении: содержание и смысл;
- динамичность (способность мгновенного реагирования на внешние информационные запросы);
- продуктивность;
- интегративность;

- самостоятельность:
 - автономность иноязычных коммуникативных навыков от коммуникативных навыков на родном языке;
 - независимость от опор-подсказок (используются в качестве вспомогательного средства в ограниченном количестве);
- иерархичность [Пассов, 1991].

Выделенные ученым свойства позволяют оценить важность рассматриваемых в настоящей работе навыков и их значение для формирования иноязычной коммуникативной компетенции.

Таким образом, раскрываемая в данном параграфе сущность понятия иноязычные коммуникативные навыки создает прочную основу для дальнейшего изучения выбранной темы, в то время как их подробная классификация позволяет определить, каким именно компонентам следует уделить наибольшее внимание в обучении иностранному языку, а также выделить критерии оценивания уровня их сформированности.

1. 2 Особенности формирования иноязычных коммуникативных навыков в рамках реализации ФГОС

Современный федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) начального общего образования, основанный на системно-деятельностном подходе, предполагает, среди прочего, воспитание и развитие качеств личности, отвечающих требованиям общества, разнообразие организационных форм, обеспечивающих рост творческого потенциала, обогащение форм межличностного взаимодействия в процессе обучения.

Данный стандарт также устанавливает требования к результатам обучающихся, среди которых следует отметить опыт творческой деятельности, развитие интереса к литературным произведениям, построенным на принципах уважительного отношения к культурным

традициям своего и других народов. Кроме этого необходимо выделить требования к результатам освоения основной образовательной программы по иностранному языку, в которые входят: приобретение начальных навыков общения на иностранном языке, освоение правил вербального и невербального этикета, расширение кругозора, а также дружелюбное отношения к чужой культуре через изучение быта, реалий и художественной литературы.

Вышеперечисленные требования ясно свидетельствуют о том, что сегодня результатом качественного образования являются не столько сами знания о языке и набор выученных фактов, а способность обучающегося применить эти знания на практике, в повседневной жизни и дальнейшей профессиональной деятельности.

Помимо требований, установленных ФГОС, в примерной основной образовательной программе начального общего образования по английскому языку, одобренной решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию [Примерная основная образовательная программа начального общего образования], содержатся следующие требования к уровню сформированности иноязычных коммуникативных навыков:

- в говорении:
 - способность участвовать в простых диалогах с применением норм речевого этикета, характерных для страны изучаемого языка:
 - диалог-расспрос;
 - диалог-побуждение;
 - этикетный диалог;
 - описание предмета, изображения или персонажа по предоставленному образцу;

- рассказ о себе, своей семье, друге, вымышленном персонаже по предоставленному образцу;
- в аудировании:
 - способность понимать англоязычную речь учителя и одноклассников и реагировать на услышанное;
 - способность понимать основное содержание аудио отрывков, построенных на изученном ранее языковом материале;
- в чтении:
 - способность соотносить графический образ слова с его звуковым образом на английском языке;
 - способность читать текст, построенный на изученном ранее языковом материале, в том числе вслух, соблюдая правила произношения, а также понимать его содержание;
 - способность находить нужную информацию в читаемом тексте;
- в письме:
 - способность конспектировать прочитанный текст (выписывать слова, словосочетания, предложения);
 - способность подписать поздравительную открытку (Новый год, день рождения и т. д.) с опорой на образец;
 - способность написать по образцу письмо зарубежному другу.

Особое внимание также уделяется требованиям к грамматической стороне англоязычной речи обучающихся. В соответствии с примерной программой, выпускники начальной школы должны уметь распознавать в тексте и употреблять в устной и в письменной речи такие изученные единицы языка, как:

- существительные с артиклем;
- существительные в единственном или множественном числе;
- глагол-связку to be;

- глаголы в Present Simple, Past Simple, Future Simple;
- модальные глаголы can, may, must;
- личные, притяжательные и указательные местоимения;
- степени сравнения прилагательных;
- количественные и порядковые числительные, а также
- некоторые предлоги для выражения временных и пространственных отношений.

Для выполнения перечисленных требований, в процессе обучения иностранному языку в начальной школе необходимо уделять достаточное внимание иноязычным коммуникативным навыкам. Для лучшего понимания процесса их формирования и развития, необходимо рассмотреть этапы и способы формирования иноязычных коммуникативных навыков, а также критерии оценки их сформированности.

Н. М. Полуэктова выделяет следующие этапы формирования коммуникативных навыков у обучающихся начальной школы:

1. Мотивационный этап – раскрытие обучающимся значимости коммуникативных навыков при достижении успеха в общении;
2. Ознакомительный этап – ознакомление обучающихся с содержанием коммуникативных навыков, накопление знаний о них;
3. Овладение навыками – создание в условиях учебного диалога ситуации содержательно-предметного взаимодействия обучающихся и педагога с целью овладения коммуникативными навыками;
4. Совершенствование навыков – самостоятельное использование обучающимися освоенных коммуникативных навыков [Полуэктова, 2012].

Формирование и развитие иноязычных коммуникативных навыков подразумевает многократный повтор действий по автоматизации различных видов речевой деятельности и коммуникации на иностранном языке.

На сегодняшний день исследователями был выделен ряд способов формирования рассматриваемых в настоящей работе навыков. Так,

Н. А. Короткова приводит виды деятельности, способствующие формированию и развитию коммуникативных навыков. Среди них:

- игровая деятельность;
- продуктивная деятельность;
- познавательно-исследовательская деятельность.

Дополнительно автор указывает на важность чтения художественной литературы, поскольку художественные тексты «дополняют моделирующий характер и развивающие возможности» вышеперечисленных видов деятельности [Короткова, 2012].

Н. Д. Гальскова также выделяет некоторые способы формирования иноязычных коммуникативных навыков:

- дидактическая игра, а именно:
 - языковые игры;
 - коммуникативные игры:
 - ролевые, в том числе деловые игры;
- упражнения с использованием мультимедийных средств обучения:
 - визуальных средств наглядности (текст, изображения и т. д.);
 - аудиофрагментов (звуковых эффектов, музыки, радиопередач и т. д.);
 - видеофрагментов (фильмов, анимации и т. д.);
- моделируемые преподавателем проблемные ситуации-задачи;
- дискуссия [Гальскова, 2006].

Н. А. Лебедева к методам обучения иностранному языку относит:

- проектирование;
- дебаты и кейс-стади;
- игру;
- использование интернет-ресурсов.

При этом автор обращает внимание, что именно использование игры в образовательном процессе позволяет «научить применять язык в практической деятельности, использовать языковые и речевые навыки в условиях «живой» коммуникации» [Лебедева, 2016, с 101].

При обучении иностранному языку необходимо обращать внимание не только на формирование и развитие определенных навыков, но и на оценку уровня их сформированности для определения эффективности обучения как в целом, так и отдельных используемых методик. В примерной основной образовательной программе начального общего образования описана система оценки достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы, основанная на уровневом подходе к оцениванию достигнутых результатов. Также отмечается, что значительно большую ценность представляет способность обучающихся использовать полученные знания и навыки на практике, чем освоение знаний само по себе.

Помимо системы оценки, описанной в примерной программе, существует множество иных авторских разработок, направленных на определение уровня сформированности иноязычных коммуникативных навыков. Так, Н. Д. Гальскова и Н. И. Гез предлагают при оценивании уровня сформированности навыков говорения как компонента иноязычных коммуникативных навыков учитывать:

- количество слов или фраз в высказывании обучающегося;
- количество простых и сложных предложений, используемых обучающимся;
- количество и объем реплик в диалоге;
- степень информативности, связанности и логичности высказывания;
- используемые обучающимся языковые средства и их разнообразие;

- степень соответствия используемых обучающимся языковых средств ситуации общения;
- количество допущенных обучающимся ошибок за определенный промежуток времени [Гальскова, 2006].

При оценке сформированности навыков аудирования как компонента иноязычных коммуникативных навыков, авторами представляется несколько иной способ оценивания. Прежде всего, предлагается разделение по уровню понимания аудиотекста:

1. Уровень фрагментарного понимания;
2. Уровень общего понимания (понимание темы, ключевых слов);
3. Уровень детального понимания (понимание отдельных фактов, умение отделять главное от второстепенного);
4. Уровень критического понимания.

Поскольку первый уровень в данной классификации указывает на несформированность навыков аудирования, то проверка степени точности и полноты понимания производится на втором, третьем и четвертом уровнях.

Так, на втором уровне сформированность навыков аудирования проверяется через:

- ответы на общие вопросы;
- тесты с несколькими вариантами ответа;
- пересказ основного содержания услышанного;
- восстановление порядка основных фактов в оригинальной последовательности;
- составление плана к аудиотексту;
- выделение ключевых слов;
- определение темы текста;
- соотнесение заголовка или иллюстраций с содержанием текста.

Третий уровень (детального понимания) проверяется посредством:

- ответов на вопросы по тексту;

- составления развернутого плана, схемы или таблицы;
- пересказа на иностранном языке, с использованием опор;
- драматизации текста;
- оценки поступков действующих лиц;
- заполнения пропусков и т. д.

Четвертый уровень, или уровень критического понимания, связан с интерпретацией содержания аудиотекста. Он проверяется через:

- составлением рецензии, аннотации к тексту;
- сравнением различных точек зрения;
- обоснованием согласия или несогласия с выводами автора;
- организацией дискуссий и т. д.

При определении уровня сформированности навыков чтения как компонента иноязычных коммуникативных навыков на начальном этапе изучения языка, Н. Д. Гальсковой и Н. И. Гез предлагаются упражнения на:

- узнавание и называние букв, соотнесение их со звуками;
- озвучивание слов, предложений;
- точное понимание содержания текстов:
 - составление развернутого плана текста;
 - упражнения «True / False»;
 - выборочный или полный перевод текста.
- общее понимание содержания текстов:
 - конспектирование;
 - прогнозирование содержания по заголовку;
 - составление плана текста и озаглавливание смысловых частей;
 - перечисление основных фактов;
 - сравнение двух текстов на аналогичную тему;
 - выборочный перевод.

Немаловажным являются также навыки письма как компонент иноязычных коммуникативных навыков. При оценке их сформированности проверяются:

- наличие речевого намерения;
 - способность использовать адекватные задачам общения языковые средства;
 - качество написанного текста:
 - количество передаваемых фактов;
 - разнообразие речевых формул;
 - объем текста;
 - корректность использования языковых средств:
 - точность передаваемой информации;
 - степень соответствия стилистике и ситуации общения
- [Гальскова, 2006].

Рассмотрев компоненты системы оценивания сформированности иноязычных коммуникативных навыков, необходимо определить уровни сформированности данных навыков. Основываясь на примерной основной образовательной программе начального общего образования и рабочей программе О. В. Афанасьевой и И. В. Михеевой к УМК «Rainbow English» для начальной общей школы, в данном исследовании были выделены следующие авторские критерии оценки сформированности иноязычных коммуникативных навыков и их уровни, количество баллов за которые впоследствии определяют оценку обучающегося. Критерии, уровни и соответствующее им количество баллов представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Уровни сформированности иноязычных коммуникативных навыков с присвоением соответствующего количества баллов

| Критерий | Предпороговый уровень 0 баллов | Пороговый уровень 1 балл | Базовый уровень 2 балла | Продвинутый уровень 3 балла |
|---|---|--|---|--|
| Коммуникативная задача решена | Нет | – (Продвинутый уровень) | – (Продвинутый уровень) | Решена полностью |
| Количество и объем реплик в ответе | Совершенно не соответствует требованиям программы на указанный год обучения иностранному языку | Немного не достигает нормы, заданной в программе на указанный год обучения иностранному языку | Соответствует заданным в программе на указанный год обучения, однако имеются замечания | Соответствует заданным в программе на указанный год обучения |
| Употребление языковых средств | Языковые средства не соответствуют ситуации общения, использованы некорректно и в недостаточном количестве | Языковые средства употреблены в ограниченном количестве | Языковые средства употреблены в большей мере корректно, в соответствии с ситуацией общения и в достаточном количестве | Языковые средства употреблены корректно, в соответствии с ситуацией общения, разнообразие соответствует указанному в программе |
| Информативность, связность и логическая последовательность высказывания | Устное или письменное высказывание обучающегося несвязно, нелогично | Нарушена логичность и последовательность высказывания | Устное или письменное высказывание обучающегося достаточно информативно, связно и последовательно | Устное или письменное высказывание обучающегося информативно, связно и логически последовательно |
| Понимание содержания читаемого текста (текст соответствует уровню, указанному в программе на указанный год обучения иностранному языку) | Фрагментарное понимание прочитанного текста, невозможность формулирования обучающимся основной мысли текста | Обучающийся в общих чертах понимает читаемый текст, но может сформулировать его основную мысль | Обучающийся понимает большую часть читаемого текста | Обучающийся точно понимает содержание читаемого текста |

| | | | | |
|---|--|--|--|--|
| Соблюдение правил произношения и интонации при чтении или устном ответе | Наблюдаются множественные фонетические ошибки, из-за чего речь обучающегося воспринимается с трудом. На произношение и интонацию влияет родной язык обучающегося | Наблюдаются фонетические ошибки, ввиду чего речь обучающегося воспринимается с некоторым трудом. | Наблюдаются некоторые фонетические ошибки. На интонацию влияет родной язык обучающегося. | Обучающийся соблюдает правила произношения и интонации |
| Наличие грамматических, лексических, орфографических ошибок | Присутствуют грубые лексические и грамматические ошибки, препятствующие решению коммуникативной задачи. | Присутствуют грубые лексические и грамматические ошибки, частично препятствующие решению коммуникативной задачи. | Присутствуют отдельные лексические и / или грамматические ошибки, незначительно препятствующие решению коммуникативной задачи. | Грамматические, лексические и орфографические ошибки отсутствуют |

Описанные выше уровни сформированности иноязычных коммуникативных навыков позволяют оценить устные, а также творческие письменные работы, такие как письма, сочинения, проектные работы и т. д. Оценивание производится путем определения уровня сформированности иноязычных коммуникативных навыков по каждому из 7 критериев и присвоения ответу обучающегося соответствующее количество баллов. Это необходимо, поскольку обучающиеся могут демонстрировать неоднородный уровень сформированности рассматриваемых навыков. Обучающимся выставляются оценки в зависимости от суммарного количества полученных баллов. Распределение количества баллов по оценкам представлено в таблице 2.

Таблица 2 – Оценивание результатов устных и творческих письменных работ

| Оценка | Количество баллов |
|-----------------------|-------------------|
| «Отлично» | 18 – 21 балл |
| «Хорошо» | 14 – 17 баллов |
| «Удовлетворительно» | 9 - 13 баллов |
| «Неудовлетворительно» | 0 – 8 баллов |

При оценке иных письменных работ, таких как словарные диктанты, контрольные, тестовые работы и т. д., используется процентная оценочная шкала, представленная в таблице 3. Обучающимся выставляются оценки за выполнение указанных письменных работ в соответствии с процентом правильных ответов в работе.

Таблица 3 – Оценивание результатов нетворческих письменных работ

| Вид работы | «Отлично» | «Хорошо» | «Удовлетворительно» | «Неудовлетворительно» |
|---------------------------------|-----------|----------|---------------------|-----------------------|
| Контрольные работы | 90-100% | 70-89% | 50-69% | 0-49% |
| Словарные диктанты | 95-100% | 80-94% | 60-79% | 0-59% |
| Лексико-грамматический тест | | | | |
| Тесты на аудирование или чтение | 90-100% | 75-89% | 60-74% | 0-59% |

К методическим инструментам по формированию иноязычных коммуникативных навыков можно отнести такие задания, как, создание обучающимися проектов и их представление, упражнения с использованием мультимедийных средств обучения, упражнения с элементами дидактической игры, а также ведение обсуждения по изучаемой теме. Примеры упражнений могут включать в себя: описание изображений, озвучивание видеофрагментов, дебаты по изучаемой теме, драматизация текстов, в том числе аутентичных литературных, также языковые, ролевые, словесные и др. дидактические игры.

Таким образом, изучив особенности формирования иноязычных коммуникативных навыков, можно заключить, что данный процесс может представлять сложность не только для обучающихся, но и для преподавателей. Необходимость обеспечения достижения обучающимися планируемых результатов, определенных Стандартом, а также множество составляющих, которые определяют уровень сформированности иноязычных коммуникативных навыков обучающихся, требуют поиска способов формирования данных навыков, помимо традиционного.

1.3 Дидактическая игра как способ обучения иностранному языку в начальной школе

Дидактическая игра – один из методов активного обучения. Отечественные психолого-педагогические и методологические основы создания и применения игр в учебно-воспитательном процессе были заложены Л. С. Выготским, А. Н. Леонтьевым, Д. Б. Элькониным, Н. Я. Михайленко и др. Проблемы использования игры в учебной деятельности исследованы в работах И. Д. Муталалова, Е. О. Смирновой, Э. П. Фишера, А. Пеллегрини и Р. Холмса, Д. Ф. Ланси, М. Йогмана и др.

Дидактические игры, разработанные на основе конкретных ситуаций, вводят обучающихся в сферу конкретной деятельности, вырабатывают у них способность к критической оценке собственных действий, к умению находить решение по их совершенствованию и являются мощным стимулом активизации работы обучающихся по приобретению знаний и усвоению практических навыков.

Образовательная функция игры очень значима, поскольку, по мнению А. А. Вербицкого, «игра позволяет задать в обучении предметный и социальный контексты деятельности и тем самым смоделировать более адекватные по сравнению с традиционным обучением условия формирования личности» [Вербицкий, 1991, с. 125].

В. Н. Кругликов определяет дидактическую игру как учебное занятие, организуемое «в виде учебной игры, реализующей ряд принципов игрового, активного и интерактивного обучения и отличающейся наличием правил, фиксированной структуры игровой деятельности и системы оценивания» [Кругликов, 1998, с. 116]. По мнению, Л. Ф. Обуховой, игра – особая форма освоения действительности путем ее воспроизведения, моделирования [Обухова, 1998]. Д. Б. Эльконин считал игру деятельностью, воссоздающей отношения между людьми, а также являющейся выражением отношения личности к окружающей действительности [Эльконин, 1999]. Р. С. Немов утверждает, что дидактическая игра способствует развитию логики и мышления, а также формированию коммуникативных навыков обучающихся [Немов, 2007].

Роль дидактической игры на уроках иностранного языка огромна, так как она позволяет сделать учебный процесс привлекательным и интересным для каждого обучающегося. Применение дидактической игры в процессе обучения иностранному языку способствует выполнению следующих методических задач:

- развитие когнитивных навыков обучающихся средствами иностранного языка;
- формирование и развитие иноязычных коммуникативных навыков;
- обеспечение личностного роста обучающихся;
- формирование навыков самодисциплины;
- повышение мотивации к изучению иностранного языка, а также к его использованию в повседневной жизни и будущей профессиональной деятельности;
- формирование кросс-культурной грамотности обучающихся посредством изучения страноведческих реалий и этикета поведения в процессе игры.

Следует заострить внимание на том, что место дидактической игры в учебном процессе, сочетание элементов игры и ученья во многом зависят от понимания учителем функций и классификации педагогических игр. В настоящее время в методической литературе существует достаточно большое количество классификаций, систематизирующих виды учебных игр в соответствии с тем или иным классификационным критерием.

Типологии игр выстроены в зависимости от целей и задач учебной игры, формы проведения, способа организации, степени сложности, количественного состава участников. Также игры подвергаются дифференцированию:

- с точки зрения развития и воспитания (игры, направленные на психическое или физическое развитие);
- с точки зрения возраста играющих (игры дошкольников, младших школьников и т. д.);
- с социально-психической точки зрения (массовые, групповые, индивидуальные);
- с точки зрения управления игрой (стихийные, педагогически управляемые);
- по происхождению (самодеятельные, дидактические и т. д.);
- по характеру отражения действительности (репродуктивные, творческие).

По каждому из представленных критериев классификации игр существует множество исследований, в том числе под авторством таких ученых, как К. Бюлер, Ф. Кейра, С. А. Козлова и Т. А. Куликова, П. Ф. Лесгафт, С. Л. Новоселова, Ф. Фребель, Б. Хьюз, В. Штерн и др.

П. Ф. Лесгафт впервые классифицировал игры по принципу степени самостоятельности и творчества участников в игре, впоследствии его идея получила развитие в трудах Н. К. Крупской:

1. Имитационные игры (подражательные), согласно Н. К. Крупской – творческие, носящие самостоятельный характер;
2. Подвижные игры (с правилами), согласно Н. К. Крупской – организованные, придуманные взрослыми [Крупская, 2014].

Обратив внимание на вышеприведенную классификацию и сравнив второй пункт с определением дидактической игры, можно заметить, что дидактическая игра здесь приравнивается к подвижной. Ввиду того, что сегодня в понятие дидактической игры входит целый ряд игр, в которых подвижные игры занимают лишь некоторую часть, можно утверждать, что настоящая типология устарела и требует пересмотра.

В связи с этим, С. Л. Новоселова предложила новую классификацию игр, основанную на обширных современных знаниях в этой области:

1. Игры, возникающие по инициативе ребенка – самостоятельные или творческие игры:
 - 1.1. Игра-экспериментирование:
 - 1.1.1. С природными объектами – с 4 лет;
 - 1.1.2. С животными и людьми – с 5 лет;
 - 1.1.3. Игра-общение с людьми, с игрушками – с рождения;
 - 1.2. Самостоятельная сюжетная игра:
 - 1.2.1. Сюжетно-отобразительная – 2-3 года;
 - 1.2.2. Сюжетно-ролевая – 3-7 лет;
 - 1.2.3. Режиссерская – с 4 лет;
 - 1.2.4. Театрализованная – с 5 лет;
2. Игры, возникающие по инициативе взрослого, внедряющего их с образовательной и воспитательной целью (с правилами):
 - 2.1. Автодидактическая предметная – до 6 лет;
 - 2.2. Сюжетно-дидактическая – с 2 лет;
 - 2.3. Подвижная – с 2 лет;
 - 2.4. Музыкальная – с 2 лет;

2.5. Учебно-предметная – с 4 лет;

2.6. Досуговая игра:

2.6.1. Интеллектуальная – с 5 лет;

2.6.2. Игра-забава – с 2 лет;

2.6.3. Театральная – с 5 лет;

2.6.4. Празднично-карнавальная – с 3 лет;

2.6.5. Компьютерная – с 4 лет;

3. Игры, идущие от исторической инициативы – народные игры:

3.1. Обрядная игра;

3.2. Тренинговая игра;

3.3. Досуговая игра [Новоселова, 1997].

Значительным достоинством этой классификации является возможность наглядно проследить, как, в зависимости от возраста, изменяется потребность в игре и связанные с ней интересы. Следует отдельно отметить подробную классификацию дидактической игры, включающую в себя виды игр на развитие всех видов речевой деятельности, а, значит, и иноязычных коммуникативных навыков.

Поскольку именно дидактическая игра направлена на решение строго определенной организатором (взрослым) обучающей задачи, то она имеет первоочередное значение при применении в образовательном процессе. Дидактическая игра позволяет организовать деятельность обучающихся таким образом, чтобы в процессе игры они получили новые или закрепили уже полученные ранее знания.

Рассмотрим перечисленные виды дидактической игры подробнее. Под автодидактической предметной игрой понимается игра, в процессе которой обучающийся способен самостоятельно достичь поставленных дидактической и игровой целей. Примерами могут являться игры, требующие соотнесения цветов, форм и размеров (паззлы, пирамиды и т. д.).

Сюжетно-дидактическая игра по своей сути является сюжетно-ролевой, с той разницей, что ее инициатором выступает взрослый (педагог), а не сами обучающиеся, и в своей основе она имеет конкретную образовательную задачу. Данная игра подразумевает моделирование жизненной ситуации, с которой обучающиеся могут встретиться в повседневной жизни или в будущей профессиональной деятельности, при этом обучающиеся следуют правилам, обусловленным каждой отдельно взятой ролью. Отличительной особенностью данного вида дидактической игры является то, что обучающиеся имеют возможность не только узнать о страноведческих реалиях и этикете поведения в другой культуре, но и применить данные знания на практике в рамках моделируемой ситуации. Примерами сюжетно-ролевой игры могут быть игры, моделирующие поход в магазин, путешествие, поездку на ферму и т. д.

Подвижные дидактические игры отличаются тем, что помимо решения дидактической задачи и формирования коммуникативных навыков, они также имеют своей целью способствование развитию моторики обучающихся. Это, в свою очередь, имеет немалое значение для обучающихся начальной школы, поскольку, в связи с особенностями развития, рассматриваемыми в параграфе ниже, им необходима частая смена видов деятельности. К тому же, использование подвижных дидактических игр в образовательном процессе позволяет компенсировать часть необходимой обучающимся двигательной активности. Примером такой игры может быть пантомима, когда одна подгруппа обучающихся (команда) изображает, например, животное, используя мимику, жесты, язык тела, а вторая подгруппа отгадывает, кого изображает первая команда.

Музыкальные дидактические игры предполагают выполнение игровых действий под музыку. Они могут быть как подвижными – в этом случае примером являются игры, в которых обучающиеся совершают определенные действия в соответствии со словами песни («Head, shoulders, knees and toes»)

– или не подвижными. Примером такой игры является игра на определение темпа музыки (быстрая, медленная), ее характера (веселая и радостная, грустная, убаюкивающая и т. д.) и других качеств.

Учебно-предметные дидактические игры подразумевают использование предметов для наглядности. Примерами могут быть игры на определение свойств предмета (размер, цвет, форма, материал) и их классификацию по различным признакам; игры на запоминание последовательностей: обучающиеся запоминают предметы в последовательности, затем закрывают глаза, и педагог убирает один из предметов, потом обучающиеся, открыв глаза, должны назвать отсутствующий предмет. Данную игру возможно усложнить, дополнительно поменяв предметы местами. В это случае обучающимся необходимо не только назвать отсутствующий предмет, но и восстановить изначальный порядок расположения предметов.

Интеллектуальные дидактические игры основываются на применении обучающимися интеллекта, когнитивных навыков и эрудиции. Примерами являются кроссворды, шарады, ребусы, маджонг, а также викторины. Такие игры, как кроссворды и ребусы, являются эффективным средством для запоминания как лексики в целом, так и орфографии. Маджонг может применяться в обучении иностранному языку следующим образом: на столе раскладываются пары карточек как в настольной игре маджонг. Отличием является то, что в каждой паре карточек одна из них содержит слово на иностранном языке, а вторая – изображение, иллюстрирующее первую карточку. Обучающимся нужно собрать пары карточек. Данная игра может быть коллективной, командной или парной. Возможно введение элементов соревнования. Отдельно следует отметить такие интеллектуальные игры, как викторины. Их применение в образовательном процессе открывает практически неограниченные возможности для расширения кругозора обучающихся. Проведение викторин возможно для любой темы УМК,

однако особое значение в обучении иностранному языку имеют викторины на знание страноведческих реалий и кросс-культурной грамотности.

Игры-забавы характерны для раннего детского возраста, это различные потешки, сопровождающиеся определенными действиями, а также подвижные и музыкальные игры. Примером может быть игра «Button Button Who's Got the Button?»: обучающиеся встают в круг лицом к центру, руки обучающихся за спиной, при этом у одного из обучающихся в руке пуговица, водящий становится в центр круга. Когда начинает играть музыка, обучающиеся передают пуговицу по кругу, при этом те, у кого пуговицы нет, могут также совершать движения руками, имитирующие передачу пуговицы соседу для усложнения задачи водящему. Когда музыка прекращается, водящий отгадывает, у кого находится пуговица на данный момент. Описанная игра позволяет отрабатывать такие грамматические конструкции как «Is it (student's name)?» – «Yes, it is» / «No, it isn't» («Это (имя обучающегося)?» – «Да» / «Нет») или «Have you got the button?» – «Yes, I have» / «No, I haven't» («У тебя есть пуговица?» – «Да» / «Нет»).

Театральные дидактические игры бывают нескольких видов, это: режиссерские игры, театр теней, театр кукол или марионеток и игры-драматизации. В обучении иностранному языку отмечается значение последних двух видов театрализации. Примером театра кукол, или, в рассматриваемом случае, куклы, является, проект по раннему обучению немецкому языку Института им. Гете «Немецкий язык с зайчишкой Хансом в детском саду и начальной школе», главным действующим лицом которого является перчаточная кукла Зайчишка Ханс. Игра-драматизация отличается тем, что обучающиеся воспроизводят прочитанный текст средствами как вербального, так и невербального общения. Осуществлять драматизацию возможно по таким художественным текстам, как: сказки, стихотворения, рассказы и т. д. В случае, если в произведении имеются роли, то действующие лица они распределяются среди обучающихся. Выделяется

несколько видов театральных игр, среди них: постановка индивидуальных и групповых «живых картин», произнесение отдельной реплики персонажа произведения с использованием невербальных средств коммуникации (интонация, темп и тембр речи, мимика, жесты, положения тела и конечностей и т. д.), чтение отрывка художественного произведения по ролям, а также драматизация развернутой формы. Последний вид театральной дидактической игры может как четко следовать художественному произведению и в точности повторять все существующие реплики, так и носить свободный характер – в этом случае заучивание реплик не обязательно, обучающимся необходимо лишь передать нужную мысль своими словами. Ввиду сложности, применение т. н. импровизации возможно на среднем и продвинутом уровнях владения иностранным языком. Дополнительно отмечается, что использование реквизита позволяет привлечь внимание обучающихся и повысить их мотивацию к участию в театрализованной деятельности.

Празднично-карнавальные игры обычно используются в программах языкового погружения или внеурочной деятельности. Отличительной особенностью данной игры является наличие костюмов у игроков и ведущего (обучающихся и педагога). Примером могут быть всевозможные игры-путешествия: костюмы обучающихся могут представлять различные страны, животных или сказочных персонажей, а сама игра проводится в формате квестов или тематических мероприятий.

Компьютерные дидактические игры сегодня пользуются немалой популярностью, в том числе по той причине, что играть в нее можно как в команде (по сети), так и индивидуально. К тому же, повсеместное использование мобильных устройств позволяет обучающимся быть непривязанным к стационарному компьютеру дома или в аудитории. Доступ к игре у обучающихся может осуществляться как в асинхронном режиме, когда каждый обучающийся выбирает собственный темп и количество

времени в игре за сеанс, так и в режиме реального времени, обычно это командные соревновательные игры. Примерами являются игры для ПК «Tilly's Word Fun» издательства Oxford University Press, «Dora's Big Birthday Adventure» издательства Cricket Moon и другие. Примерами мобильных приложений-игр для изучения иностранного языка являются «Fun English» под авторством Studycat, «Drops» разработчика Language Drops, «eTABU» разработчика Softnauts.

Далее представлена еще одна известная классификация игр, описанная С. А. Козловой и Т. А. Куликовой. Они выделяют два основных типа игр, подробно раскрывая их структуру:

1. Творческие игры:
 - 1.1.Режиссерские;
 - 1.2.Сюжетно-ролевые;
 - 1.3.Театрализованные (драматизации, настольный театр, теневой театр, театр марионеток);
 - 1.4.Строительные;
2. Игры с правилами:
 - 2.1.Дидактические:
 - 2.1.1. По содержанию
 - 2.1.1.1. Математические;
 - 2.1.1.2. Природоведческие;
 - 2.1.1.3. Речевые;
 - 2.1.1.4. Языковые и др.;
 - 2.1.2. По дидактическому материалу:
 - 2.1.2.1. С предметами;
 - 2.1.2.2. Настольно-печатные;
 - 2.1.2.3. Словесные;
 - 2.2.Подвижные:

- 2.2.1. По степени подвижности (игры малой, средней, большой подвижности);
- 2.2.2. По преобладающим движениям (игры с прыжками, с перебежками и т. д.);
- 2.2.3. По предметам, которые используются в игре:
 - 2.2.3.1. С мячом;
 - 2.2.3.2. С обручами;
 - 2.2.3.3. С карточками и др.;
- 2.3. Сюжетные игры («кошки-мышки» и др.);
- 2.4. Бессюжетные игры [Козлова, 2000].

Рассмотрев данную классификацию, можно заметить, что авторы вносят в понятие дидактической игры совсем иные виды игр по сравнению с типологией С. Л. Новоселовой. В то время как С. Л. Новоселова рассматривает игры по лицам, инициирующим игру (самостоятельные, дидактические и народные игры), а также по типу игровых действий, будь то подвижные, театральные или компьютерные дидактические игры, С. А. Козлова и Т. А. Куликова классифицируют игры по множеству различных признаков.

Среди видов дидактической игры, перечисленных в настоящей классификации, особое значение в обучении иностранному языку имеют речевые и языковые игры. Под речевыми подразумевают игры, направленные на формирование навыков речевой деятельности. Примерами речевых игр являются: игра «Snowball» («Снежный ком»); игра «Say Yes!» («Скажи Да!»), суть которой сводится к тому, что обучающие получают по баллу за каждый правильный вопрос, на который они ответили «да» (например, «Are you human?», «Are you a student?», «Are you a basketball player?» («Ты человек?», «Ты ученик?», «Ты игрок в баскетбол?») и т. д.); игра «Which picture is it?», в которой обучающиеся должны угадать изображение по устному описанию, и другие игры.

Языковые, или аспектные, дидактические игры направлены на формирование иноязычных коммуникативных навыков, расширение лингвистического кругозора, а также отработку изучаемых языковых средств. Языковые игры делятся на:

- фонетические:
 - стихотворения, рифмовки, скороговорки на отработку произношения определенных звуков;
 - игры на поиск рифмы к слову;
 - игры на определение звуков (например, если педагогом произносится слово с долгой гласной (sheep – овца) – обучающиеся встают, если с краткой (ship – корабль) – обучающиеся садятся на места и т. д.) и др.;
- лексические:
 - кроссворды;
 - викторины;
 - игры на поиск лишних слов в последовательности;
 - «I spy with my little eye» на перечисление слов, начинающихся на определенную букву, определенного цвета или по иному критерию;
 - «Picture» на угадывание слов по рисуемому описанию и др.
- грамматические:
 - игры на поиск предметов на изображении: водящий загадывает предмет, остальные обучающиеся задают вопросы о местоположении предмета, в результате угадывая, что именно загадал водящий;
 - игра «Who lives in the zoo?»: ведущий задает вопросы о различных животных, например, «Do cows live in the zoo?», «Do tigers live in the zoo?» («Коровы живут в зоопарке?», «Тигры живут в зоопарке?»), остальные обучающиеся

отвечают утвердительно или отрицательно и исправляют «ошибку» ведущего: «Yes, the tigers live in the zoo», «No, the cows do not live in the zoo, they live on the farm» («Да, тигры живут в зоопарке», «Нет, коровы не живут в зоопарке, они живут на ферме»);

- рифмовки на определенные грамматические конструкции и т. д.;
- стилистические игры:
 - игры на соотнесение фрагментов текстов по стилям речи;
 - игры на сортировку языковых средств, присущих различным стилям иноязычной речи и другие игры.

Следует подчеркнуть, что все вышеперечисленные виды игр не являются изолированными друг от друга; они могут соединяться во всевозможных сочетаниях, взаимодействовать и взаимно дополнять друг друга, а также совпадать с различными видами игр из других классификаций.

Отдельного внимания требует исследование Джилл Хэдфилд, подробно описавшей языковые дидактические игры, используемые в обучении иностранному языку. В соответствии с данным исследованием, языковые игры подразделяются на две группы: лингвистические и коммуникативные. В то время, как лингвистические игры ориентированы на точность, например, на выбор правильного антонима, коммуникативные игры предполагают успешный обмен информацией и идеями. Согласно Хэдфилд, «игра – это действие с правилами, целью и элементом веселья... Игры должны рассматриваться в качестве неотъемлемой части языковой программы» [Hadfield, 1999]. Как и следует из названия, именно коммуникативные игры в наибольшей степени способствуют формированию и развитию иноязычных коммуникативных навыков. По своей сути коммуникативные игры являются сюжетно-дидактическими, поскольку также моделируют жизненные ситуации с различным актуальным для обучающихся контекстом и

способствуют повышению мотивации к дальнейшему использованию иностранного языка вне учебных аудиторий.

Подробное рассмотрение вышеописанных классификаций позволяет определить виды дидактической игры, лежащих в основе реализации цели настоящего исследования:

- сюжетно-дидактическая игра (упражнение 5.1 в Приложении В);
- подвижная игра (упражнение 2.2 в Приложении В);
- музыкальная игра (упражнение 1.1 в Приложении В);
- учебно-предметная игра (упражнение 3.1 в Приложении В);
- интеллектуальная игра (упражнение 4.2 в Приложении В);
- театральная игра (упражнение 8.3 в Приложении В);
- речевая игра (упражнение 3.2 в Приложении В);
- языковая игра, а том числе:
 - лексическая игра (упражнение 4.3 в Приложении В);
 - грамматическая игра (упражнение 7.3 в Приложении В).

Внедрение дидактической игры в образовательный процесс происходит в следующем порядке:

1. Предварительная подготовка педагога:
 - 1.3. Выбор темы игры, формулирование проблемы и цели игры;
 - 1.4. Отбор языковых средств;
 - 1.5. Разработка сценария дидактической игры;
 - 1.6. Составление плана и определение временных рамок игры;
 - 1.7. Описание игры;
 - 1.8. Характеристика ролей (при наличии);
 - 1.9. Подготовка реквизита и раздаточного материала (при наличии);
2. Объяснение игры обучающимся:
 - 2.1. Постановка проблемы, уточнение цели игры и планируемого результата;

2.2. Уточнение ситуаций:

- 2.2.1. Время, место, количество участников;
- 2.2.2. Степень официальности;
- 2.2.3. Отличительные особенности персонажей;
- 2.2.4. Речевые задачи (запрос информации, выражение собственного мнения и его аргументация, согласие или несогласие и т. д.);

3. Подготовка к игре обучающимися:

- 3.1. Знакомство с раздаточным материалом и / или реквизитом;
- 3.2. Повторение необходимых для игры языковых средств;

4. Проведение игры:

- 4.1. Разделение на команды (при необходимости);
- 4.2. Распределение ролей (при наличии);
- 4.3. Отработка применения ранее отобранных языковых средств;

5. Анализ и рефлексия:

- 5.1. Анализ игры (что сделали?);
- 5.2. Рефлексия (чему научились?);
- 5.3. Оценка и самоанализ обучающихся, обмен мнениями;
- 5.4. Вывод;
- 5.5. Рекомендации по дальнейшему использованию выбранной дидактической игры.

Следует подчеркнуть преимущества использования дидактической игры в обучении иностранному языку. Так, дидактическая игра способствует формированию и развитию фонетических, лексических, грамматических и коммуникативных навыков, создает значимый контекст для использования языка, вовлекает обучающихся в активное обучение, способствует более позитивному отношению к занятиям в классе, повышает мотивацию к изучению предмета, снимает психологическое утомление обучающихся, улучшает навыки запоминания и принятия решений, а также может включать

в себя все базовые языковые навыки. Таким образом, универсальность дидактической игры позволяет применять ее для формирования всех компонентов иноязычных коммуникативных навыков, при этом изменяя ее в зависимости от целей и задач обучения. Приняв вышесказанное во внимание, можно сделать очевидный вывод о том, что использование игр позволит сделать учебный процесс более продуктивным и интересным.

Выводы по главе 1

Согласно требованиям ФГОС выпускники начальной школы должны иметь начальные навыки общения на иностранном языке, знать и применять правила этикета, характерные для страны изучаемого языка. Следовательно, основной целью изучения предмета «Иностранный язык» является формирование иноязычных коммуникативных навыков обучающихся.

В результате теоретического обоснования необходимости применения дидактической игры в процессе обучения иностранному языку были изучены различные подходы к трактовке ключевых понятий данного исследования. Опираясь на данные определения, была сформулирована авторская дефиниция иноязычных коммуникативных навыков, определяющихся в данной работе как освоенные обучающимся способы коммуникации на иностранном языке, включающие в себя умения вступить в контакт, слушать и понимать собеседника, а также корректно выстраивать свое поведение в зависимости от норм поведения, присущих культуре собеседника.

В ходе исследования были изучены компоненты системы оценивания уровня сформированности иноязычных коммуникативных навыков Н. Д. Гальсковой, требования ФГОС и Примерной основной образовательной программы начального общего образования к результатам обучающихся по предмету «Иностранный язык», а также рабочая программа О. В. Афанасьевой и И. В. Михеевой к УМК «Rainbow English» для начальной общей школы, на основе чего были выделены уровни

сформированности иноязычных коммуникативных навыков у обучающихся начальной школы.

Среди существующих способов формирования иноязычных коммуникативных навыков, особенно выделяется дидактическая игра, которая представляет собой учебное занятие, организуемое в виде учебной игры, реализующей ряд принципов игрового, активного и интерактивного обучения и отличающейся наличием правил, фиксированной структуры игровой деятельности и системы оценивания.

Дидактическую игру возможно использовать при обучении как любой дисциплине, так и на любом возрастном этапе лишь с некоторыми изменениями. Многочисленные исследования на данную тему позволяют утверждать о несомненной пользе использования дидактической игры в обучении. Помимо активизации интереса обучающихся к изучению иностранного языка, дидактическая игра предоставляет им значимый контекст для его использования, а также создает основу для прочного запоминания обучающимися языковых структур, что, в свою очередь способствует формированию у них фонетических, лексических и грамматических навыков.

Для эффективной организации образовательного процесса с применением дидактической игры, были рассмотрены ее классификации, на основании которых были выбраны виды дидактической игры для проведения опытно-экспериментальной работы.

Таким образом, изученные теоретические аспекты применения дидактической игры в процессе обучения иностранному языку в начальной школе создают основу для проведения опытно-экспериментальной работы по формированию иноязычных коммуникативных навыков у обучающихся начальной школы в игровой деятельности посредством разработанного комплекса упражнений.

Глава 2. Практические аспекты применения дидактической игры в процессе формирования иноязычных коммуникативных навыков у обучающихся 3 классов на уроке английского языка

2. 1 Особенности обучения иностранному языку обучающихся начальной школы

В современном мире существует потребность владения более одним языком для успешной учебной и профессиональной деятельности, однако для ее реализации необходимо закладывать в образовательный процесс изучение иностранного языка на более ранних этапах, поскольку качественное обучение иностранному языку невозможно за короткий срок в отсутствие повседневной необходимости использования иностранного языка. В результате, возникает вопрос о возрасте, с которого следует начинать изучение второго и последующих языков. На эту тему сегодня опубликовано множество исследований, содержащих различные мнения.

М. Ибука считает, что оптимальным возрастом для обучения иностранному языку является возраст до трех лет. Он объясняет это тем, что в данном возрасте способности детей к запоминанию и восприятию информации неограниченны и предлагает воспользоваться этим для наиболее эффективного обучения языку [Ибука, 2019].

Иная точка зрения указана в итоговом отчете проекта Совета Европы 1998 года «Изучение языка для европейских граждан». В документе приведены рекомендации по включению обучения иностранным языкам в образовательный процесс с начальной школы, то есть с 6-ти летнего возраста [Trim, 1998].

Несмотря на расхождения во мнении, исследователи сходятся на том, что изучение иностранного языка в раннем возрасте дается значительно проще, чем во взрослом. Ученые в данном случае опираются на исследования в области психолингвистики, в которых доказывается повышенная способность обучающихся дошкольного и раннего школьного возраста к запоминанию новой информации, по сравнению с обучающимися

старшего возраста, а также демонстрируется высокая чувствительность к восприятию звуков и способность к их воспроизведению у обучающихся данной возрастной группы [Huttenlocher, 1979; National Research Council, 1984; Neville, 1998; Institute of Medicine, 2000; Shiver, 2001].

Согласно упомянутым выше исследованиям, наиболее «подходящим» возрастом для развития речи, в том числе иноязычной, является возраст до 9-10 лет. Изучение иностранного языка, разумеется, возможно и в более старшем возрасте, но, в таком случае, сам процесс усвоения иноязычной информации происходит не так эффективно, как в более раннем возрасте.

В указанный период обучающимся легче дается овладение произношением иностранной речи без акцента при условии, что они постоянно подвергаются ее воздействию (прослушиванию) и пытаются эту речь имитировать. Поскольку в данном возрасте обучающиеся обладают меньшим количеством «речевых штампов» по сравнению с более старшими обучающимися и взрослыми, то им проще воспринимать иноязычные конструкции и, следовательно, корректно использовать их в своей иноязычной речи.

Несмотря на то, что сегодня главной целью иноязычного образования является формирование у обучающихся способности применять иноязычные коммуникативные навыки на практике в повседневной жизни и будущей профессиональной деятельности, данная цель не способна создать для обучающихся начальной школы достаточный уровень мотивации к изучению языка и его практическому применению. Это связано с тем, что обучающиеся уже говорят на первом – родном – языке и у них не возникает ежедневной потребности применять иноязычные коммуникативные навыки. Ввиду того, что речь на родном языке является не целью, а всего лишь средством общения, то при обучении иностранному языку следует предоставлять обучающимся актуальный контекст для применения усвоенных языковых средств, то есть организовывать деятельность на уроке таким образом, чтобы

у обучающихся возникла естественная потребность в общении друг с другом на иностранном языке.

Согласно Л. С. Выготскому, эффективность обучения иностранному языку у обучающихся начальной школы зависит от таких показателей как:

- готовность обучающихся к овладению вторым языком;
- наличие мотивации к изучению иностранного языка и его дальнейшему использованию;
- особенности познавательной активности и деятельности обучающихся;
- уровень сформированности навыков запоминания и воображения, когнитивных навыков обучающихся, а также внимания и восприятия;
- индивидуальные личностные особенности обучающихся;
- сформированность навыков самодисциплины и коммуникации;
- сформированность представлений об окружающем мире [Выготский, 1984].

В то же время Л. И. Логинова отмечает зависимость успешности обучения иностранному языку от таких факторов как:

- соответствие программы обучения возрастным особенностям обучающихся;
- использование коммуникативных методов в обучении;
- лингвистическая квалификация преподавателя, при этом особое значение имеют чистота речи и способ подачи речевого образца;
- уровень владения преподавателем педагогическими методами и приемами, соответствующими возрасту обучающихся;
- личностные качества педагога и стиль преподавания;
- индивидуальный подход к обучению;
- создание позитивной атмосферы на занятиях [Логинова, 2002].

Таким образом, основное внимание при построении образовательного процесса должно уделяться учету возрастных особенностей и требований к

организации учебно-познавательной деятельности обучающихся. Существенное значение также приобретает мотивирование обучающихся к практическому использованию усваиваемых знаний и навыков.

Отметим, что процесс обучения иностранному языку включает в себя не только речевую, но и познавательную, интеллектуальную и тренировочную деятельность. В связи с тем, что познавательная активность обучающихся напрямую взаимосвязана с мотивацией к изучению предмета, большое значение приобретает планирование учебно-речевой деятельности на уроках иностранного языка в начальной школе. Планирование учебно-речевой деятельности заключается в:

- выборе вида деятельности для использования на уроке в зависимости от ведущего вида деятельности для рассматриваемой возрастной группы;
- учете уровня сложности выбранной деятельности и используемого дидактического материала для обучающихся (положительный результат учебно-речевой деятельности должен достигаться лишь при достаточной для учебного эффекта активности обучающихся);
- прогнозировании конечного результата (оценка результатов и их значимости для обучающихся, а также достижимость положительного результата, предполагающая дальнейшую мотивацию к изучению предмета);
- создании атмосферы увлеченности, доброжелательности и соревновательности на уроках иностранного языка;
- сбалансированном использовании языковых средств преподавателем;
- применении положительного результата учебно-речевой деятельности обучающихся для повышения их самооценки, устранению языкового и психологического барьеров, препятствующих эффективной коммуникации на иностранном языке, а также для мотивирования

обучающихся к дальнейшему изучению иностранного языка и его применению на практике [Логинова, 2002].

Согласно вышесказанному, выбор вида деятельности для использования в образовательном процессе в соответствии с ведущим видом деятельности для конкретного возраста обучающихся является одной из первостепенных составляющих планирования учебно-речевой деятельности. Под ведущей деятельностью А. Н. Леонтьев понимает «деятельность, развитие которой обуславливает главнейшие изменения в психических процессах и психологических особенностях личности ребенка на данной стадии» [Леонтьев, 2012, с. 285]. Ее значимость обусловлена постепенной подготовкой обучающихся к естественному переходу на новую ступень личностного и интеллектуального развития.

Известно, что ведущим видом деятельности в дошкольном возрасте является игра, тогда как у обучающихся начальной школы данная деятельность постепенно сменяется на учебную. В этом и заключается главная особенность обучения обучающихся указанной возрастной группы – перед преподавателем становится задача организовать образовательный процесс таким образом, чтобы обеспечить данный переход наиболее естественным образом [Рыжова, 2018].

Основное же различие игровой и учебной деятельности заключается в том, что игра в общем смысле является свободной деятельностью – она начинается по желанию, так же по желанию и интересу происходит выбор темы и роли, строится сюжет, и т. д. Учебная же деятельность построена на произвольных усилиях обучающегося. Переход от игровой деятельности к учебной зачастую навязывается взрослыми, а не происходит естественным путем. В решении данной проблемы поможет внедрение дидактической игры в образовательный процесс, которая создаст оптимальные условия для успешного развития личности обучающегося начальной школы [Большой психологический словарь, 2009].

В дополнение к этому утверждению, И. В. Вронская приводит примеры использования дидактической игры для лучшего запоминания и усвоения языкового материала в обстановке, приближенной к естественной. Всевозможные сюжетные, предметные, интеллектуальные, речевые, театрализованные, языковые игры позволят сделать обучение более разнообразным, интересным и насыщенным, а самое главное – помогут обучающимся плавно перестроиться к новому для них виду деятельности [Вронская, 2015].

Помимо описанных выше факторов и показателей, влияющих на успешность образовательного процесса, немалую ценность приобретает характер познавательной деятельности обучающихся. Он определяется их интеллектуальными и личностными особенностями и, следовательно, в обучение иностранному языку необходимо включать задания и упражнения на формирование:

- когнитивных навыков;
- зрительной, слуховой и ассоциативной памяти;
- слухового и зрительного внимания;
- слухового, зрительного, тактильного и др. восприятия; а также воображения.

Одной из возрастных особенностей обучающихся начальной школы является значительно меньшая развитость произвольного внимания по сравнению с непроизвольным. Обучающимся данного возраста значительно проще сосредоточиться на ярких динамичных предметах и образах, чем на сплошном тексте без иллюстраций, и одновременно сложнее сосредоточиться на монотонном однообразном занятии. А поскольку успех учебной деятельности в основном зависит именно от произвольного внимания, то именно его развитию в процессе обучения и уделяется первостепенное значение.

Для поддержания произвольного внимания обучающихся, И. В. Дубровина рекомендует разнообразить дидактический материал и последовательность его изложения. Она отмечает, что возбуждение интереса и привнесение эмоциональной насыщенности на уроке крайне важно для организации внимания в классе [Дубровина, 2003].

Л. С. Выготский писал, что внимание практически всегда руководствуется именно интересом, а, следовательно, расхождение собственно интереса обучающихся и предлагаемых преподавателем занятий и является естественной причиной рассеянности обучающихся. Он также утверждал, что основной работой по развитию внимания и превращению непроизвольного внимания в произвольное является перенос интереса с одного предмета на другой. И именно в этом он видел «секрет превращения рассеянности во внимание» [Выготский, 2010].

Немалым значением для овладения иностранным языком также обладает восприятие, поскольку именно в начальной школе у обучающихся происходит постепенный переход от смешанного и фрагментарного восприятия к дифференцированному, осмысленному осознанию окружающей действительности. Кроме того, отмечается, что для тренировки памяти обучающихся преподавателю следует предлагать учебный материал, оформленный в так называемые смысловые блоки, а также соблюдать логическую и смысловую последовательность в изложении материала.

С памятью и мышлением напрямую связано воображение, которое бывает активным и пассивным, воссоздающим и творческим. Под пассивным, или непроизвольным, воображением понимают спонтанно возникающие, независимо от воли и желания человека, образы, например, сны. Под активным, или произвольным, воображением понимают воображение, пользуясь которым человек по собственной воле вызывает у себя соответствующие образы для решения своих задач. Активное воображение бывает двух видов:

- воссоздающее, то есть создание образов на основе личного опыта, восприятия речи, текста, схемы и т. д.;
- и творческое, а именно самостоятельное создание образов объектов, которых пока не существует в действительности.

Воображение связано со всей познавательной деятельностью обучающихся: с их восприятием, памятью, мышлением, и именно поэтому его нельзя однозначно отнести как к сфере чувственного, так и рационального познания. Память воссоздает в сознании обучающихся усвоенный ранее опыт, тогда как основной характеристикой воображения является ориентация на будущее. В то время как когниция, или мышление, отражает фундаментальные свойства существующих явлений, воображение способно создать то, что на самом деле не существует или даже невозможно. Именно поэтому без воображения невозможны творческие виды деятельности и его развитие у обучающихся тем самым способствует формированию у них творческих способностей.

Свойства воображения, описанные выше, активно применяются в обучении иностранным языкам. Прежде всего, воображение может использоваться для актуализации уже имеющихся у обучающихся знаний и наполнения их новым языковым смыслом. Тесная связь воображения с памятью, выражающаяся в ярком эмоционально-окрашенном воспроизведении полученного ранее опыта позволяет избежать такого промежуточного языкового явления как перевод. Кроме того, воображение позволяет сопоставить все компоненты коммуникации (вербальные и невербальные) с уже имеющимся коммуникативным опытом.

Активизации полученного ранее опыта также способствует взаимосвязь воображения с восприятием. Использование способности воображения вызывать яркий, эмоционально наполненный образ воспринимается обучающимся как игра, что в значительной степени мотивирует его речевую деятельность.

Взаимосвязь воображения с когницией способствует формированию и развитию компенсаторной компетенции в процессе обучения иностранному языку, так как в основе речевого восприятия лежит умение предвосхищать и догадываться о значении неизвестной языковой единицы по контексту и средствам невербального общения. При восприятии речи на основе анализа всех компонентов коммуникации – ситуативных, эмоциональных, паралингвистических и лингвистических – воображение генерирует предвосхищающий образ, основываясь на изученных ранее лингвистических и паралингвистических структурах [Логинова, 2002].

Описанные выше свойства воображения позволяют сделать вывод о его значительной роли в обучении иностранному языку. Таким образом, грамотное построение образовательного процесса в соответствии с особенностями развития обучающихся начальной школы позволяет в значительной степени повлиять на успешное усвоение ими предлагаемого языкового материала, а также создать прочную основу для последующего развития у них иноязычных коммуникативных навыков [Ананьев, 1980].

Раскрыв особенности обучения иностранному языку обучающихся начальной школы, отметим, что данная возрастная группа обладает как уникальными характеристиками, так и особенностями, присущими другим смежным возрастным категориям. В связи с этим необходимо уделять повышенное внимание организации учебного процесса для достижения его наибольшей эффективности.

2. 2 Анализ УМК «Rainbow English» в условиях реализации ФГОС

Опытно-экспериментальная работа по формированию иноязычных коммуникативных навыков у обучающихся начальной школы в игровой деятельности посредством разработанного комплекса упражнений проводилась на базе используемого в МБОУ Гимназия № 7 УМК по

английскому языку для 3 классов «Rainbow English» под редакцией О. В. Афанасьевой и И. В. Михеевой.

Данный УМК нацелен на приобретение обучающимися начальных иноязычных коммуникативных навыков, включая навыки устного и письменного общения, а также кросс-культурной грамотности. Целями обучения английскому языку в начальной школе в соответствии с УМК

«Rainbow English» являются:

1. Формирование начальных иноязычных коммуникативных навыков у обучающихся в зависимости от их речевых возможностей и потребностей, освоение кросс-культурной грамотности, а также этикета речевого и неречевого поведения;

2. Приобретение начальных знаний и представлений о системе иностранного языка, необходимых для овладения базовыми навыками говорения и письма на английском языке, расширение лингвистического кругозора;

3. Формирование интереса, дружелюбного отношения и толерантности к носителям другого языка на основе знакомства с жизнью своих сверстников в других странах, а также мотивации к дальнейшему изучению иностранного языка и его использованию на практике.

В УМК «Rainbow English» для 3 классов начальной общей школы входят следующие компоненты:

1. Учебник в 2-х частях;
2. Рабочая тетрадь;
3. Рабочая программа к учебникам по 2–4 классам;
4. Книга для учителя;
5. Лексико-грамматический практикум;
6. Контрольные работы;
7. Диагностические работы.

Учебник состоит из восьми модулей (Unit, 5 модулей в первой части учебника, 3 модуля во второй части), при этом каждый из них разделен на восемь уроков (Step). Подобное построение УМК позволяет педагогу эффективно распределять учебное время и соотносить объем учебного материала с объемом времени на его усвоение. Примечательно, что один (последний восьмой) урок в каждом модуле выделяется для факультативных занятий. Особенностью учебников для начальной школы является наличие урока повторения представленного в модуле дидактического материала (седьмой урок в каждом модуле) – в учебнике для 3 классов он называется «Summing Up» («Подведение итогов»). Данный урок предназначен для подведения итогов работы по модулю и самопроверки, он включает в себя задания на аудирование, чтение, а также на организацию устной и письменной речи обучающихся с использованием пройденного языкового материала.

Рабочая тетрадь к УМК способствует закреплению и повторению изученного на уроке языкового материала, а также формирует навыки самодисциплины и автономной работы обучающихся. В рабочую тетрадь также включены задания на тренировку письменной речи, которые могут выполняться обучающимися самостоятельно в виде домашней работы.

Аудиоприложение для учебника и рабочей тетради имеет первостепенное значение для формирования фонетических навыков, что является наиболее актуальным в начальной школе, а также навыков аудирования и говорения.

Рабочая программа содержит планируемые результаты обучения английскому языку в начальной школе. Она позволяет соотносить содержание вышеперечисленных компонентов УМК с требованиями Стандарта и Примерной программы.

Книга для учителя включает в себя описание особенностей и структуры УМК, рекомендации по работе с дидактическим материалом, тексты для

аудирования и ключи к заданиям из учебника, рабочей тетради и заданиям лексико-грамматического практикума, а также подробное поурочное планирование с указанием изучаемых лексических единиц, грамматических структур, элементов лингвострановедения и описания рассматриваемых на уроке ситуаций общения. В поурочном планировании также перечисляются тексты и рифмовки, встречающиеся в УМК, а также составляющие системных знаний о языке, с которыми обучающиеся знакомятся на занятии.

В лексико-грамматический практикум входят вспомогательные задания на закрепление языкового материала, изучаемого в рамках УМК. Авторами отмечается опциональность использования данного компонента комплекса для дополнительной тренировки обучающимися лексических и грамматических навыков в случае необходимости.

Диагностические работы предназначены для использования обучающимися аналогично рабочей тетради, при этом форма заданий максимально приближена к формату заданий итоговой аттестации. Характерной особенностью является наличие критериев оценивания, что позволяет обучающимся провести саморефлексию.

Таким образом, все компоненты УМК тесно взаимосвязаны и представляют единое целое. Отличительными чертами рассматриваемого УМК являются:

- взаимосвязь всех компонентов;
- систематическое повторение языкового материала;
- постепенное нарастание сложности дидактического материала;
- комплексное развитие компонентов иноязычных коммуникативных навыков;
- нацеленность на современный литературный британский вариант английского языка;
- разнообразие упражнений, способствующих развитию творческих навыков обучающихся.

Содержание УМК соответствует требованиям ФГОС начального общего образования и особенностям обучающихся начальной школы, и рассчитано на 68 часов изучения иностранного языка в год (два раза в неделю). Представленные в УМК тематические модули содержат упражнения на формирование и развитие всех видов речевой деятельности, а также творческих навыков обучающихся. Включенный в УМК дидактический языковой и лингвострановедческий материал носит воспитательный характер, не содержит субъективных суждений, способствует формированию кросс-культурной грамотности обучающихся, в том числе этикету речевого общения и уважительному отношению к родной культуре и культуре страны изучаемого языка.

Основу обучения при использовании данного УМК составляют:

1. Языковые навыки (фонетические, лексические, грамматические, коммуникативные);
2. Ситуации общения (определение местоположения предметов, приветствия в соответствии с временем суток, выражение цветовых, количественных и иных характеристик предметов и т. д.);
3. Тексты, песни рифмовки на английском языке по изучаемым темам;
4. Лингвострановедческие сведения и реалии;
5. Системные знания об английском языке.

Важно отметить, что содержание языковых навыков в УМК раскрывается по видам речевой деятельности и полностью соответствует требованиям Примерной программы.

УМК содержит большое количество текстов для аудирования для использования как в классе, так и дома при выполнении обучающимися упражнений в рабочей тетради. Данные аудиозаписи способствуют совершенствованию навыков восприятия понимания иноязычной

аутентичной речи на слух, что является одной из фундаментальных задач иноязычного образования.

Содержание текстов соответствует особенностям и интересам обучающихся начальной школы и имеет образовательную и воспитательную ценность. Длительность аудиозаписей на общее понимание текстов достигает 1.5 минут, тогда как длительность аудиозаписей на детальное или полное понимание составляет до 1 минуты. Длительность аудиозаписей на отработку произношения и интонации составляет около 0.5 минут. Задания на послетекстовом этапе направлены на развитие устной и письменной речи, а также проверку понимания прочитанного или прослушанного текста.

Монологическая речь обучающихся строится с опорой на образец и изученные языковые единицы. Диалогическая речь обучающихся строится в зависимости от ситуации общения и может быть представлена в виде этикетного диалога, диалога-расспроса и т. д.

Письменные упражнения, предлагаемые в рабочей тетради, направлены на развитие навыков письменной речи, восприятия и понимания иноязычной речи на слух – в упражнениях на аудирование, а также развития когнитивных навыков обучающихся.

Следует отдельно отметить особенности внешнего оформления учебника и рабочей тетради:

- многоцветность;
- множество изображений, иллюстрирующих языковой материал или ситуации общения;
- новая лексика выделяется полужирным шрифтом, что обращает на нее внимание и облегчает ее поиск в тексте;
- в рабочей тетради достаточно места для выполнения заданий.

Таким образом, УМК «Rainbow English» позволяет создать на уроке английского языка атмосферу иноязычного общения и способствует повышению мотивации обучающихся к практическому применению

английского языка. У обучающихся формируются представления о системе английского языка, расширяется лингвистический кругозор, а также формируется уважительное отношение к родной и другим культурам.

Несмотря на преимущества рассматриваемого УМК, он совершенно не предполагает применения дидактической игры, упражнения носят довольно однообразный повторяющийся характер. Упражнения на парную или групповую работу вводятся в среднем один-два раза за модуль, что является недостаточным для формирования иноязычных коммуникативных навыков, поскольку они подразумевают, в первую очередь, живое общение. В связи с этим введение в образовательный процесс, построенный на основе данного УМК, дидактической игры является важной задачей, способствующей решению данной проблемы.

2.3 Разработка и апробация комплекса упражнений, способствующих формированию иноязычных коммуникативных навыков у обучающихся 3 классов в игровой деятельности

Исследование возможности применения дидактических игр в процессе формирования иноязычных коммуникативных навыков на уроке английского языка осуществлялось в три этапа. На первом этапе было изучено состояние исследуемой темы в педагогической, психологической и методической литературе, а также сформулированы объект, предмет, цель и задача исследования.

На втором этапе определена методика исследования, критерии экспериментальной работы, разработаны дидактические материалы. Опытно-экспериментальная работа осуществлялась на базе МБОУ Гимназия № 7 г. Красноярска.

На третьем этапе проведена опытно-экспериментальная работа в двух подгруппах 3 классов МБОУ Гимназия № 7 (количество обучающихся – 12 человек в каждой подгруппе: 6 мальчиков и 6 девочек), проанализированы и обобщены результаты экспериментально-исследовательской работы.

Целью опытно-экспериментальной работы являлось выявление эффективности применения дидактической игры для формирования иноязычных коммуникативных навыков у обучающихся начальной школы.

С целью проверки эффективности проведения уроков с использованием дидактической игры для формирования иноязычных коммуникативных навыков обучающихся была проведена опытно-экспериментальная работа, включающая следующие этапы:

1. Констатирующий этап (первичное диагностирование и определение исходного уровня сформированности иноязычных коммуникативных навыков);

2. Формирующий этап (применение в образовательном процессе разработанного комплекса упражнений, способствующих формированию иноязычных коммуникативных навыков в игровой деятельности на уроках английского языка, а также промежуточное диагностирование уровня сформированности иноязычных коммуникативных навыков обучающихся);

3. Контрольный этап (итоговое диагностирование уровня сформированности иноязычных коммуникативных навыков обучающихся).

Поскольку УМК «Rainbow English» для 3 классов включает в себя восемь модулей и новые ситуации общения вводятся в количестве от 1 до 2 на модуль, было принято решение разработать по три упражнения на каждый модуль. Опытно-экспериментальная работа проходила в течение 10 уроков:

- определение исходного уровня сформированности иноязычных коммуникативных навыков;
- 2 урока в первом модуле «What We See and What We Have» («Что мы видим и что имеем»);
- 2 урока во втором модуле «What We Like» («Что нам нравится»);
- 2 урока в третьем модуле «What Colour?» («Какого цвета?»);
- 1 урок в четвертом модуле «How many?» («Сколько?»);
- 1 урока в пятом модуле «Happy Birthday!» («С днем рождения!»);

– итоговое определение уровня сформированности иноязычных коммуникативных навыков обучающихся.

Диагностирование на начало опытно-экспериментальной работы предполагало определение уровня сформированности иноязычных коммуникативных навыков обучающихся в экспериментальном и контрольном классах посредством наблюдения и описания. Для оценки уровня сформированности иноязычных коммуникативных навыков было использовано следующее упражнение:

1. Обучающиеся тянут карточки с изображениями различных предметов (при этом содержание карточек могло повторяться).

2. Затем обучающиеся работают в парах, задавая вопросы и отвечая на них по следующему образцу:

– What is that? / What are those? (Что это?), в зависимости от наличия повторяющихся карточек.

– This is a (pen). / These are (books). (Это (ручка). Это (книги)).

3. После этого обучающиеся на отдельных листах бумаги составляют письменные высказывания относительно имеющих у собеседника карточек по образцу:

– (Sasha) has a (pen). It is (orange). (У (Саши) есть (ручка). Она (оранжевая)).

– (Lena) has (two) (books). They are (green). (У (Лены) есть (две) (книги). Они (зеленые)).

4. Листы бумаги с написанными на них высказываниями перемешиваются преподавателем случайным образом и раздаются обучающимся. Обучающиеся по цепочке переводят на русский язык письменные высказывания, что позволяет проверить уровень понимания письменного текста.

Раздаточный материал, используемый в данном упражнении, представлен в приложении А.

Оценка уровня сформированности иноязычных коммуникативных навыков обучающихся проводилась на основании критериев, рассмотренных в параграфе 1.2. Результаты диагностирования на начало опытно- экспериментальной работы представлены в Приложении Б.

Проанализировав полученные результаты, отметим, что около трети обучающихся как в контрольном (33.3%), так и в экспериментальном (41.67%) классе испытывали трудности при устном или письменном высказывании, а также при восприятии читаемого текста. Причина заключалась в недостатке языковых средств или их некорректном употреблении, в затруднении выражения мысли и создания связного и логически последовательного высказывания, а также ряда фонетических, лексических, грамматических ошибок, препятствующих решению коммуникативной задачи.

Результаты диагностики подтвердили необходимость применения дидактической игры в обучении иностранному языку помимо традиционного подхода к организации учебного процесса.

На формирующем этапе опытно-экспериментальной работы были проведены уроки с использованием разработанных упражнений, способствующих формированию иноязычных коммуникативных навыков у обучающихся 3 классов начальной общей школы в игровой деятельности на основе УМК «Rainbow English», а также промежуточное диагностирование уровня сформированности иноязычных коммуникативных навыков обучающихся.

Приведем примеры некоторых разработанных упражнений. Полный комплекс упражнений содержится в Приложении В.

Упражнение к модулю 1 «What We See and What We Have»

Цель упражнения: формирование иноязычных коммуникативных навыков обучающихся: тренировка навыков аудирования, отработка произношения; отработка лексики по теме приветствия.

Ход упражнения: обучающиеся смотрят мультфильм-песню про приветствия в разное время суток, а затем поют песню самостоятельно, опираясь на субтитры в видео. Можно спеть песню более одного раза. (Ссылка на видео приведена в Приложении В).

Упражнение к модулю 2 «What We Like»

Цель упражнения: формирование иноязычных коммуникативных навыков обучающихся: формирование навыков письма; отработка употребления глагола *can* (уметь).

Ход упражнения: класс делится на две команды. На доске чертится таблица (см. Приложение В). Каждой команде соответствует свой столбец таблицы.

По сигналу по одному члену команды выбегают к доске и записывают предложения в своем столбце по образцу:

– I can (swim). / I can't (jump) (Я умею плавать. / Я не умею прыгать).

Затем обучающиеся возвращаются к команде и передают мел или маркер следующему обучающемуся, который также бежит к доске и записывает предложение в своем столбце. Побеждает та команда, которая прошла эстафету быстрее. Оценивается скорость выполнения задания и правильность составленных предложений.

Упражнение к модулю 3 «What Colour?»

Цель упражнения: формирование иноязычных коммуникативных навыков обучающихся: формирование речевых навыков, навыков аудирования; изучение новой лексики на тему цвета, повторение изученной ранее лексики (числительные от 1 до 12).

Ход упражнения: обучающиеся по очереди берут предметы из мешочка и тянут карточки с цифрами от 1 до 12. После этого по очереди составляют фразы по образцу:

– I have (three) (green books) (У меня (три) (зеленые книги)),

меня слова в скобках на имеющиеся у них цифру в карточке и предмет определенного цвета. Каждый последующий обучающийся повторяет сказанное предыдущим обучающимся и добавляет фразу про свой предмет. Например:

- I have three green books. (У меня есть три зеленые книги);
- Masha has three green books and I have five orange pencils. (У Маши есть три зеленые книги, а у меня есть пять оранжевых карандашей);
- Masha has three green books, Vova has five orange pencils and I have two red cars. (У Маши есть три зеленые книги, у Вовы есть пять оранжевых карандашей, а у меня есть две красные машины).

Для повышения уровня сложности выполнения упражнения можно разделить класс на две команды, которые по очереди называют свою цепочку предметов. Например, обучающийся из первой команды составляет предложение о своем предмете, затем обучающийся из второй команды составляет предложение о своем. Далее второй обучающийся из первой команды повторяет предложение самого первого обучающегося и затем говорит про себя. Потом второй обучающийся из второй команды аналогично повторяет про первого обучающегося из своей команды. Таким образом команды по очереди создают цепочку из предложений. За каждое правильное утверждение команде присуждается по одному баллу. Побеждает та команда, которая назвала большее количество верных цепочек предложений о предметах своей команды.

Упражнение к модулю 4 «How Many?»

Цель упражнения: формирование иноязычных коммуникативных навыков обучающихся: формирование речевых навыков, навыков аудирования; закрепление лексики на тему количественные числительные, расширение лингвистического кругозора.

Ход упражнения: на доску выносятся изображения и карточки с датами в произвольном порядке. Преподаватель задает вопросы обучающимся, например:

– When was the (Tower of London) built? (Когда был построен (Лондонский Тауэр)?)

Обучающиеся делают предположения, составляя предложения по образцу:

– The (Tower of London) was built in (1078).

Назвавший правильную дату обучающийся получает 1 балл. В результате побеждает тот обучающийся, который назвал большее количество правильных дат. Изображения к упражнению содержатся в Приложении В.

Упражнение к модулю 5 «Happy Birthday!»

Цель упражнения: формирование иноязычных коммуникативных навыков обучающихся: формирование речевых навыков, навыков аудирования; закрепление изученной лексики (предметы, игрушки, приветствия, числительные) и грамматических структур.

Описание ситуации: моделирование похода в магазин и покупки подарка на день рождения друга. В упражнении присутствует 4 вида магазинов с соответствующими товарами:

1. Toy shop (Магазин игрушек – мягкие и пластиковые игрушки – куклы, машинки, поезд, животные и т. д.);
2. Sports shop (Магазин спортивных товаров – мячи (теннисный, футбольный), ракетки для настольного тенниса);
3. Arts shop (Магазин товаров для творчества – кисти, краски, альбомы);
4. Book shop (Книжный магазин – книги, открытки).

Ход упражнения: класс делится на 4 подгруппы по 3 человека.

Жребием определяются виды магазинов для каждой из подгрупп.

Каждый обучающийся получает определенное количество игровых денежных единиц. Всего упражнение состоит из 3 этапов по 5 минут. В течение каждого этапа, один обучающийся из подгруппы принимает на себя роль продавца, а еще два обучающихся – покупатели. Они могут ходить во все 4 магазина и покупать различные товары.

Спустя 5 минут, обучающиеся меняются местами (продавец теперь покупатель, а один из покупателей становится продавцом). Затем, спустя еще 5 минут, обучающиеся последний раз меняются местами. Таким образом, за 15 минут выполнения упражнения все обучающиеся побывали в роли как продавцов, так и покупателей.

В конце упражнения, обучающиеся составляют предложения по следующему образцу:

– I bought a (blue car) and a (red book). I spent (5) dollars on a (car) and (3) dollars on a (book). In total, (8) dollars. (Я купил (синюю машинку) и (красную книгу). Я потратил (5) долларов на (машинку) и (3) доллара на (книгу)).

После выполнения упражнения происходит обсуждение в подгруппах по образцу:

– What did you buy? (Что ты купил?)

– I bought a (blue car) and a (red book). (Я купил (синюю машинку) и (красную книгу)).

– How much money did you spend? (Сколько денег ты потратил?)

– I spent (5) dollars on a (car) and (3) dollars on a (book). In total, (8) dollars. (Я потратил (5) долларов на (машинку) и (3) доллара на (книгу)).

Если в качестве реквизита были использованы изображения с названиями предметов, то в процессе обсуждения обучающиеся прикрепляют изображения на ватман с подписанными именами обучающихся. В конце урока данные коллажи вывешиваются на доску. Используемая лексика представлена в Приложении В.

Упражнение к модулю 6 «What's Your Job?»

Цель упражнения: формирование иноязычных коммуникативных навыков обучающихся: формирование речевых навыков, навыков аудирования; отработка грамматических структур и закрепление изученной лексики по теме профессии.

Ход упражнения: обучающиеся тянут жребий, определяя таким образом, «свою» профессию. Далее обучающиеся по очереди выходят к доске, надевают «костюм». Остальные обучающиеся задают выступающему вопросы:

- What is your job? (Кем ты работаешь?)
- Where do you work? (Где ты работаешь?)
- What do you do at work? (Что ты делаешь на работе?)

Ответы обучающихся строятся по образцу:

- I am a (seamstress). I work at the (atelier). I (sew clothes). (Я (швея). Я работаю в (ателье). Я (шью одежду).)

Упражнение к модулю 7 «Animals»

Цель упражнения: формирование иноязычных коммуникативных навыков обучающихся: формирование речевых навыков, навыков аудирования; отработка лексики по теме животные, грамматических структур «Does it have...?», «Yes, it does. / No, it doesn't» («У него есть...?»), «Да. / Нет»),

«Is it a(n) ...?», «Yes, it is. / No, it isn't» («Это ...?», «Да. / Нет»).

Ход упражнения: обучающиеся делятся на команды по 4 человека. По одному обучающемуся из команды загадывают какое-либо животное. По сигналу, эти обучающиеся начинают рисовать загаданное животное. Остальные члены команды задают опросы по образцу с целью угадать рисуемое животное:

- Does it have (wings)? (У него есть (крылья)?)
- Yes, it does. / No, it doesn't (Да. / Нет).
- Is it a(n) (ostrich)? (Это ...?)

- Yes, it is. / No, it isn't (Да. / Нет).

Та команда, которая отгадает животное раньше остальных, побеждает. Упражнение выполняется до тех пор, пока все обучающиеся не нарисовали животное, а их команда его не отгадала.

Упражнение к модулю 8 «Seasons and Months»

Цель упражнения: формирование иноязычных коммуникативных навыков обучающихся: формирование речевых навыков, навыков аудирования; повторение использования указательных местоимений и лексики по теме времена года.

Ход упражнения: обучающиеся получают случайные наборы карточек с изображениями предметов одежды, а также вытягивают по одной карточке с изображением места отдыха. Затем обучающиеся работают в парах и рассказывают по образцу, что они берут с собой на отдых. Например:

- I pack my bag for my trip to the (sea). I take this (hat), these (snowboots), this (raincoat), these (sunglasses). (Я собираю сумку для поездки на (море). Я беру с собой эту (шляпу), эти (зимние ботинки), этот (плащ), эти (солнечные очки).)

Поскольку в комплекте карточек с изображениями предметами одежды и аксессуарами обязательно есть неподходящие, собеседник исправляет говорящего и обменивается с ним правильными карточками:

- That (raincoat) and those (snowboots) are unnecessary. Take this (towel) and these (flip-flops). (Тот (плащ) и те (зимние ботинки) не нужны. Возьми это (полотенце) и эти (шлепанцы).)

По завершению работы в парах обучающиеся передвигаются по классу и формируют команды в зависимости от места отдыха. Для этого обучающиеся задают вопросы и отвечают на них по образцу:

- Do you go to the (sea)? (Ты едешь на (море)?)
- Yes, I do. / No, I don't. (Да / Нет).

Сформировав группы, обучающиеся выходят к доске и рассказывают о том, что берут в путешествие (каждый обучающийся рассказывает о 4-х предметах):

– We go to the (sea) and we take this (hat), this (towel), these (sunglasses), these (flip-flops). (Мы едем (на море) и берем с собой эту (шляпу), это (полотенце), эти (солнечные очки), эти (шлепанцы)).

По ходу выступления группы изображения и карточки прикрепляются на ватман. Таким образом, к концу выступления всех подгрупп на доске завершен коллаж, иллюстрирующий, какие вещи нужно взять с собой на какой вид отдыха.

Как было указано выше, формирующий этап опытно- экспериментальной работы подразумевает не только применение в образовательном процессе разработанного комплекса упражнений, но и промежуточное диагностирование уровня сформированности иноязычных коммуникативных навыков. Данное диагностирование проводилось по завершении обучающимися модуля 2 УМК «Rainbow English» – «What We Like» («Что нам нравится»). Для промежуточного диагностирования было использовано упражнение, включающее в себя лексику из указанного модуля:

1. На доске размещаются изображения, приведенные в Приложении А. Обучающиеся запоминают их, затем преподаватель убирает одно из изображений и перемешивает оставшиеся.

2. Обучающиеся письменно составляют предложения с пропущенным словом.

3. Преподаватель убирает с доски еще одно изображение и обучающиеся составляют предложения с новым отсутствующим словом.

4. Упражнение выполняется до тех пор, пока все изображения не будут убраны с доски.

В данном упражнении оцениваются письменные работы обучающихся. Результаты диагностирования приведены в Приложении Б.

Анализ полученных результатов показал, что в экспериментальном классе у большего количества обучающихся (83.3%) повысился уровень владения иноязычными коммуникативными навыками. Ответы практически всех обучающихся в данном классе получили на 1 балл больше, 1 обучающийся – на 2 балла больше по сравнению с результатами первичного диагностирования. При этом двое обучающихся получили количество баллов, достаточное для лучшей оценки – один обучающийся получил оценку «отлично», по сравнению с «хорошо», и еще один обучающийся получил оценку «хорошо», по сравнению с «удовлетворительно».

Одновременно с этим, в контрольном классе лишь половина всех обучающихся показала результаты на 1 балл выше по сравнению с диагностированием на начало опытно-экспериментальной работы, при этом один обучающийся получил лучшую оценку – «хорошо» по сравнению с оценкой «удовлетворительно» за первичное тестирование.

Из результатов диагностики уровня сформированности иноязычных коммуникативных навыков обучающихся 3 классов начальной общей школы на формирующем этапе опытно-экспериментальной работы следует, что применение разработанных упражнений действительно способствует формированию у обучающихся иноязычных коммуникативных навыков.

По окончании диагностики на формирующем этапе ход опытно-экспериментальной работы включал в себя дальнейшее применение в образовательном процессе разработанных упражнений с применением дидактической игры, способствующих формированию иноязычных коммуникативных навыков на уроках английского языка в 3 классах для последующего подтверждения сформулированной в начале исследовательской работы гипотезы.

Апробировав все разработанные упражнения, на контрольном этапе опытно-экспериментальной работы была проведена диагностика уровня сформированности иноязычных коммуникативных навыков обучающихся в контрольном и экспериментальном классах. Итоговая диагностика проводилась по завершении обучающимся модуля 5 – «Happy Birthday!» («С днем рождения!»). Для итоговой диагностики было использовано упражнение, подразумевающее использование обучающимися лексики и грамматических структур из данного модуля и ему предшествующих.

Обучающиеся получали по одной неподписанной открытке. Задача обучающихся заключалась в написании на английском языке поздравления с днем рождения для друга, используя при этом изученные ранее языковые структуры.

Результаты диагностирования на конец опытно-экспериментальной работы представлены в Приложении Б. Сравнение результатов промежуточного и итогового диагностирования уровня сформированности иноязычных коммуникативных навыков обучающихся в контрольном и экспериментальном классах показало ту же тенденцию, что и сравнение результатов констатирующей и формирующей диагностики, а именно: в экспериментальном классе, где применялись разработанные упражнения наблюдается значительное по сравнению с контрольным классом улучшение. В частности, по сравнению с результатами диагностики на формирующем этапе, результаты диагностики на контрольном этапе показали улучшение оценок у двоих обучающихся (16.67%), так же, как и промежуточное диагностирование проиллюстрировало улучшение оценок у того же количества обучающихся. В дополнение к этому отмечается, что на том или ином этапе опытно-экспериментальной работы каждый обучающийся экспериментального класса улучшил свой результат хотя бы на 1 балл по рассмотренным в параграфе 1.2 показателям.

В то же время обучающиеся контрольного класса показали иную динамику за время проведения опытно-экспериментальной работы – лишь двое обучающихся (16.67%) получили в результате диагностирования лучшую оценку, чем на предыдущем этапе.

Сравнив и проанализировав результаты диагностики, полученных на констатирующем, формирующем и контрольном этапе опытно-экспериментальной работы, можно сделать вывод о том, что использование дидактической игры в обучении иностранному языку обучающихся начальной школы действительно способствует формированию у них иноязычных коммуникативных навыков, что, в свою очередь, подтверждает гипотезу настоящего исследования.

В ходе изучения дидактической игры как способа формирования иноязычных коммуникативных навыков у обучающихся начальной общей школы, был разработан ряд рекомендаций для преподавателей, которые помогут реализовать принципы данного способа формирования иноязычных коммуникативных навыков обучающихся:

1. Учет индивидуальных особенностей обучающихся при построении учебного процесса с применением дидактической игры.

В связи с индивидуальными особенностями обучающихся, может возникнуть ситуация, когда обучающийся психологически не готов принять участие в активной коммуникативной деятельности. В данном случае неспособность участвовать в обсуждениях является не следствием низкого уровня знаний обучающегося, а проявлением его индивидуальных личностных особенностей. В то время как традиционная дискуссия в классе призвана научить обучающихся участвовать в обсуждениях в формальной обстановке, введение элементов дидактической игры позволит снять психологическую нагрузку обучающихся и повысить интерес к участию в коммуникативной деятельности на уроке. При этом одномоментное включение множества коммуникативных игр в процесс обучения может

также оттолкнуть обучающегося. В связи с этим, перейдем к следующему пункту.

2. Умеренность в использовании дидактической игры и ее постепенное внедрение в образовательный процесс

Несмотря на перечисленные в параграфе 1.3 преимущества применения дидактической игры в обучении иностранному языку, необходимо соблюдать умеренность в их внедрении в образовательный процесс. Нужно помнить, что одной из задач начальной школы является постепенная смена игровой деятельности обучающихся на учебно-познавательную, а неограниченное использование игры на уроках препятствует данному процессу. Тем не менее, в случае, если дидактическая игра применяется в умеренном количестве, она способствует как развитию коммуникативных навыков обучающихся, навыков мышления, принятия решений, навыков запоминания, так и созданию на уроке иноязычной атмосферы, благоприятствующей расширению лингвистического кругозора обучающихся и, как следствие, к более уважительному отношению к другим культурам и их представителям.

3. Подбор материала в соответствии с уровнем подготовки обучающихся

Так же, как в УМК по иностранному языку упражнения точно соответствуют уровню знаний обучающихся, так и содержанием дидактической игры должно соотноситься как с уровнем знаний обучающихся, так и с их возрастом. Возрастное соответствие игры имеет особое значение, поскольку каждый возрастной этап характеризуется уникальными интересами и потребностями. Соответствие содержания дидактической игры уровню знаний обучающихся также важно, так как при недостаточной сложности выполнение заданий будет неинтересно обучающимся, а чрезмерная сложность языкового материала сделает невозможным выполнение игровой и дидактической задачи.

4. Использование вспомогательных средств

Для дополнительной мотивации обучающихся и их заинтересованности в участии в активной коммуникативной деятельности на уроке эффективным является использование в дидактической игре средств наглядности, в том числе мультимедийных, а также различного реквизита, позволяющего реализовать метод полного физического реагирования. Комплексное воздействие на обучающегося позволяет в наибольшей мере активизировать его коммуникативную деятельность.

Выводы по главе 2

Процесс формирования и развития иноязычных коммуникативных навыков представляет собой сложную методическую задачу, так как формирование данных навыков связано с многочисленными трудностями для обучающихся и требуют значительных временных затрат как со стороны преподавателя, так и со стороны обучающихся. Облегчить задачу по формированию иноязычных коммуникативных навыков у обучающихся начальной школы позволяет применение в образовательном процессе такого способа формирования иноязычных коммуникативных навыков как дидактическая игра.

Применение дидактической игры позволяет задействовать все виды восприятия окружающей действительности и способствовать таким образом лучшему усвоению и запоминанию учебного материала. Использование дидактической игры в процессе обучения иностранному языку также способствует достижению планируемых результатов освоения образовательной программы.

Результаты опытно-экспериментальной работы позволили выявить положительную динамику формирования иноязычных коммуникативных навыков по итогам апробации разработанного комплекса упражнений в 3 классе МБОУ Гимназии № 7 г. Красноярска. Количество обучающихся,

владеющих продвинутым уровнем сформированности иноязычных коммуникативных навыков, повысилось на 16.67%; количество обучающихся, владеющих базовым уровнем, осталось прежним; количество обучающихся, владеющих пороговым уровнем сформированности иноязычных коммуникативных навыков снизилось на 16.67%.

Таким образом, дидактическая игра является способом, позволяющим совершенствовать иноязычные коммуникативные навыки обучающихся, повысить мотивацию к дальнейшему изучению иностранного языка и его применению на практике. Однако необходимо понимать, что использование дидактической игры не может считаться единственным способом формирования иноязычных коммуникативных навыков обучающихся в начальной школе, а должно сочетаться с другими способами формирования рассматриваемых навыков.

Заключение

В диссертационной работе была определена сущность иноязычных коммуникативных навыков и рассмотрены их классификации; изучены особенности формирования данных навыков в рамках реализации ФГОС, а также выделены уровни сформированности иноязычных коммуникативных навыков и указаны критерии их оценивания. В ходе исследования была дана характеристика дидактической игры как способа обучения иностранному языку в начальной школе и были рассмотрены особенности обучения иностранному языку обучающихся начальной школы.

Изучение данных особенностей позволило выявить, что наиболее оптимальным возрастом для изучения иностранного языка исследователи считают возраст обучающихся начальной школы. Это, в свою очередь, ведет к необходимости организации процесса обучения иностранному языку таким образом, чтобы в наибольшей степени раскрыть потенциал обучающихся в данной области, а также выбору таких способов обучения, которые бы способствовали наиболее комплексному формированию и развитию иноязычных коммуникативных навыков обучающихся.

Описанные в работе способы формирования данных навыков открывают новые возможности для совершенствования образовательного процесса, в том числе посредством дидактической игры, которая позволяет одновременно развивать все виды речевой деятельности обучающихся с одновременным поддержанием высокого интереса к учебной деятельности. Кроме того, образовательный процесс с применением дидактической игры отвечает требованиям, связанным с особенностями обучающихся начальной школы.

Придерживаясь данного направления, в ходе проведенного практического исследования было выявлено, что УМК «Rainbow English» содержит недостаточное количество заданий, включающих в себя элементы дидактической игры. Вследствие чего, были разработаны учебные занятия по

английскому языку с применением данного способа формирования иноязычных коммуникативных навыков.

Методические разработки легли в основу комплекса упражнений, способствующих формированию иноязычных коммуникативных навыков у обучающихся 3 классов начальной общей школы в игровой деятельности (к УМК «Rainbow English», О. В. Афанасьева, И. В. Михеева), а также составлению методических рекомендаций по организации учебных занятий.

Проведенная опытно-экспериментальная работа позволила подтвердить гипотезу о том, что использование дидактической игры в обучении иностранному языку на уровне начального общего образования действительно способствует формированию у них иноязычных коммуникативных навыков.

Данная гипотеза была подтверждена внедрением дидактической игры в образовательный процесс МБОУ «Гимназия № 7» г. Красноярска, МБОУ ДО «Центр внешкольной работы» г. Красноярска и КГБОУ ДО «Красноярский краевой Дворец пионеров» в условиях дополнительного образования.

Апробация разработанного дидактического материала в исследуемом аспекте и приведенные количественные статистические данные показали, что внедрение дидактической игры стимулирует обучение, сделав его более результативным, а применение разработанных дидактических материалов на практике, действительно способствует развитию иноязычных коммуникативных навыков обучающихся. Данные материалы могут быть использованы как на уроках иностранного языка в общеобразовательной школе, так и в условиях дополнительного образования. Стоит отметить что, проблема использования дидактической игры в образовательном процессе в начальной школе требует дальнейших научных исследований и практических разработок.

Библиографический список

1. [Адамьянц Т. З.](#) Задачи и методы социоментального развития современной молодежи [Электронный ресурс] / Т. З. Адамьянц // Мир психологии. — 2017. — №1. — С. 69–78. URL: https://www.isras.ru/files/File/publ/Adamiant_Zadachi_i_metody_socioment_razvitiya_sovr_molodezi_2017.pdf (дата обращения 14.12.2018).
2. Ананьев Б. Г. Избранные психологические труды. Т. 2. [Электронный ресурс] / Б. Г. Ананьев. — М.: Педагогика, 1980. — 288 с. URL: http://elib.gnpbu.ru/text/ananyev_izbrannye-trudy_t2_1980/fs,1/ (дата обращения 18.09.2019).
3. Большой психологический словарь [Электронный ресурс] / под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. — изд. 4-е, расш. — Москва: АСТ Москва; Санкт-Петербург: Прайм-Еврознак, 2009. — 811 с. URL: https://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Psihol/dict/index.php (дата обращения 28.08.2019).
4. Большой энциклопедический словарь [Электронный ресурс] / гл. ред. А. М. Прохоров. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: Большая Рос. энцикл.; СПб.: Норинт, 2004. — 1456 с. <http://klassikaknigi.info/prohorov-a-m-bolshoj-entsiklopedicheskij-slovar/> (дата обращения 07.06.2019).
5. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход [Текст] / А. А. Вербицкий. — М.: Высш. шк., 1991. — 208 с.
6. Вронская И. В. Методика раннего обучения английскому языку [Текст] / И. В. Вронская. — Каро, 2015. — 336 с.
7. Выготский Л. С. Детская психология [Электронный ресурс] / Л. С. Выготский. — М.: Педагогика, 1984. — 432 с. URL: http://elib.gnpbu.ru/text/vygotsky_ss-v-6tt_t4_1984/fs,1/ (дата обращения 28.08.2019).

8. Выготский Л. С. Педагогическая психология [Электронный ресурс] / Л. С. Выготский; под ред. В. В. Давыдова — М.: АСТ: Астрель, 2010. — 671 с. URL: <https://studfile.net/preview/3836290/> (дата обращения 18.01.2019).

9. Гальскова Н. Д. Теория обучения иностранным языкам: лингводидактика и методика: учеб. пособие для студентов лингв. ун-ов и фак. ин.яз. высш. пед. учеб. заведений [Электронный ресурс] / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. — М.: Академия, 2006. — 336 с. URL: <http://learnteachweb.ru/articles/galskova.pdf> (дата обращения 14.10.2019).

10. Глухов В. П. Психолингвистика. Теория речевой деятельности [Электронный ресурс] / В. П. Глухов, В. А. Ковшиков. — М.: АСТ, Астрель, 2007, 320 с. URL: http://www.syntone-spb.ru/library/books/content/5004.html?current_book_page=7 (дата обращения 24.10.2019).

11. Дубровина И. В. Психология: Учебник для студ. сред. пед. учеб. заведений [Электронный ресурс] / И. В. Дубровина, Е. Е. Данилова, А. М. Прихожан; под ред. И. В. Дубровиной. — М.: Академия, 2003. — 464 с. С. 153–155. URL: <https://alleng.org/d/psy/psy003.htm> (дата обращения 14.10.2019).

12. Ибука М. После трех уже поздно [Электронный ресурс] / М. Ибука. — 9-е изд., исправленное. — пер. Перова Н. А., Петрова Н. — Альпина нон-фикшн, 2019. — 224 с. URL: <http://lib.ru/KIDS/after3.txt> (дата обращения 10.11.2019).

13. Измайлова Ю. М. Формирование коммуникативной языковой компетенции и ее компоненты [Электронный ресурс] // Ю. М. Измайлова, Е. М. Пискарева. — Саратов: Институт развития бизнеса и стратегий СГТУ, 2010. URL: http://rgupenza.ru/mni/content/files/10_1_Izmajlova,Piskareva.pdf (дата обращения 29.10.2019).

14. Козлова С. А. Дошкольная педагогика: Учеб. пособие для студ. сред, пед. учеб. заведений. [Электронный ресурс] / С. А. Козлова, Т. А. Куликова. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: Издательский центр «Академия», 2000. — 416 с. URL: <https://uchebnikfree.com/pedagogika-doshkolnaya/doshkolnaya-pedagogika-ucheb-posobie-dlya-stud.html> (дата обращения 15.10.2019).

15. Конт-Спонвиль А. Философский словарь [Электронный ресурс] / А. Конт-Спонвиль. — М.: Палимпсест, Издательство «Этерна», 2012. URL: <https://e-libra.ru/read/377482-filosofskiy-slovar.html> (дата обращения: 11.03.2019).

16. Короткова Н. А. Образовательный процесс в группах детей старшего дошкольного возраста [Электронный ресурс] / Н. А. Короткова. — М.: Линка-Пресс, 2012. — 208 с. URL: <http://www.eduportal44.ru/sites/RSMO-test/DocLib52/%D0%9A%D0%BE%D1%80%D0%BE%D1%82%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%B0%20%D0%9E%D0%B1%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D1%82%D0%B5%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D1%8B%D0%B9%20%D0%BF%D1%80%D0%BE%D1%86%D0%B5%D1%81%D1%81.pdf> (дата обращения: 21.10.2019).

17. Кругликов В. Н. Методы активного обучения [Текст] / В. Н. Кругликов. — СПб.: ВИСИ, 1998. — С. 115–126.

18. Крупская Н. К. Дошкольное воспитание. Вопросы семейного воспитания и быта [Электронный ресурс] / Н. К. Крупская. — М.: Директ-Медиа, 2014. — 370 с. URL: <https://litlife.club/books/299480/read?> (дата обращения 18.06.2019).

19. Кузьмина Н. В. Особенности коммуникативной деятельности педагога [Текст] / Н. В. Кузьмина // Казанский педагогический журнал. — 2008. — № 28. — С. 26–37.

20. Лебедева Н. А. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции студентов [Текст] / Н. А. Лебедева // Вестник ПГГПУ. Серия № 1. Психологические и педагогические науки. — 2016. — № 2–2. — С 97–103.
21. Леонтьев А. Н. Избранные психологические сочинения. Т. 1 [Текст] / А. Н. Леонтьев. — М.: Оникс, 2012. — 392 с.
22. Логинова Л. И. Как помочь ребенку заговорить по-английски: Книга для учителей [Электронный ресурс] / Л. И. Логинова. — М.: Владос, 2002. — 208 с. URL: <https://nashol.com/2017053194765/kak-pomoch-rebenku-zagovorit-po-angliiski-loginova-l-i-2003.html> (дата обращения: 18.03.2019).
23. Михайленко Н. Я. Организация сюжетной игры в детском саду: Пособие для воспитателя. [Электронный ресурс] / Н. Я. Михайленко, Н. А. Короткова. — 2-е изд., испр. — М.: Издательство «Гном и Д», 2000. — 96 с. URL: http://ds448.ru/data/documents/Organizazia_suzetnoi_igri_v_det_sadu.pdf (дата обращения: 14.06.2019).
24. Мудрик А. В. Общение в процессе воспитания [Электронный ресурс] / А. В. Мудрик. — М.: Педагогическое общество России, 2001. — 320 с. URL: <https://www.klex.ru/pxd> (дата обращения: 21.08.2019).
25. Немов Р. С. Психология: в 3-х кн.: учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений. Т. 2. Психология образования [Электронный ресурс] / Р. С. Немов. — 4-е изд. — М.: Владос, 2007. — 606 с. URL: https://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Psihol/nemov2/index.php (дата обращения: 20.09.2019).
26. Новиков А. М. Методология [Электронный ресурс] / А. М. Новиков, Д. А. Новиков — М.: Синтег, 2007. — 668 с. URL: http://www.methodolog.ru/books/methodology_full.pdf (дата обращения: 25.09.2019).
27. Новоселова С. Л. О новой классификации детских игр [Электронный ресурс] / С. Л. Новоселова // Дошкольное воспитание. — 1997.

— № 3. — С. 84–87. URL: <http://igrashkolaslновoselovoy.narod.ru/index/0-2> (дата обращения: 14.09.2019).

28. Обухова Л. Ф. Детская психология: Теории, факты, проблемы [Электронный ресурс] / Л. Ф. Обухова. — М.: Тривола, 1998. — 352 с. URL: [http://psychlib.ru/mgppu/ODE/ODE-001.htm#\\$p1](http://psychlib.ru/mgppu/ODE/ODE-001.htm#$p1) (дата обращения: 25.09.2019).

29. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению [Электронный ресурс] / Е. И. Пассов. — 2-е изд. — М.: Просвещение, 1991. — 223 с. URL: <https://prepod.nspu.ru/mod/resource/view.php?id=43074> (дата обращения: 27.09.2019).

30. Полуэктова Н. М. Психодиагностика и формирование коммуникативных качеств личности [Текст] / Н. М. Полуэктова, Н. В. Яковлева. — СПб.: Питер, 2012. — 97 с.

31. Примерная основная образовательная программа начального общего образования: решение федерального учебно-методического объединения по общему образованию от 08.04.2015 № 1/15, в редакции протокола № 3/15 от 28.10.2015 [Текст] // Федеральное учебно-методическое объединение по общему образованию. — 2015.

32. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии [Электронный ресурс] / С. Л. Рубинштейн. — СПб.: Питер, 2019. — 713 с. URL: http://yanko.lib.ru/books/psycho/rubinshteyn=osnovu_obzhey_psc.pdf (дата обращения: 31.08.2019).

33. Рыжова П. К. Игра-Драматизация как метод формирования иноязычных коммуникативных навыков у учащихся младшего школьного возраста [Текст] / П. К. Рыжова // Теория и методика преподавания иностранных языков в условиях поликультурного общества: материалы VII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием / КГПУ им. В. П. Астафьева. Красноярск: 2018. — С. 198–206.

34. Солдатченко А. Л. Система формирования коммуникативности старшеклассников общеобразовательной школы: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. [Электронный ресурс] / А. Л. Солдатченко — Магнитогорск, 2001. — 186 с. URL: <http://www.dslib.net/obw-pedagogika/sistema-formirovanija-kommunikativnosti-starsheklassnikov-obweobrazovatelnoj-shkoly.html> (дата обращения: 31.10.2019).

35. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Электронный ресурс] // Федеральные государственные образовательные стандарты. М.: Институт стратегических исследований в образовании РАО. URL: <https://fgos.ru/> (дата обращения: 31.08.2019).

36. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (ред. Фед. Зак. от 06.03.2019 № 17-ФЗ [Электронный ресурс] // URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения 22.11.2019).

37. Фребель Ф. Будем жить ради своих детей [Электронный ресурс] / Ф. Фребель. — М.: Педагогика детства, 2005. — 240 с. URL: <http://e-libra.su/read/516454-budem-zhit-dlya-svoih-detey-sbornik.html> (дата обращения: 11.10.2019)

38. Шатилов С. Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе: учебное пособие [Электронный ресурс] / С. Ф. Шатилов. — М.: Просвещение, 1986. — URL: https://lehrraum.files.wordpress.com/2011/04/d188d0b0d182d0b8d0bbd0bed0b2_86.pdf (дата обращения: 11.03.2019).

39. Эльконин Д. Б. Психология игры [Электронный ресурс] / Д. Б. Эльконин. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. — 360 с. URL: [http://psychlib.ru/mgppu/EPI-1999/EPI-001.HTM#\\$p1](http://psychlib.ru/mgppu/EPI-1999/EPI-001.HTM#$p1) (дата обращения: 18.09.2019).

40. Cerebral organization for language in deaf and hearing subjects: Biological constraints and effects of experience [Электронный ресурс] / H. J. Neville [and others] // PNAS. — 1998. — № 3. URL: <https://www.pnas.org/content/95/3/922> (дата обращения 25.10.2019).
41. Hadfield J. Beginners' communication games [Электронный ресурс] / J. Hadfield. — Longman, 1999. — 112 p. URL: <https://secondaryellinsurrey.files.wordpress.com/2012/06/beginner-communication-games.pdf> (дата обращения 23.11.2019).
42. Harmer J. How to teach English [Электронный ресурс] / J. Harmer. — Longman, 1997. URL: https://www.academia.edu/34720971/How_to_Teach_English_2nd_Edition_Jeremy_Harmer.PDF (дата обращения 18.11.2019)
43. Huttenlocher P. R. Synaptic density in human frontal cortex – developmental changes and effects of aging [Электронный ресурс] / P. R. Huttenlocher // Brain Research. — 1979. — № 2. V. 163. — P. 195–205. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/427544> (дата обращения 29.10.2019)
44. Institute of Medicine. From Neurons to Neighborhoods: The Science of Early Childhood Development [Электронный ресурс] / Washington, DC: The National Academies Press. — 2000. URL: <https://doi.org/10.17226/9824> (дата обращения 25.10.2019).
45. Johnson D. W. Social skills for successful group work [Электронный ресурс] / D. W. Johnson, R. T. Johnson // Educational Leadership. — N-Y, 2007. — P. 29–33. URL: <https://pdfs.semanticscholar.org/4198/b0e20d2cac6566c0e51fac842b52733ab384.pdf> (дата обращения 15.11.2019).
46. Kirsch C. Teaching Foreign Languages in the Primary School: Principles and Practice [Электронный ресурс] / C. [Kirsch](#). — London: Continuum, 2016. URL: <http://research.gold.ac.uk/3633/> (дата обращения 21.11.2019).

47. National Research Council. Development During Middle Childhood: The Years From Six to Twelve [Электронный ресурс] / National Research Council. Editor W. A. Collins. — Washington (DC): National Academies Press (US), 1984. — 448 p. URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/25032422> (дата обращения 11.11.2019).

48. Richards J. C. Approaches and Methods in Language Teaching [Электронный ресурс] / J. C. Richards, T. S. Rodgers. — Cambridge University Press, 2014. — 410 p. URL: <https://www.novaconcursos.com.br/blog/pdf/richards-jack-c.-&-rodgers.pdf> (дата обращения 14.11.2019).

49. Shiver E. Brain Development and Mastery of Language in the Early Childhood Years [Электронный ресурс] // Intercultural Development Research Association. — 2001. — № 4. URL: <https://www.idra.org/resource-center/brain-development-and-mastery-of-language-in-the-early-childhood-years/> (дата обращения 25.10.2019).

50. Trim J. L. M. Language Learning for European Citizenship: Final Report of the Project Group (1989-96) [Электронный ресурс] / J. L. M. Trim, Council of Europe. Council for Cultural Co-operation. Education Committee. — Council of Europe Publishing, 1998. — 101 p. URL: <https://www.cambridge.org/core/journals/language-teaching/article/modern-languages-for-european-citizenship/8E6FE04F9F5DA546396D5A0C3DAD84C1> (дата обращения 25.10.2019).

Приложение А

Иллюстративный материал к упражнениям, используемым для определения уровня сформированности иноязычных коммуникативных навыков у обучающихся 3 классов начальной общей школы по УМК «Rainbow English» (авторы О. В. Афанасьева, И. В. Михеева)

Таблица А. 1 – Изображения к упражнению на диагностику уровня сформированности иноязычных коммуникативных навыков на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы



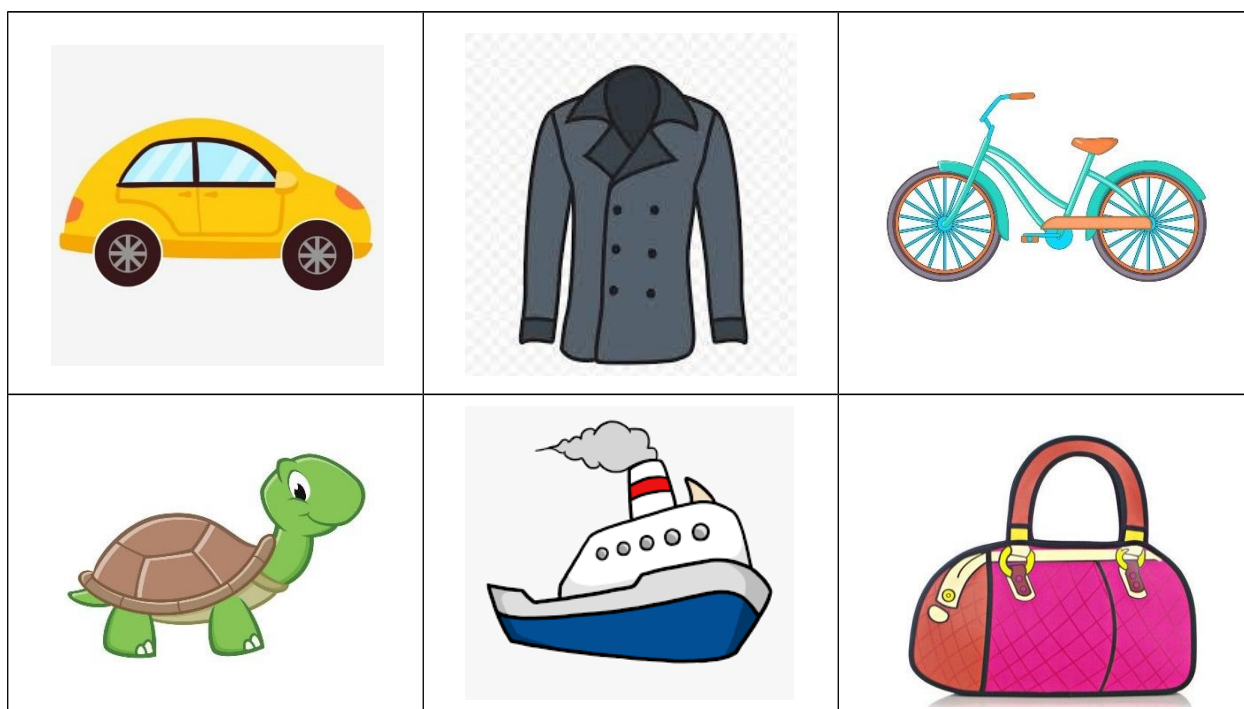
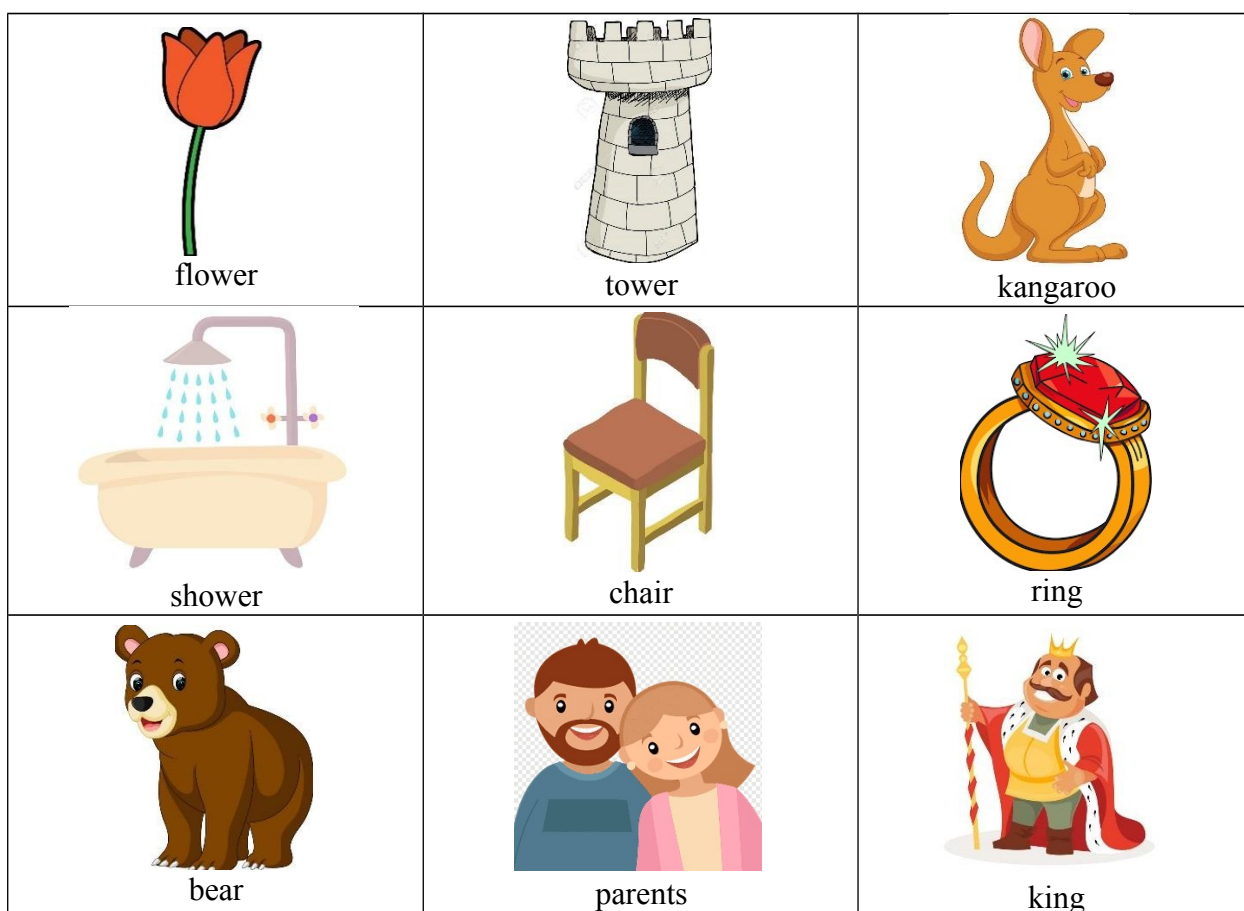


Таблица А. 2 – Изображения к упражнению на диагностику уровня сформированности иноязычных коммуникативных навыков на формирующем этапе опытно-экспериментальной работы



Приложение Б

Результаты диагностирования уровня сформированности иноязычных коммуникативных навыков у обучающихся 3 классов начальной общей школы на основе УМК «Rainbow English» (авторы О. В. Афанасьева, И. В. Михеева)

Таблица Б. 1 – Результаты диагностики уровня сформированности иноязычных коммуникативных навыков обучающихся в контрольном классе на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы

| Обучающийся | Количество баллов | Оценка |
|-------------|-------------------|--------|
| 1 | 15 | 4 |
| 2 | 10 | 3 |
| 3 | 21 | 5 |
| 4 | 13 | 3 |
| 5 | 16 | 4 |
| 6 | 14 | 4 |
| 7 | 21 | 5 |
| 8 | 18 | 5 |
| 9 | 9 | 3 |
| 10 | 16 | 4 |
| 11 | 11 | 3 |
| 12 | 16 | 4 |

Таблица Б. 2 – Результаты диагностики уровня сформированности иноязычных коммуникативных навыков обучающихся в экспериментальном классе на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы

| Обучающийся | Количество баллов | Оценка |
|-------------|-------------------|--------|
| 1 | 9 | 3 |
| 2 | 15 | 4 |
| 3 | 21 | 5 |
| 4 | 11 | 3 |
| 5 | 17 | 4 |
| 6 | 12 | 3 |
| 7 | 19 | 5 |

| | | |
|----|----|---|
| 8 | 13 | 3 |
| 9 | 9 | 3 |
| 10 | 14 | 4 |
| 11 | 15 | 4 |
| 12 | 19 | 5 |

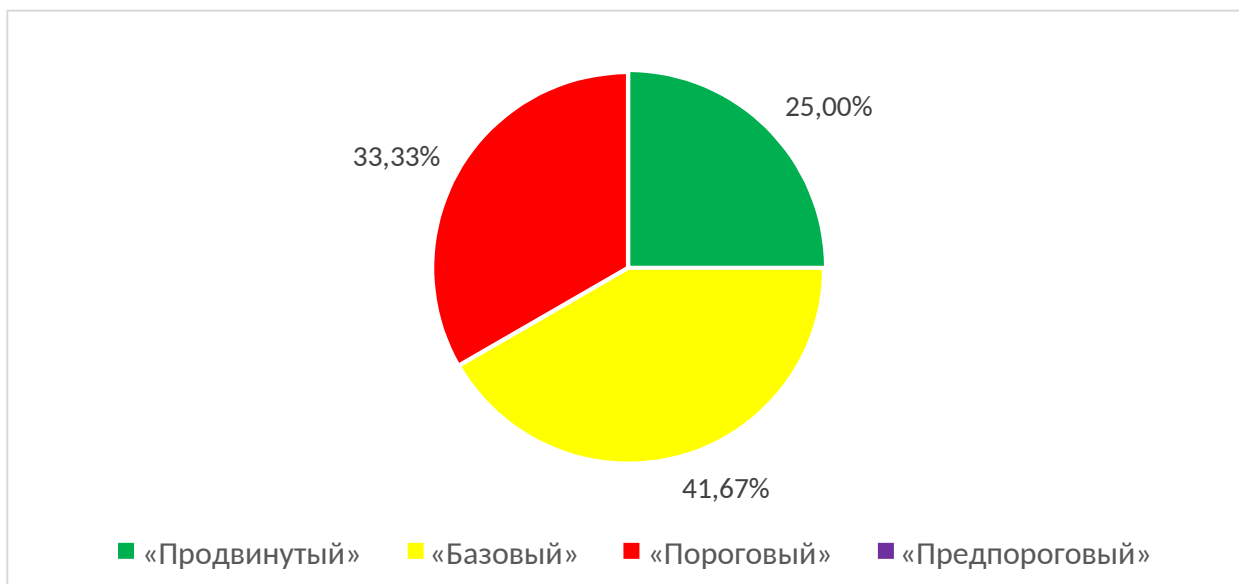


Рисунок Б. 1 – Результаты диагностики уровня сформированности иноязычных коммуникативных навыков обучающихся в контрольном классе на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы

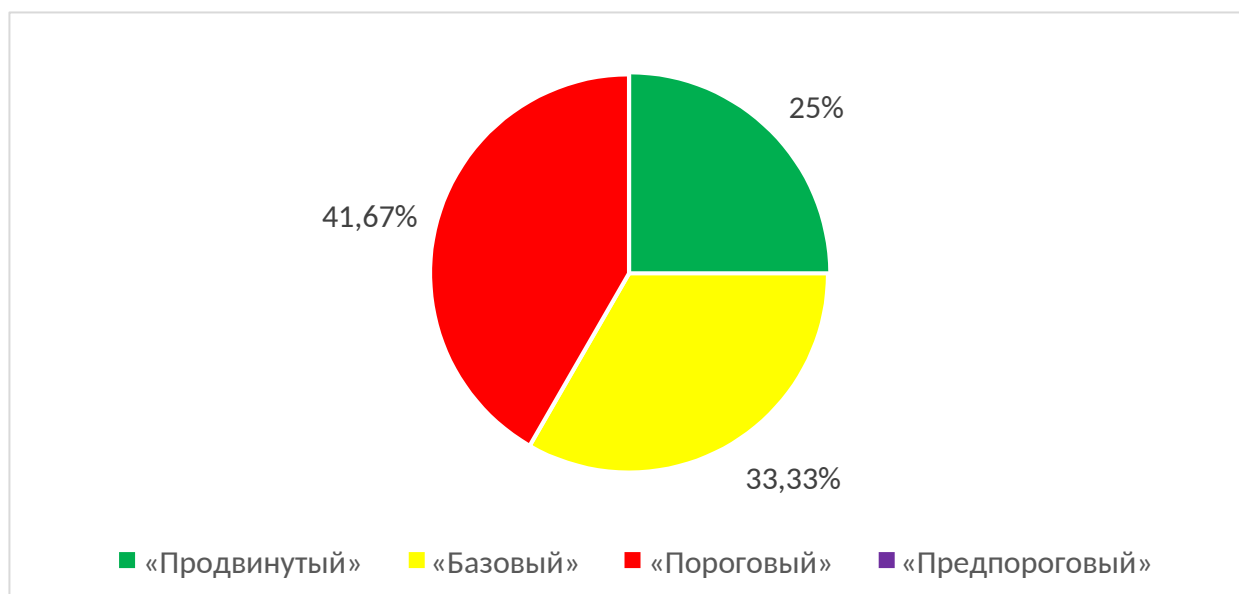


Рисунок Б. 2 – Результаты диагностики уровня сформированности иноязычных коммуникативных навыков обучающихся в экспериментальном классе на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы

Таблица Б. 3 – Результаты диагностики уровня сформированности иноязычных коммуникативных навыков обучающихся в контрольном классе на формирующем этапе опытно-экспериментальной работы

| Обучающийся | Количество баллов | Оценка |
|--------------------|--------------------------|---------------|
| 1 | 16 | 4 |
| 2 | 11 | 3 |
| 3 | 21 | 5 |
| 4 | 14 | 4 |
| 5 | 16 | 4 |
| 6 | 14 | 4 |
| 7 | 21 | 5 |
| 8 | 19 | 5 |
| 9 | 10 | 3 |
| 10 | 17 | 4 |
| 11 | 11 | 3 |
| 12 | 16 | 4 |

Таблица Б. 4 – Результаты диагностики уровня сформированности иноязычных коммуникативных навыков обучающихся в экспериментальном классе на формирующем этапе опытно-экспериментальной работы

| Обучающийся | Количество баллов | Оценка |
|--------------------|--------------------------|---------------|
| 1 | 10 | 3 |
| 2 | 16 | 4 |
| 3 | 21 | 5 |
| 4 | 12 | 3 |
| 5 | 18 | 5 |
| 6 | 12 | 3 |
| 7 | 20 | 5 |
| 8 | 14 | 4 |
| 9 | 10 | 3 |
| 10 | 14 | 4 |

| | | |
|----|----|---|
| 11 | 16 | 4 |
| 12 | 21 | 5 |

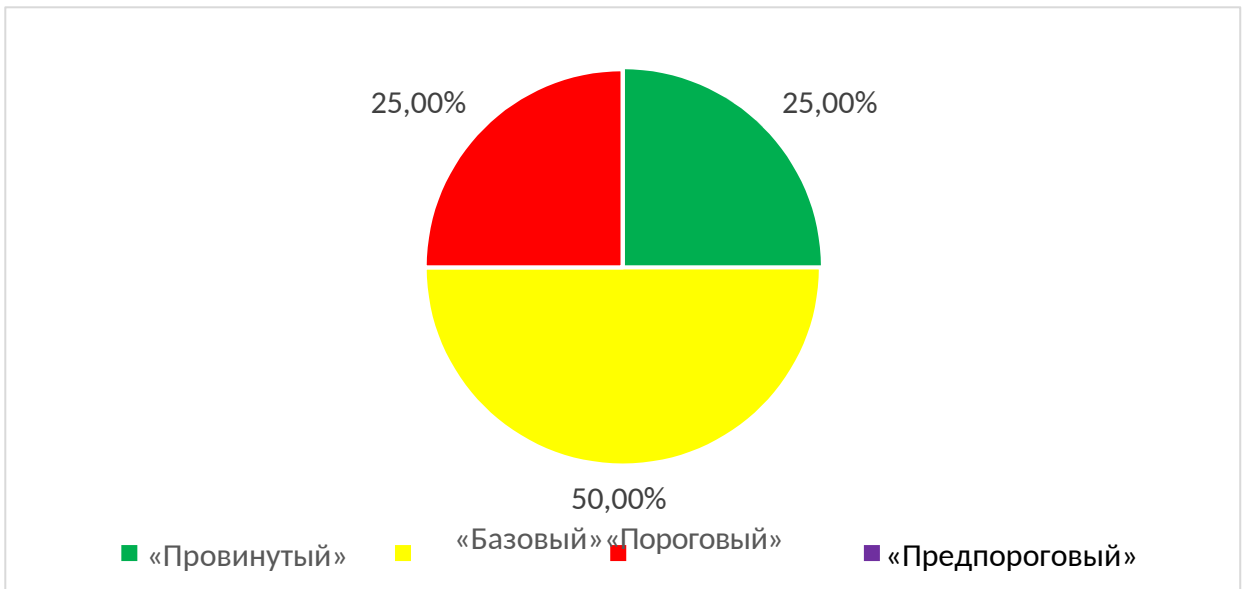


Рисунок Б. 3 – Результаты диагностики уровня сформированности иноязычных коммуникативных навыков обучающихся в контрольном классе на формирующем этапе опытно-экспериментальной работы

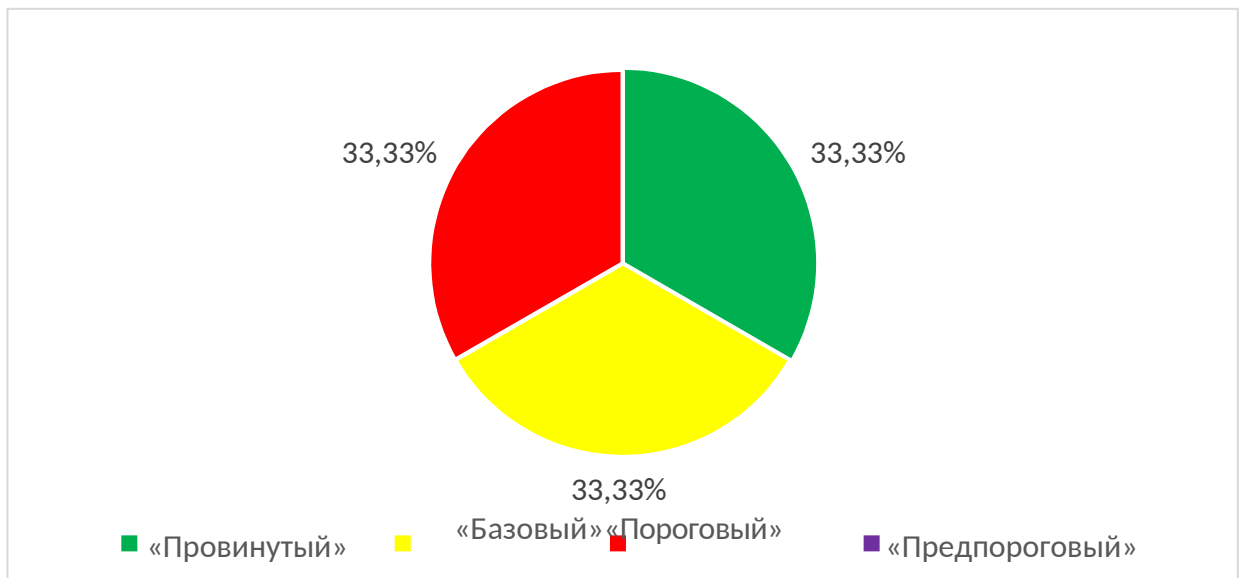


Рисунок Б. 4 – Результаты диагностики уровня сформированности иноязычных коммуникативных навыков обучающихся в экспериментальном классе на формирующем этапе опытно-экспериментальной работы

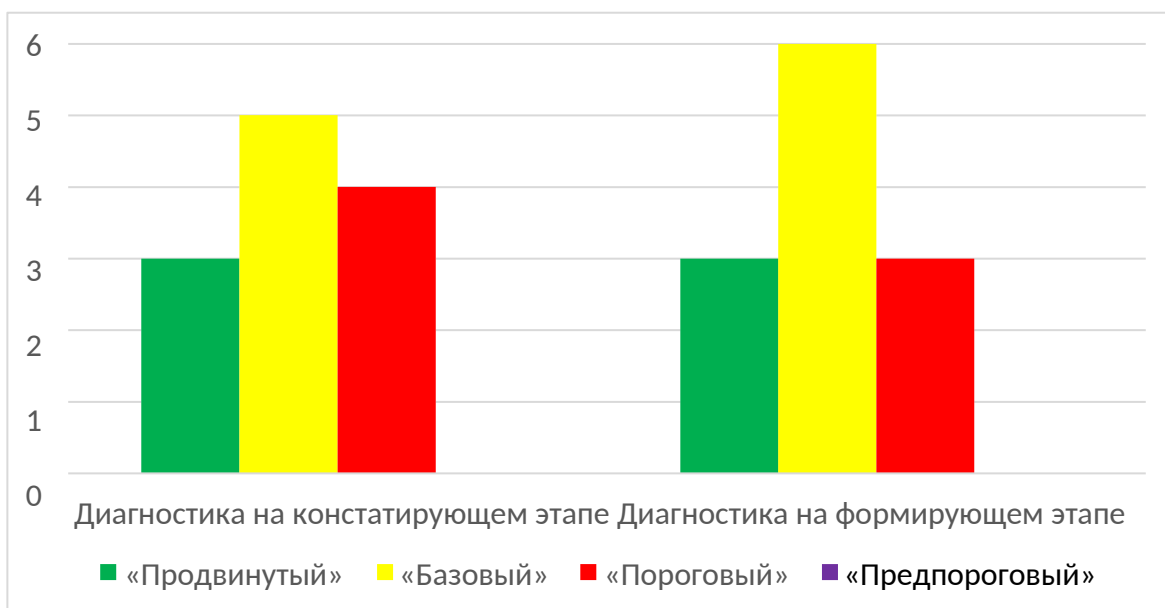


Рисунок Б. 5 – Сравнение результатов диагностики уровня сформированности иноязычных коммуникативных навыков обучающихся в контрольном классе на констатирующем и формирующем этапах опытно-экспериментальной работы

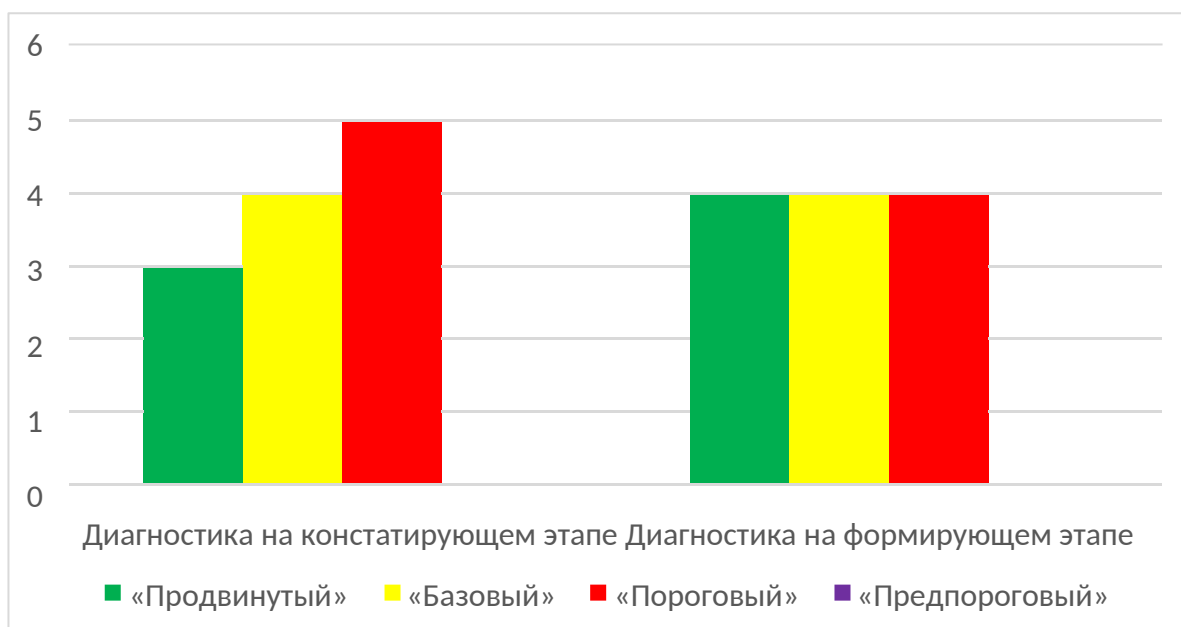


Рисунок Б. 6 – Сравнение результатов диагностики уровня сформированности иноязычных коммуникативных навыков в экспериментальном классе на констатирующем и формирующем этапах опытно-экспериментальной работы

Таблица Б. 5 – Результаты диагностики уровня сформированности иноязычных коммуникативных навыков обучающихся в контрольном классе на контрольном этапе опытно-экспериментальной работы

| Обучающийся | Количество баллов | Оценка |
|--------------------|--------------------------|---------------|
| 1 | 16 | 4 |
| 2 | 11 | 3 |
| 3 | 21 | 5 |
| 4 | 14 | 4 |
| 5 | 17 | 4 |
| 6 | 15 | 4 |
| 7 | 21 | 5 |
| 8 | 19 | 5 |
| 9 | 11 | 3 |
| 10 | 18 | 5 |
| 11 | 12 | 3 |
| 12 | 17 | 4 |

Таблица Б. 6 – Результаты диагностики уровня сформированности иноязычных коммуникативных навыков обучающихся в экспериментальном классе на контрольном этапе опытно-экспериментальной работы

| Обучающийся | Количество баллов | Оценка |
|--------------------|--------------------------|---------------|
| 1 | 12 | 3 |
| 2 | 17 | 4 |
| 3 | 21 | 5 |
| 4 | 14 | 4 |
| 5 | 19 | 5 |
| 6 | 13 | 3 |
| 7 | 21 | 5 |
| 8 | 15 | 4 |
| 9 | 13 | 3 |
| 10 | 15 | 4 |
| 11 | 18 | 5 |
| 12 | 21 | 5 |

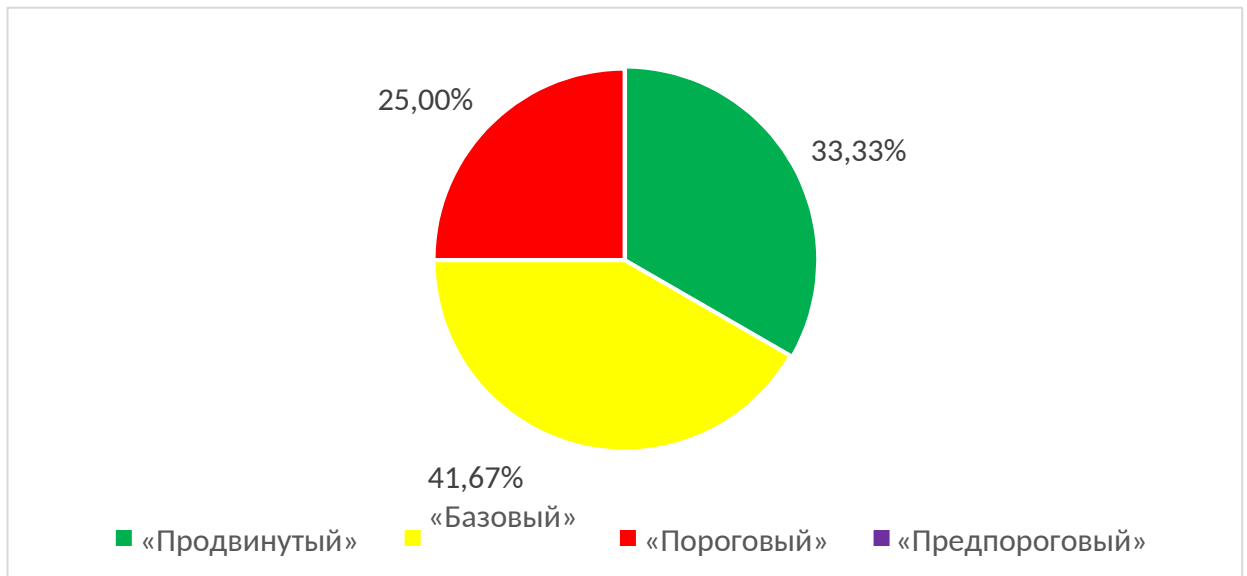


Рисунок Б. 7 – Результаты диагностики уровня сформированности иноязычных коммуникативных навыков обучающихся в контрольном классе на контрольном этапе опытно-экспериментальной работы

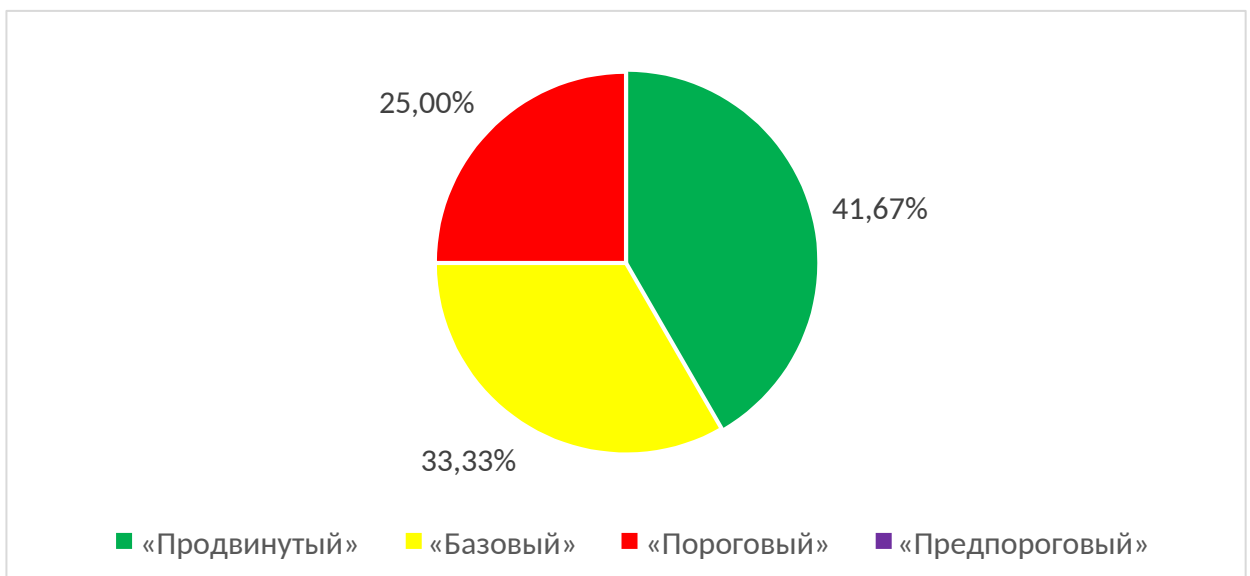


Рисунок Б. 8 – Результаты диагностики уровня сформированности иноязычных коммуникативных навыков обучающихся в экспериментальном классе на контрольном этапе опытно-экспериментальной работы

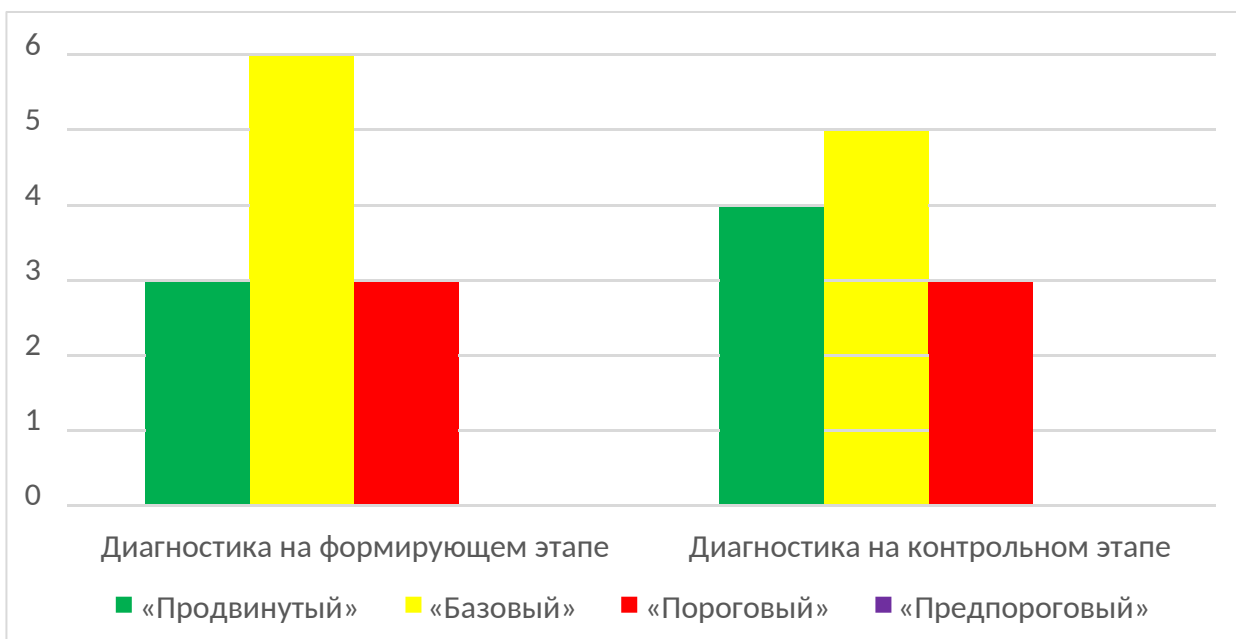


Рисунок Б. 9 – Сравнение результатов диагностики уровня сформированности иноязычных коммуникативных навыков в контрольном классе на формирующем и контрольном этапах опытно-экспериментальной работы

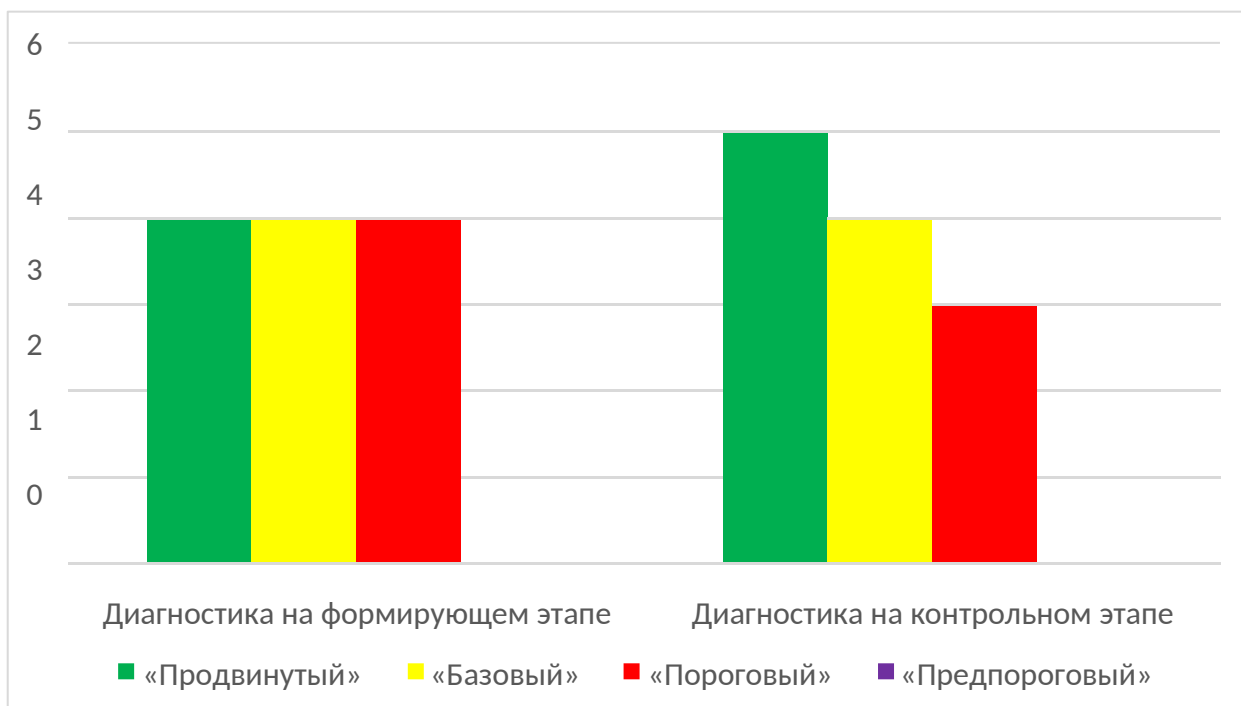


Рисунок Б. 10 – Сравнение результатов диагностики уровня сформированности иноязычных коммуникативных навыков в экспериментальном классе на формирующем и контрольном этапах опытно-экспериментальной работы

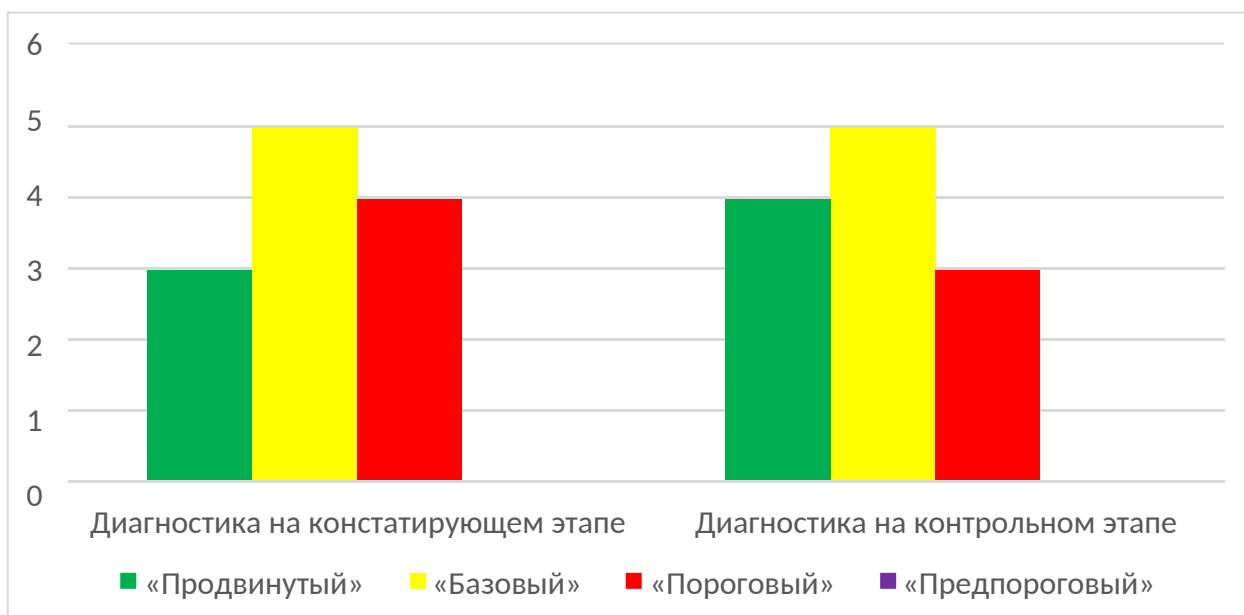


Рисунок Б. 11 – Сравнение результатов диагностики уровня сформированности иноязычных коммуникативных навыков в контрольном классе на констатирующем и контрольном этапах опытно-экспериментальной работы

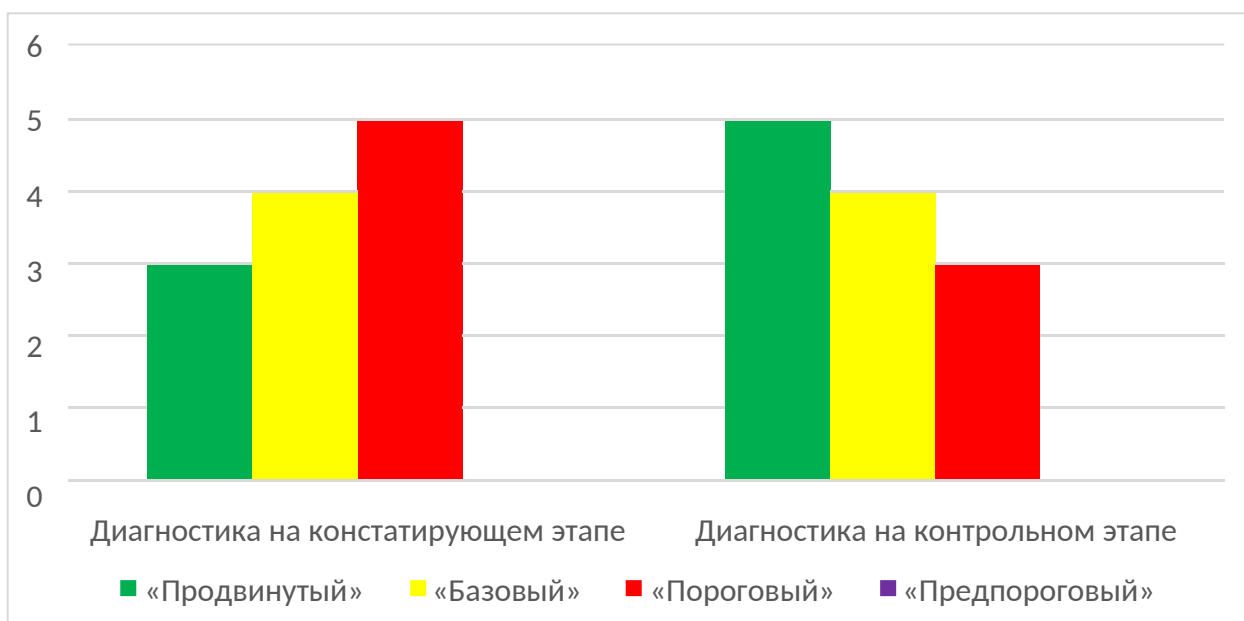


Рисунок Б. 12 – Сравнение результатов диагностики уровня сформированности иноязычных коммуникативных навыков в экспериментальном классе на констатирующем и контрольном этапах опытно-экспериментальной работы

Приложение В

Комплекс упражнений, способствующих формированию иноязычных коммуникативных навыков у обучающихся 3 классов начальной общей школы в игровой деятельности на основе УМК «Rainbow English» (авторы О. В. Афанасьева, И. В. Михеева)

Упражнения к модулю 1 «What We See and What We Have»

Упражнение 1.1

Целевая группа: обучающиеся 3 классов, подгруппы по 12 человек (6 мальчиков, 6 девочек).

Цель упражнения: формирование иноязычных коммуникативных навыков обучающихся: тренировка навыков аудирования, отработка произношения; отработка лексики по теме приветствия.

Оборудование: компьютер с возможностью воспроизведения аудио, песня «How are you?» (<https://youtu.be/03XgDWozJOw>).

Примерное время на выполнение упражнения: 5 минут.

Ход упражнения: обучающиеся смотрят мультфильм-песню про приветствия в разное время суток, а затем поют песню самостоятельно, опираясь на субтитры в видео. Можно спеть песню более одного раза.

Упражнение 1.2

Целевая группа: обучающиеся 3 классов, подгруппы по 12 человек (6 мальчиков, 6 девочек).

Цель упражнения: формирование иноязычных коммуникативных навыков обучающихся: формирование речевых навыков, навыков аудирования; отработка использования глагола to have (иметь).

Оборудование: различные мелкие игрушки для каждого из обучающихся, мешочек или непрозрачный пакет.

Примерное время на выполнение упражнения: 10 минут.

Ход упражнения: обучающиеся делятся на пары. Один из них тянет из мешочка предмет. Собеседник задает вопросы по образцу и пытается угадать этот предмет, опираясь на ответы первого обучающегося.

– Do you have an animal? (У тебя есть животное?)

- Yes, I do. / No, I don't. (Да / Нет).
- Does it have a tail/wings/etc? (У него есть хвост/крылья/и т. д.?)
- Yes, it does. No, it doesn't. (Да / Нет).

Упражнение 1.3

Целевая группа: обучающиеся 3 классов, подгруппы по 12 человек (6 мальчиков, 6 девочек).

Цель упражнения: формирование иноязычных коммуникативных навыков обучающихся: формирование навыков письма; тренировка конструкции at...(o'clock) (в ... (часов)).

Оборудование: изображения времени суток (утро, день, вечер, ночь), стикеры.

Примерное время на выполнение упражнения: 5 минут.

Ход упражнения: на доску выносятся изображения, иллюстрирующие время суток. Обучающиеся письменно на стикерах составляют предложения для каждого времени суток по образцу:

- I (sleep) at (night). (Ночью я сплю).
- I (wake up) at (7 o'clock in the morning). (Я просыпаюсь в 7 утра).
- I (have lunch) at (noon). (Я обедаю в полдень).
- I (do my homework) at (6 o'clock in the evening). (Я выполняю домашнее задание в 6 часов вечера).

Как только обучающийся закончил писать предложения, он подбегает к доске и размещает предложения на ней. Оценивается как скорость выполнения упражнения, так и правильность составленных упражнений



Рисунок В. 1 – Morning (утро)



Рисунок В. 2 – Day (день)



Рисунок В. 3 – Evening (вечер)



Рисунок В. 4 – Night (ночь)

Упражнения к модулю 2 «What We Like»

Упражнение 2.1

Целевая группа: обучающиеся 3 классов, подгруппы по 12 человек (6 мальчиков, 6 девочек).

Цель упражнения: формирование иноязычных коммуникативных навыков обучающихся: формирование речевых навыков, навыков аудирования; отработка употребления глагола can (уметь).

Оборудование: фотографии знаменитых спортсменов в процессе занятия спортом.

Примерное время на выполнение упражнения: 10 минут.

Ход упражнения: класс делится на 2-4 команды. Преподаватель называет имена знаменитых спортсменов. Обучающиеся отвечают / делают предположения относительно видов спорта, которыми занимается данный человек. Например:

- He can skate. (Он умеет кататься на коньках).
- She can play volleyball. (Она умеет играть в волейбол).

Команда, угадавшая большее количество правильных вариантов, побеждает.

Упражнение 2.2

Целевая группа: обучающиеся 3 классов, подгруппы по 12 человек (6 мальчиков, 6 девочек).

Цель упражнения: формирование иноязычных коммуникативных навыков обучающихся: формирование навыков письма; отработка употребления глагола can (уметь).

Оборудование: доска, мел или маркер.

Примерное время на выполнение упражнения: 10 минут.

Ход упражнения: класс делится на две команды. На доске чертится следующая таблица:

Таблица В. 1 – К упражнению 2.2

| I can... | I can't... |
|----------|------------|
| | |

По сигналу по одному члену команды выбегают к доске и записывают предложения в своем столбце по образцу:

I can (swim). / I can't (jump) (Я умею плавать. / Я не умею прыгать.)

Затем обучающиеся возвращается к команде и передают мел или маркер следующему обучающемуся, который также бежит к доске и записывает предложение в своем столбце. Побеждает та команда, которая прошла эстафету быстрее.

Упражнение 2.3

Целевая группа: обучающиеся 3 классов, подгруппы по 12 человек (6 мальчиков, 6 девочек).

Цель упражнения: формирование иноязычных коммуникативных навыков обучающихся: формирование речевых навыков, навыков аудирования, письма; навыков отработка употребления глагола can (уметь), повторение глаголов-действий.

Оборудование: стикеры или небольшие карточки из бумаги.

Примерное время на выполнение упражнения: 5 минут.

Ход упражнения: обучающиеся пишут на карточках по одному глаголу действий.

Например:

- Run (бежать);
- Sleep (спать) и т. д.

Карточки собираются преподавателем, перемешиваются и обучающиеся вытягивают по одной карточке, не показывая ее другим. Далее обучающиеся работают в парах и спрашивают друг у друга, что они умеют делать лучше всего. Например:

- What can you do best? (Что ты умеешь делать лучше всего?)
- I can sleep. (Я могу спать).

Можно усложнить задание таким образом, чтобы обучающиеся угадывали глагол собеседника:

- Can you sleep? (Ты умеешь спать?)
- Yes, I can (если собеседник угадал слово на карточке) / No, I can't (собеседник не угадал слово на карточке). (Да, умею. / Нет, не умею).

Упражнения к модулю 3 «What colour?»

Упражнение 3.1

Целевая группа: обучающиеся 3 классов, подгруппы по 12 человек (6 мальчиков, 6 девочек).

Цель упражнения: формирование иноязычных коммуникативных навыков обучающихся: формирование речевых навыков, навыков аудирования; изучение новой лексики (цвета).

Оборудование: предметы изучаемых цветов (черный, красный, желтый, коричневый, зеленый, розовый, синий (голубой), фиолетовый, серый, белый, оранжевый, темно-синий, темно-зеленый, темно-коричневый, темно-серый), разноцветные карточки с указанием цвета на английском языке (black, red, yellow, brown, green, pink, blue, purple, grey, white, orange, dark blue, dark green, dark brown, dark grey).

Примерное время на выполнение упражнения: 10 минут.

Ход упражнения: на доску выносятся опорные фразы: What do you have? / I have a... / What colour is it? / It is... (Что у тебя есть? / У меня есть... / Он(а/о) ...цвета) и подписанные карточки с цветами.

Обучающиеся по очереди берут предметы из мешочка. Когда первый обучающийся взял предмет, его сосед по парте задает вопросы по образцу:

- What do you have? (Что у тебя есть?)
- А: I have a (book/...). (У меня есть (книга/...)).
- Б: What colour is it? (Какого она цвета?)
- А: It is (green/...). (Она (зеленая/...)).

Затем сосед по парте берет предмет и вопросы задает тот, кто первый вытянул предмет. Аналогичным образом составляют диалоги все обучающиеся.

Упражнение 3.2

Рекомендуется после упражнения 3. 1.

Целевая группа: обучающиеся 3 классов, подгруппы по 12 человек (6 мальчиков, 6 девочек).

Цель упражнения: формирование иноязычных коммуникативных навыков обучающихся: формирование речевых навыков, навыков аудирования; изучение новой лексики на тему цвета, повторение изученной ранее лексики (числительные от 1 до 12).

Оборудование: предметы изучаемых цветов (черный, красный, желтый, коричневый, зеленый, розовый, синий, фиолетовый, серый, белый, оранжевый, темно-синий, темно-зеленый, темно-коричневый, темно-серый), карточки с цифрами от 1 до 12 (изучены ранее).

Примерное время на выполнение упражнения: 15 минут.

Ход упражнения: обучающиеся по очереди берут предметы из мешочка (если выполнение данного упражнения следует за вышеописанным упражнением 1, то обучающиеся меняются предметами и передают их соседу назад; с последних парт предметы передаются на первые парты).

Обучающиеся тянут карточки с цифрами от 1 до 12. После этого собирают «снежный ком»: по очереди составляют фразы по образцу: «I have (three) (green books)», меняя слова в скобках на имеющиеся у них цифру в карточке и предмет определенного цвета. Каждый последующий обучающийся повторяет сказанное предыдущим обучающимся и добавляет фразу про свой предмет. Например:

- I have three green books. (У меня есть три зеленые книги).
- Masha has three green books and I have five orange pencils. (У Маши есть три зеленые книги, а у меня есть пять оранжевых карандашей).
- Masha has three green books, Vova has five orange pencils and I have two red cars. (У Маши есть три зеленые книги, у Вовы есть пять оранжевых карандашей, а у меня есть две красные машины).

Для повышения сложности упражнения можно разделить класс на две команды, которые по очереди называют свою цепочку предметов. Например, обучающийся из первой команды составляет предложение о своем предмете, затем обучающийся из второй команды составляет предложение о своем. Далее второй обучающийся из первой команды повторяет предложение самого первого обучающегося и затем говорит про себя. Потом второй обучающийся из второй команды аналогично повторяет про первого обучающегося из своей команды. Таким образом команды по очереди создают цепочку из предложений. За каждое правильное утверждение команде присуждается по одному баллу. Побеждает та команда, которая назвала большее количество верных цепочек предложений о предметах своей команды.

Упражнение 3.3

Целевая группа: обучающиеся 3 классов, подгруппы по 12 человек (6 мальчиков, 6 девочек).

Цель упражнения: формирование иноязычных коммуникативных навыков обучающихся: формирование навыков чтения; изучение новой лексики (цвета).

Оборудование: разноцветные карточки с указанием цвета на английском языке (black, red, yellow, brown, green, pink, blue, purple, grey, white, orange, dark blue, dark green, dark brown, dark grey), 3 разные цветные картинки для описания, ниже картинок на бумаге

есть пустое место для составления предложений, карточки-стикеры с частями предложения.

Примерное время на выполнение упражнения: 5-10 минут.

Ход упражнения: обучающиеся делятся на подгруппы по 4 человека (3 группы). Каждая подгруппа получает по картинке и набору карточек-стикеров с частями предложения (предмет/цвет). Количество составляемых подгруппой предложений соответствует количеству обучающихся в подгруппе. Например:

Таблица В. 2 – К упражнению 3.3

| № картинки | Начало предложения | Окончание предложения |
|-------------------|---------------------------|------------------------------|
| 1 | The sand is | yellow. |
| | The bucket is | blue. |
| | The turtle is | green. |
| | The flag is | red. |
| 2 | Grandmother's dress is | purple. |
| | The girl's shirt is | pink. |
| | The boy's t-shirt is | orange. |
| | The house is | brown. |
| 3 | The birds are | black. |
| | The apples are | red. |
| | The clouds are | white. |
| | The boy's shorts are | blue. |
| 4 | The duck is | yellow. |
| | The cat is | orange. |
| | The spider is | purple. |
| | The horse is | brown. |

Обучающиеся составляют предложения из двух частей и приклеивают их ниже картинки. Картинки вывешиваются на доску, группы по очереди зачитывает получившиеся предложения (по 1 на обучающегося). Остальные группы проверяют, правильно ли выполнено упражнение.

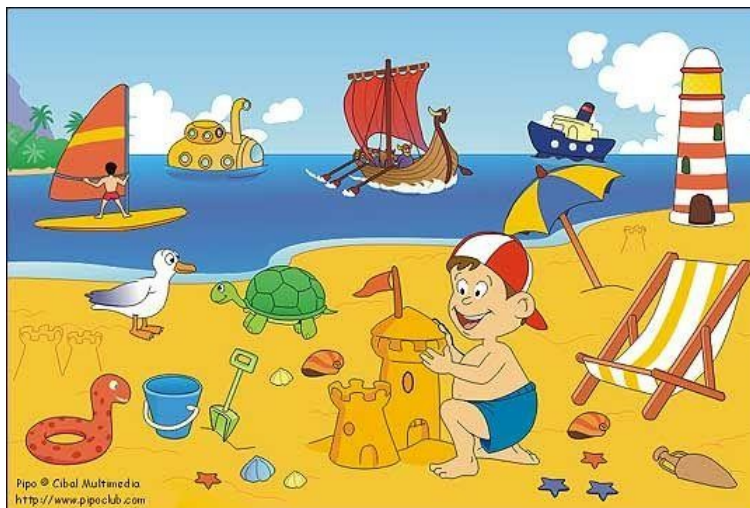


Рисунок В. 5 – Первое изображение для упражнения 3.3

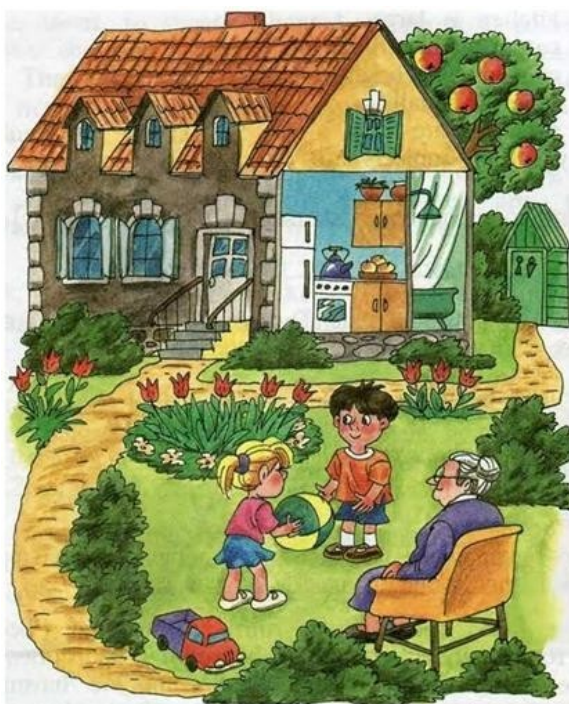


Рисунок В. 6 – Второе изображение для упражнения 3.3



Рисунок В. 7 – Третье изображение для упражнения 3.3

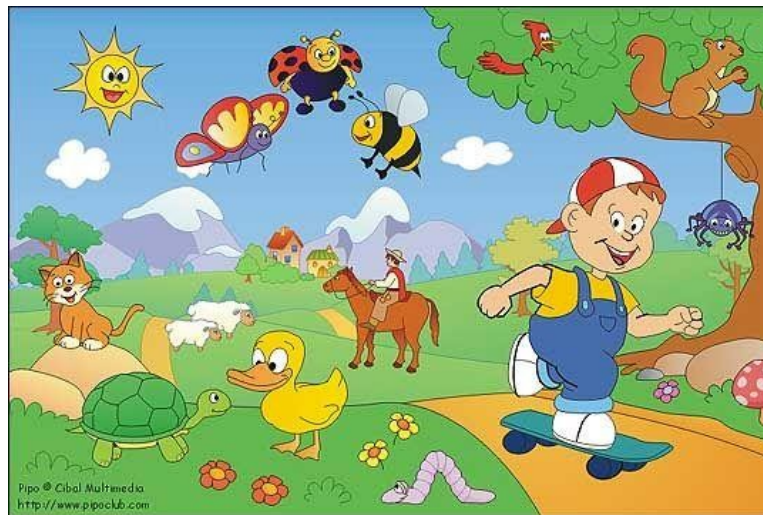


Рисунок В. 8 – Четвертое изображение для упражнения 3.3

Упражнения к модулю 4 «How Many?»

Упражнение 4.1

Целевая группа: обучающиеся 3 классов, подгруппы по 12 человек (6 мальчиков, 6 девочек).

Цель упражнения: формирование иноязычных коммуникативных навыков обучающихся: формирование навыков аудирования; закрепление лексики на тему количественные числительные.

Оборудование: карточки с набором цифр (пример представлен в Таблице Б. 6).

Примерное время на выполнение упражнения: 15 минут.

Ход упражнения: обучающиеся получают по карточке, пример которой представлен в таблице ниже. Преподаватель называет различные числительные и

обучающиеся отмечают в карточке те, которые прозвучали. Когда в карточке отмечены все числительные по вертикали, по горизонтали или по диагонали, обучающийся громко произносит «Bingo!» и получает вторую карточку.

Упражнение выполняется до тех пор, пока не будут названы все изученные числительные.

Таблица В. 3 – Пример карточки с набором цифр для упражнения 4.1

| | | |
|----|----|----|
| 18 | 12 | 5 |
| 4 | 8 | 16 |
| 7 | 17 | 9 |
| 10 | 11 | 13 |
| 19 | 14 | 6 |

Упражнение 4.2

Целевая группа: обучающиеся 3 классов, подгруппы по 12 человек (6 мальчиков, 6 девочек).

Цель упражнения: формирование иноязычных коммуникативных навыков обучающихся: формирование речевых навыков, навыков аудирования; закрепление лексики на тему количественные числительные, расширение лингвистического кругозора.

Оборудование: карточки с историческими датами и изображения достопримечательностей англоязычных стран (изображения см.ниже), доска.

Примерное время на выполнение упражнения: 10 минут.

Ход упражнения: на доску выносятся изображения и карточки с датами в произвольном порядке. Преподаватель задает вопросы обучающимся, например:

– When was the (Tower of London) built? (Когда был построен (Лондонский Тауэр)?)

Обучающиеся делают предположения, составляя предложения по образцу:

– The (Tower of London) was built in (1078).

Назвавший правильную дату обучающийся получает 1 балл. В результате побеждает тот обучающийся, который назвал большее количество правильных дат.



Рисунок В. 9 – CN Tower, Toronto, Canada (1973)

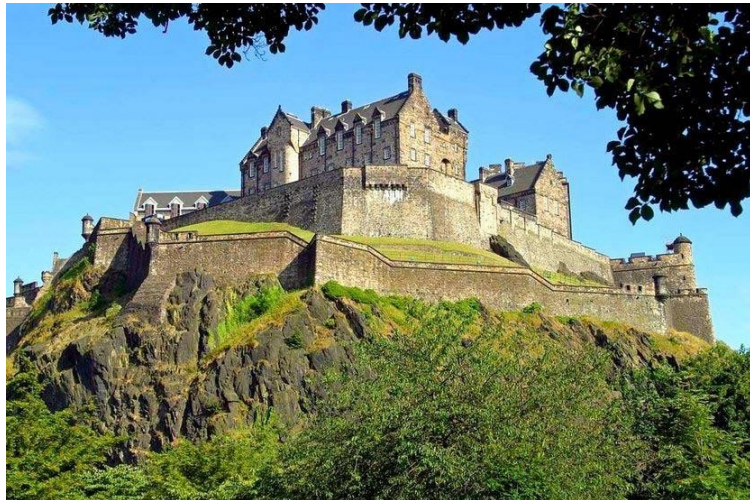


Рисунок В. 10 – Edinburgh Castle, Scotland (1139)



Рисунок В. 11 – Hollywood Sign (1923)



Рисунок В. 12 – Harbour Bridge (1932)



Рисунок В. 13 – Modern Tower Bridge (London Bridge) (1973)



Рисунок В. 14 – Sydney Opera House (1973)



Рисунок В. 15 – Big Ben (1859)



Рисунок В. 16 – Disneyland (1955)



Рисунок В. 17 – Notre-Dame de Québec / Our Lady of Quebec City (1843)



Рисунок В. 18 – Statue of Liberty (1875)



Рисунок В. 19 – Golden Gate Bridge (1937)



Рисунок В. 20 – Tower of London (1078)

Упражнение 4.3

Целевая группа: обучающиеся 3 классов, подгруппы по 12 человек (6 мальчиков, 6 девочек).

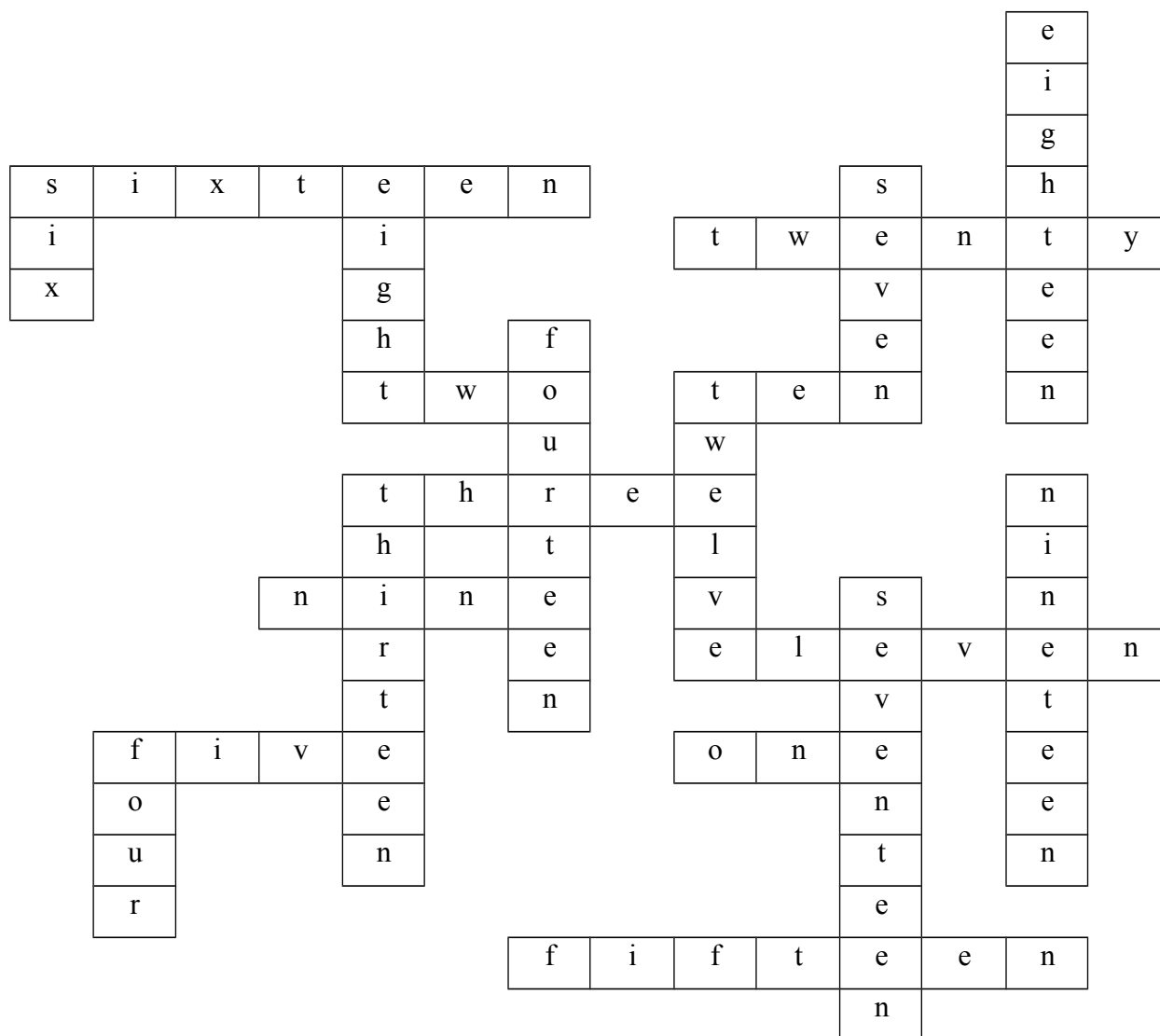
Цель упражнения: формирование иноязычных коммуникативных навыков обучающихся: формирование навыков письма; закрепление лексики на тему количественные числительные.

Оборудование: кроссворды на тему количественные числительные.

Примерное время на выполнение упражнения: 10 минут.

Ход упражнения: обучающиеся решают кроссворд, ключи в котором – числа (18, 12 и т. д.) и вписывают слово в нужное место. Пример кроссворда представлен ниже.

Таблица В. 4 – Кроссворд на тему количественные числительные к упражнению 4.3



Упражнения к модулю 5 «Happy Birthday!»

Упражнение 5.1

Целевая группа: обучающиеся 3 классов, подгруппы по 12 человек (6 мальчиков, 6 девочек).

Цель упражнения: формирование иноязычных коммуникативных навыков обучающихся: формирование речевых навыков, навыков аудирования; закрепление изученной лексики (предметы, игрушки, приветствия, числительные) и грамматических структур.

Оборудование: различные предметы по категориям (игрушки, спортивные товары, товары для творчества, книги и открытки) или их изображения и ватман для каждой из команд, игровые денежные единицы (Рисунок В. 21, Рисунок В. 22).

Примерное время на выполнение упражнения: 15-20 минут.

Описание ситуации: моделирование похода в магазин и покупки подарка на день рождения друга. В упражнении присутствует 4 вида магазинов с соответствующими товарами:

5. Toy shop (Магазин игрушек – мягкие и пластиковые игрушки – куклы, машинки, поезд, животные и т. д.);
6. Sports shop (Магазин спортивных товаров – мячи (теннисный, футбольный), ракетки для настольного тенниса);
7. Arts shop (Магазин товаров для творчества – кисти, краски, альбомы);
8. Book shop (Книжный магазин – книги, открытки).

Ход упражнения: класс разбивается на 4 подгруппы по 3 человека. Жребием определяются виды магазинов для каждой из подгрупп.

Каждый обучающийся получает определенное количество игровых денежных единиц. Всего упражнение состоит из 3 этапов по 5 минут. В течение каждого этапа, один человек из подгруппы принимает на себя роль продавца, а еще два человека – покупатели. Они могут ходить во все 4 магазина и покупать различные товары.

Спустя 5 минут, игроки меняются местами (продавец теперь покупатель, а один из покупателей становится продавцом). Затем, спустя еще 5 минут, обучающиеся последний раз меняются местами. Таким образом, за 15 минут выполнения упражнения все обучающиеся побывали в роли как продавцов, так и покупателей.

В конце упражнения, обучающиеся составляют предложения по следующему образцу:

– I bought a (blue car) and a (red book). I spent (5) dollars on a (car) and (3) dollars on a (book). In total, (8) dollars. (Я купил (синюю машинку) и (красную книгу). Я потратил (5) долларов на (машинку) и (3) доллара на (книгу)).

После выполнения упражнения происходит обсуждение в подгруппах по следующему образцу:

- What did you buy? (Что ты купил?)
- I bought a (blue car) and a (red book). (Я купил (синюю машинку) и (красную книгу)).
- How much money did you spend? (Сколько денег ты потратил?)
- I spent (5) dollars on a (car) and (3) dollars on a (book). In total, (8) dollars. (Я потратил (5) долларов на (машинку) и (3) доллара на (книгу)).

Если в качестве реквизита были использованы изображения с названиями предметов, то в процессе обсуждения, обучающиеся прикрепляют изображения на ватман

с подписанными именами обучающихся. В конце урока данные коллажи вывешиваются на доску.

Используемая лексика:

Для продавцов:

– Good morning! / Good evening! / Hello! (Доброе утро! / Добрый вечер! / Здравствуйте!)

– Welcome to the (Toy shop / Sports shop / Arts shop / Bookshop)! (Добро пожаловать в Магазин игрушек / Магазин спортивных товаров / Магазин товаров для творчества / Книжный магазин!)

– Can I help you? (Я могу вам помочь?)

– We have... Would you like some? (У нас есть... Не хотите посмотреть?)

– It is ... (*number*) Dollars. / It costs ... (*number*) Dollars. (Это стоит ... долларов).

– Thank you. Have a nice day! / Goodbye! (Спасибо. Хорошего дня! / До свидания!)

Для покупателей:

– Good morning! / Good evening! / Hello! (Доброе утро! / Добрый вечер! / Здравствуйте!)

– I would like to buy a present for my friend. What do you have? (Я бы хотел купить подарок для моего друга. Что у вас есть?)

– Do you have...? (У вас есть...?)

– How much is ...? / How much does ... cost? (Сколько это стоит?)

– Thank you. Have a nice day! / Goodbye! (Спасибо. Хорошего дня! / До свидания!)

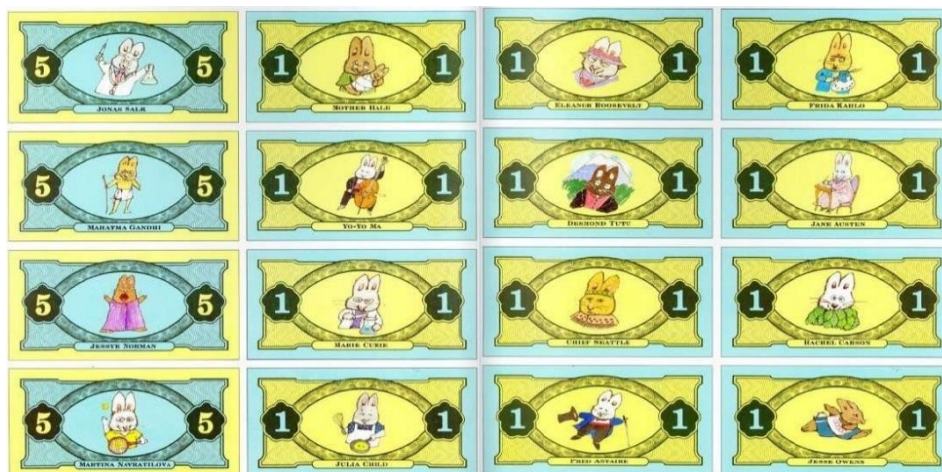


Рисунок В. 21 – Игровые денежные единицы для упражнения 5.1

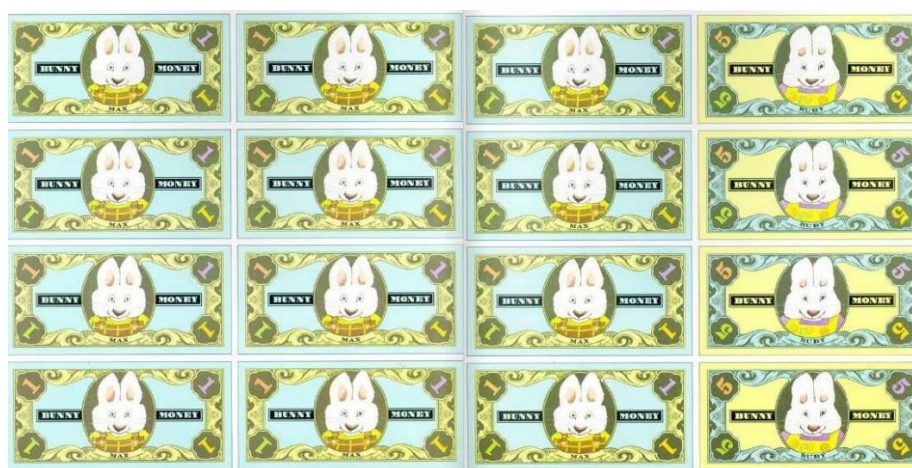


Рисунок В. 22 – Игровые денежные единицы для упражнения 5.1

Упражнение 5.2

Целевая группа: обучающиеся 3 классов, подгруппы по 12 человек (6 мальчиков, 6 девочек).

Цель упражнения: формирование иноязычных коммуникативных навыков обучающихся: формирование речевых навыков; закрепление изученной лексики по теме.

Оборудование: мягкая игрушка или кукла.

Примерное время на выполнение упражнения: 10 минут.

Ход упражнения: обучающиеся по очереди поздравляют игрушку с днем рождения, при этом поздравления не должны повторяться. Предложения строятся по образцу:

- I wish you (many smiles).
- I wish you to (get many presents).

Упражнение 5.3

Целевая группа: обучающиеся 3 классов, подгруппы по 12 человек (6 мальчиков, 6 девочек).

Цель упражнения: формирование иноязычных коммуникативных навыков обучающихся, отработка произношения, отработка лексики по теме дни недели.

Оборудование: компьютер с возможностью воспроизведения аудио, песня «7 Days of the Week» (<https://youtu.be/LIQsyHoLudQ>).

Примерное время на выполнение упражнения: 5 минут.

Ход упражнения: обучающиеся смотрят мультфильм-песню про дни недели, а затем поют песню самостоятельно, опираясь на субтитры в видео. Можно спеть песню более одного раза.

Упражнения к модулю 6 «What's your Job?»

Упражнение 6.1

Целевая группа: обучающиеся 3 классов, подгруппы по 12 человек (6 мальчиков, 6 девочек).

Цель упражнения: формирование иноязычных коммуникативных навыков обучающихся: формирование навыков чтения; отработка лексики по теме профессии.

Оборудование: 3 набора из пар карточек (название профессии и иллюстрация).

Примерное время на выполнение упражнения: 15 минут.

Ход упражнения: класс делится на 3 команды по 4 человека, на столах у каждой команды раскладываются пары карточек как в настольной игре маджонг. Обучающимся необходимо собрать соответствующие друг другу пары карточек. Та команда, которая соотнесет карточки быстрее, побеждает.

Таблица В. 5 – Карточки для маджонга (упражнение 6.1)

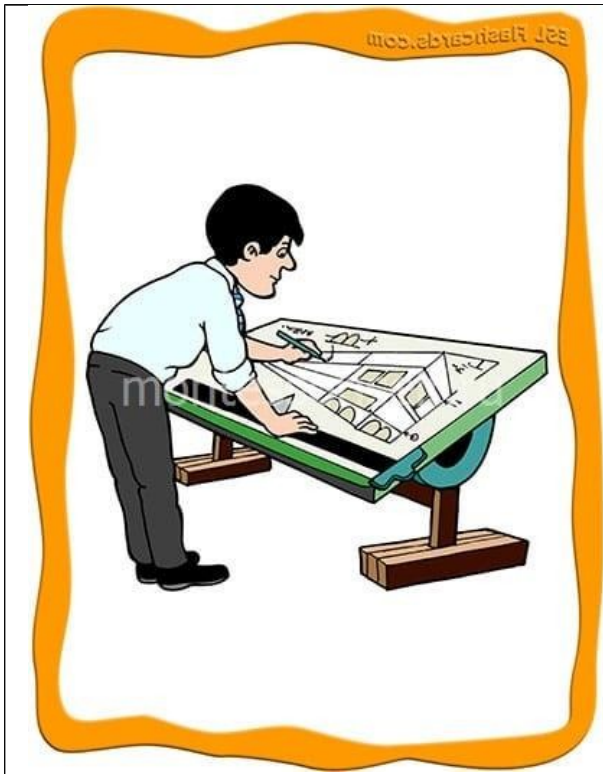




Vet



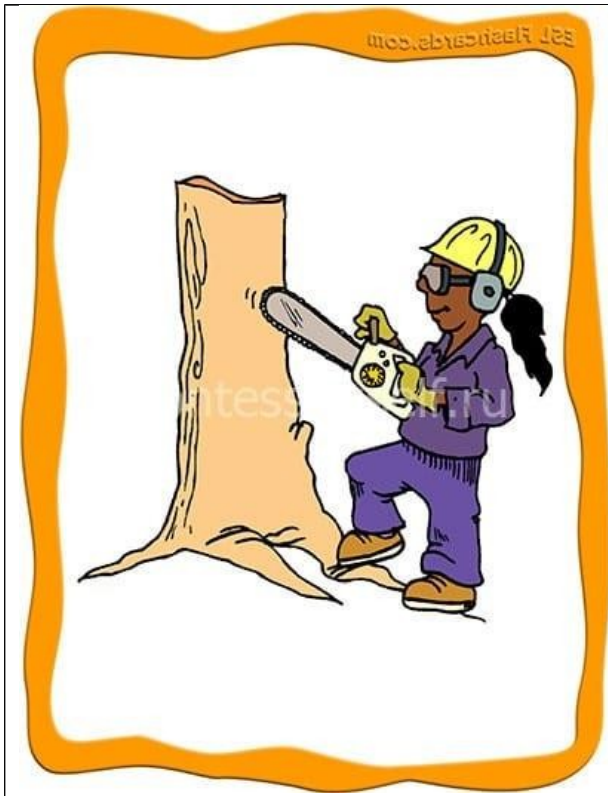
**Conductor of
Orchestra**



Engineer



Accountant



Lumberjack



Doctor



Policeman



Programmer



Psychologist



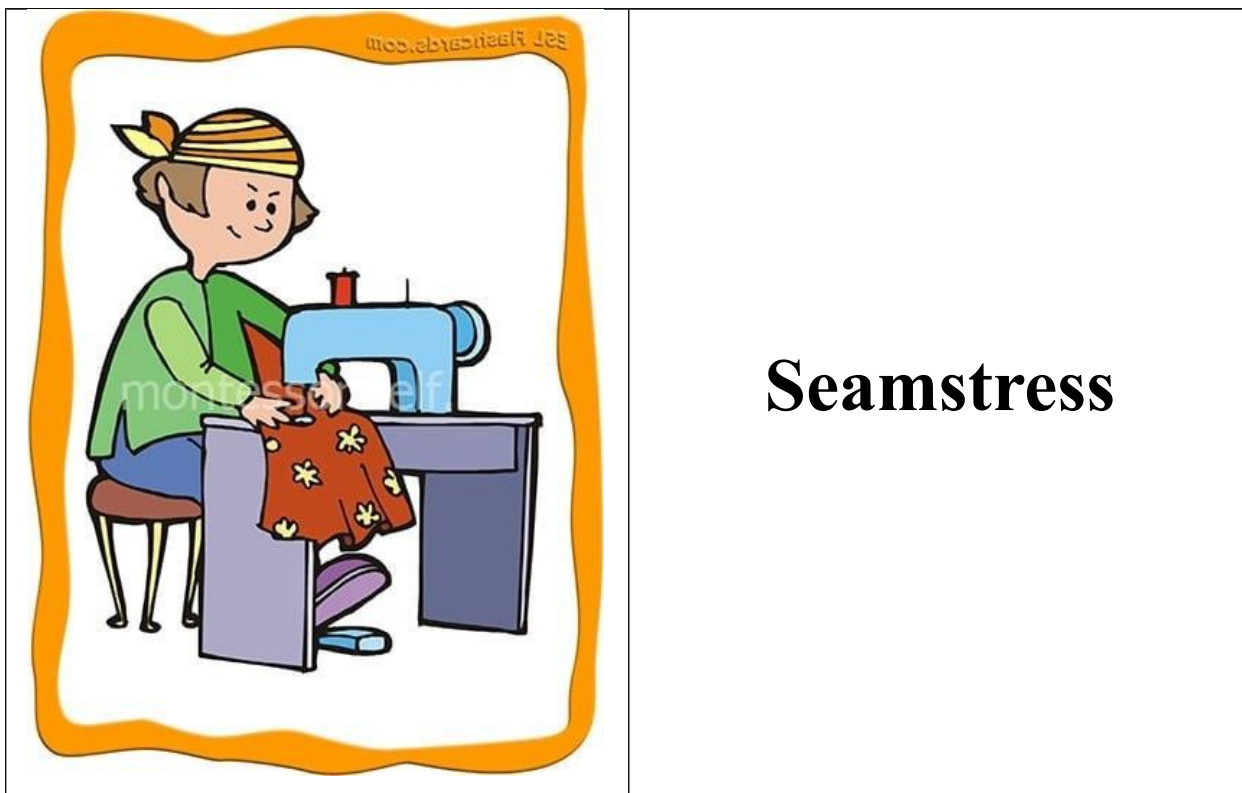
Coach



Pharmacist



Fashion Model



Seamstress

Упражнение 6.2

Целевая группа: обучающиеся 3 классов, подгруппы по 12 человек (6 мальчиков, 6 девочек).

Цель упражнения: формирование иноязычных коммуникативных навыков обучающихся: формирование речевых навыков, навыков аудирования; отработка грамматических структур и закрепление изученной лексики по теме профессии.

Оборудование: предметы и элементы одежды, характерные для определенных профессий, названия профессий, написанные на небольших отдельных листах бумаги.

Примерное время на выполнение упражнения: 15 минут.

Ход упражнения: обучающиеся тянут жребий, определяя таким образом, «свою» профессию. Далее обучающиеся по очереди выходят к доске, надевают «костюм». Остальные обучающиеся задают выступающему вопросы:

- What is your job? (Кем ты работаешь?)
- Where do you work? (Где ты работаешь?)
- What do you do at work? (Что ты делаешь на работе?)

Ответы обучающихся строятся по образцу:

- I am a (seamstress). I work at the (atelier). I (sew clothes).

Упражнение 6.3

Целевая группа: обучающиеся 3 классов, подгруппы по 12 человек (6 мальчиков, 6 девочек).

Цель упражнения: формирование иноязычных коммуникативных навыков обучающихся: формирование речевых навыков, навыков аудирования; отработка грамматических структур и закрепление изученной лексики по теме профессии.

Оборудование: карточки с изображением профессий (Таблица В. 4).

Примерное время на выполнение упражнения: 10 минут.

Ход упражнения: обучающиеся вытягивают карточки с изображением профессий, не показывая ее другим. В парах обучающиеся задают друг другу вопросы с целью угадать профессию собеседника. Диалог строится по образцу:

- Do you work at the (hospital)? (Ты работаешь в (больнице?))
- Yes, I do. / No, I don't. (Да. / Нет).
- Are you a (doctor)? (Ты (врач?))
- Yes, I am. / No, I am not. (Да. / Нет).

Упражнения к модулю 7 «Animals»

Упражнение 7.1

Целевая группа: обучающиеся 3 классов, подгруппы по 12 человек (6 мальчиков, 6 девочек).

Цель упражнения: формирование иноязычных коммуникативных навыков обучающихся: формирование навыков аудирования, отработка произношения; отработка лексики по теме животные.

Оборудование: компьютер с возможностью воспроизведения аудио, песня «7 Days of the Week» (<https://youtu.be/zXEq-QO3xTg>).

Примерное время на выполнение упражнения: 5 минут.

Ход упражнения: обучающиеся смотрят мультфильм-песню про животных на ферме, а затем поют песню самостоятельно, опираясь на субтитры в видео. Можно спеть песню более одного раза.

Упражнение 7.2

Целевая группа: обучающиеся 3 классов, подгруппы по 12 человек (6 мальчиков, 6 девочек).

Цель упражнения: формирование иноязычных коммуникативных навыков обучающихся: формирование речевых навыков, навыков аудирования; отработка лексики

по теме животные, грамматических структур «Does it have...?», «Yes, it does. / No, it doesn't» («У него есть...?», «Да. / Нет»), «Is it a(n) ...?», «Yes, it is. / No, it isn't» («Это ...?», «Да. / Нет»).

Оборудование: бумага, маркеры.

Примерное время на выполнение упражнения: 10 минут.

Ход упражнения: обучающиеся делятся на команды по 4 человека. По одному обучающемуся из команды загадывают какое-либо животное. По сигналу, эти обучающиеся начинают рисовать загаданное животное. Остальные члены команды задают опросы по образцу с целью угадать рисуемое животное:

- Does it have...? (У него есть...?)
- Yes, it does. / No, it doesn't (Да. / Нет).
- Is it a(n) ...? (Это ...?)
- Yes, it is. / No, it isn't (Да. / Нет).

Та команда, которая отгадает животное раньше остальных, побеждает. Упражнение выполняется до тех пор, пока все обучающиеся не нарисовали животное, а их команда его не отгадала.

Упражнение 7.3

Целевая группа: обучающиеся 3 классов, подгруппы по 12 человек (6 мальчиков, 6 девочек).

Цель упражнения: формирование иноязычных коммуникативных навыков обучающихся: формирование речевых навыков, навыков аудирования; отработка лексики по теме животные, грамматических структур «Do ... live in...?», «Yes, they do. / No, they don't. They live ...» («... живут в ...?», «Да. / Нет. Они живут...»).

Оборудование: мяч.

Примерное время на выполнение упражнения: 10 минут.

Ход упражнения: преподаватель бросает одному из обучающихся мяч и задает вопросы о различных животных:

- Do (cows) live in the zoo? ((Коровы) живут в зоопарке?)
- Do (tigers) live in the zoo? ((Тигры) живут в зоопарке?)

Обучающийся отвечает утвердительно или отрицательно и исправляют ошибку:

- Yes, the (tigers) live in the zoo (Да, (тигры) живут в зоопарке)
- No, the (cows) do not live in the zoo, they live (on the farm). (Нет, (коровы) не живут в зоопарке, они живут (на ферме)).

Упражнения к модулю 8 «Seasons and Months»

Упражнение 8.1

Целевая группа: обучающиеся 3 классов, подгруппы по 12 человек (6 мальчиков, 6 девочек).

Цель упражнения: формирование иноязычных коммуникативных навыков обучающихся: формирование речевых навыков, навыков аудирования; закрепление лексики на тему «Времена года», отработка конструкций «Yes, it is.» / «No, it isn't.», «Yes, ... can.» / «No, ... can't».

Оборудование: мяч.

Примерное время на выполнение упражнения: 5-10 минут.

Ход упражнения: преподаватель бросает одному из обучающихся мяч и произносит задает вопросы, предполагающие ответ «Да» или «Нет»:

- Is it (raining) in (spring)? (Весной идет дождь?)
- Can you (sunbathe) in (January)? (В (январе) можно загорать?).

Обучающийся ловит мяч и отвечает:

- Yes, it is (raining) in (spring). (Да, (весной) (идет дождь)).
- No, you can't (sunbathe) in (January). You can sunbathe in (June). (Нет, в январе нельзя загорать. Можно загорать в июне).

Затем обучающийся бросает мяч следующему обучающемуся и сам составляет подобные вопросы. Упражнение выполняется до тех пор, пока все обучающиеся не составили вопросы.

Упражнение 8.2

Целевая группа: обучающиеся 3 классов, подгруппы по 12 человек (6 мальчиков, 6 девочек).

Цель упражнения: формирование иноязычных коммуникативных навыков обучающихся: формирование речевых навыков, навыков аудирования; отработка использования указательных местоимений (this, that, these, those – этот, тот, эти, те).

Оборудование: ватман, карточки с изображениями предметов одежды и аксессуаров с подписями, изображения с различными местами отдыха с подписями (по 4 изображения 3-х мест отдыха).

Примерное время на выполнение упражнения: 20 минут.

Ход упражнения: обучающиеся получают случайные наборы карточек с изображениями предметов одежды, а также вытягивают по одной карточке с изображением места отдыха. Затем обучающиеся работают в парах и рассказывают по образцу, что они берут с собой на отдых. Например:

– I pack my bag for my trip to the (sea). I take this (hat), these (snowboots), this (raincoat), these (sunglasses). (Я собираю сумку для поездки на (море). Я беру с собой эту (шляпу), эти (зимние ботинки), этот (плащ), эти (солнечные очки).)

Поскольку в комплекте карточек с изображениями предметами одежды и аксессуарами обязательно есть неподходящие, собеседник исправляет говорящего и обменивается с ним правильными карточками:

– That (raincoat) and those (snowboots) are unnecessary. Take this (towel) and these (flip-flops). (Тот (плащ) и те (зимние ботинки) не нужны. Возьми это (полотенце) и эти (шлепанцы).)

По завершению работы в парах обучающиеся передвигаются по классу и формируют команды в зависимости от места отдыха. Для этого обучающиеся задают вопросы и отвечают на них по образцу:

– Do you go to the (sea)? (Ты едешь на (море)?)

– Yes, I do. / No, I don't. (Да / Нет).

Сформировав группы, обучающиеся выходят к доске и рассказывают о том, что берут в путешествие (каждый обучающийся рассказывает о 4-х предметах):

– We go to the (sea) and we take this (hat), this (towel), these (sunglasses), these (flip-flops) etc. (Мы едем (на море) и берем с собой эту (шляпу), это (полотенце), эти (солнечные очки), эти (шлепанцы) и т. д.).

По ходу выступления группы изображения и карточки прикрепляются на ватман. Таким образом, к концу выступления всех подгрупп на доске завершен коллаж, иллюстрирующий, какие вещи нужно взять с собой на какой вид отдыха.



Рисунок В. 23 – Sea (море)

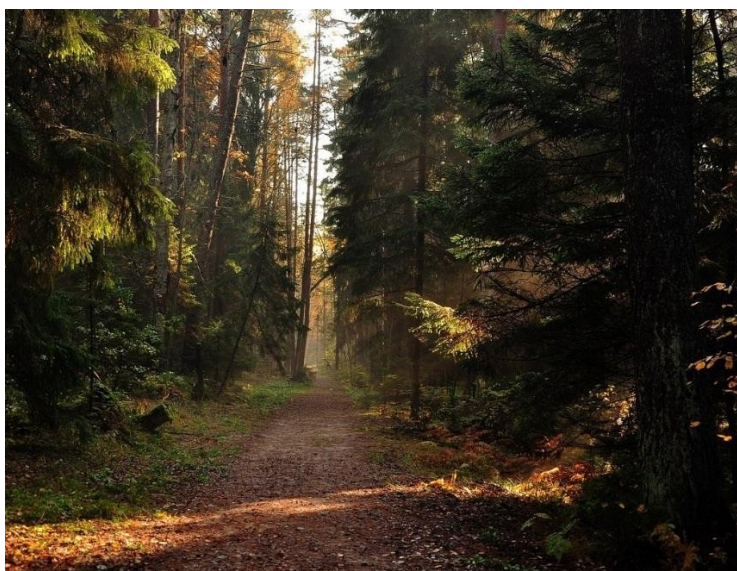


Рисунок В. 24 – Forest (лес)



Рисунок В. 25 – Mountain Resort (горнолыжный курорт)

Таблица В. 6 – Карточки к рисунку В. 23

















| | | | |
|---|---|--|--|
|  <p>Flip-flops</p> |  <p>Shorts</p> |  <p>Shorts</p> |  <p>Shirt</p> |
|  <p>Shorts</p> |  <p>Dress</p> |  <p>Hat</p> |  <p>Skirt</p> |
|  <p>Hat</p> |  <p>Flip-flops</p> |  <p>Sandals</p> |  <p>Snorkelling mask</p> |
|  <p>Towel</p> |  <p>Sunglasses</p> |  <p>Beach ball</p> |  <p>Swimming ring</p> |

Таблица В. 7 – Карточки к рисунку В. 24

| | | | |
|---|---|--|--|
|  <p>Vest</p> |  <p>Hiking boots</p> |  <p>Hiking pants</p> |  <p>Cap</p> |
|---|---|--|--|







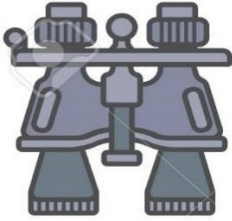






| | | | |
|--|--|---|--|
|  |  |  |  |
| Torch | Tent | T-shirt | Backpack |
|  |  |  |  |
| Lantern | Compass | Binoculars | Sleeping bag |
|  |  |  |  |
| Hiking boots | Folding chair | Tent | Matches |

Таблица В. 8 – Карточки к рисунку В. 25

| | | | |
|---|---|--|---|
|  |  |  |  |
| Socks | Sweatshirt | Scarf | Snowboots |
|  |  |  |  |
| Winter jacket | Snowboard | Scarf | Mittens |

| | | | |
|---|---|--|---|
|  <p>Skis</p> |  <p>Winter Hat</p> |  <p>Gloves</p> |  <p>Snowboots</p> |
|  <p>Ski sticks</p> |  <p>Snowboots</p> |  <p>Ski mask</p> |  <p>Winter Hat</p> |

Упражнение 8.3

Целевая группа: обучающиеся 3 классов, подгруппы по 12 человек (6 мальчиков, 6 девочек).

Цель упражнения: формирование иноязычных коммуникативных навыков обучающихся: формирование навыков чтения, отработка произношения.

Оборудование: текст для драматизации (Рисунок В. .26), атрибуты каждого из времен года (зимняя шапка, зонтик, солнечные очки, венок из цветных листьев или подобные).

Примерное время на выполнение упражнения: 15 минут.

Ход упражнения: обучающиеся вслух читают текст за преподавателем. При необходимости происходит разбор незнакомых слов. Происходит обсуждение, какие действия и жесты характерны для каждого сезона. Затем распределяются роли среди четверых обучающихся (Winter, Spring, Summer, Autumn). Обучающиеся «надевают костюм» времени года и выразительно читают текст ролей в соответствии со своими представлениями о персонажах. Остальные обучающиеся реагируют на прочитанное действиями и жестами (например, когда читает «Зима», трет ладони, как будто пытаюсь согреть их и т. д.). По завершению прочтения текста происходит повторное распределение ролей и чтение по ролям. Упражнение выполняется до тех пор, пока все обучающиеся не прочли текст по ролям.

The story about seasons:

One day, the seasons had an argument. Each one of them said, “I am the best!”



Spring said, “I am when flowers bloom and it is green and fresh everywhere. Birds fly and insects have fun with new flowers.”

Summer said, “Yes, but I am when the sun shines brightly and it feels too hot to do anything. People eat ice-cream, enjoy cold drinks and eat yummy watermelon.”

Autumn said, “I am when trees shed their leaves and cover the earth in orange brilliance. The air feels cool.”

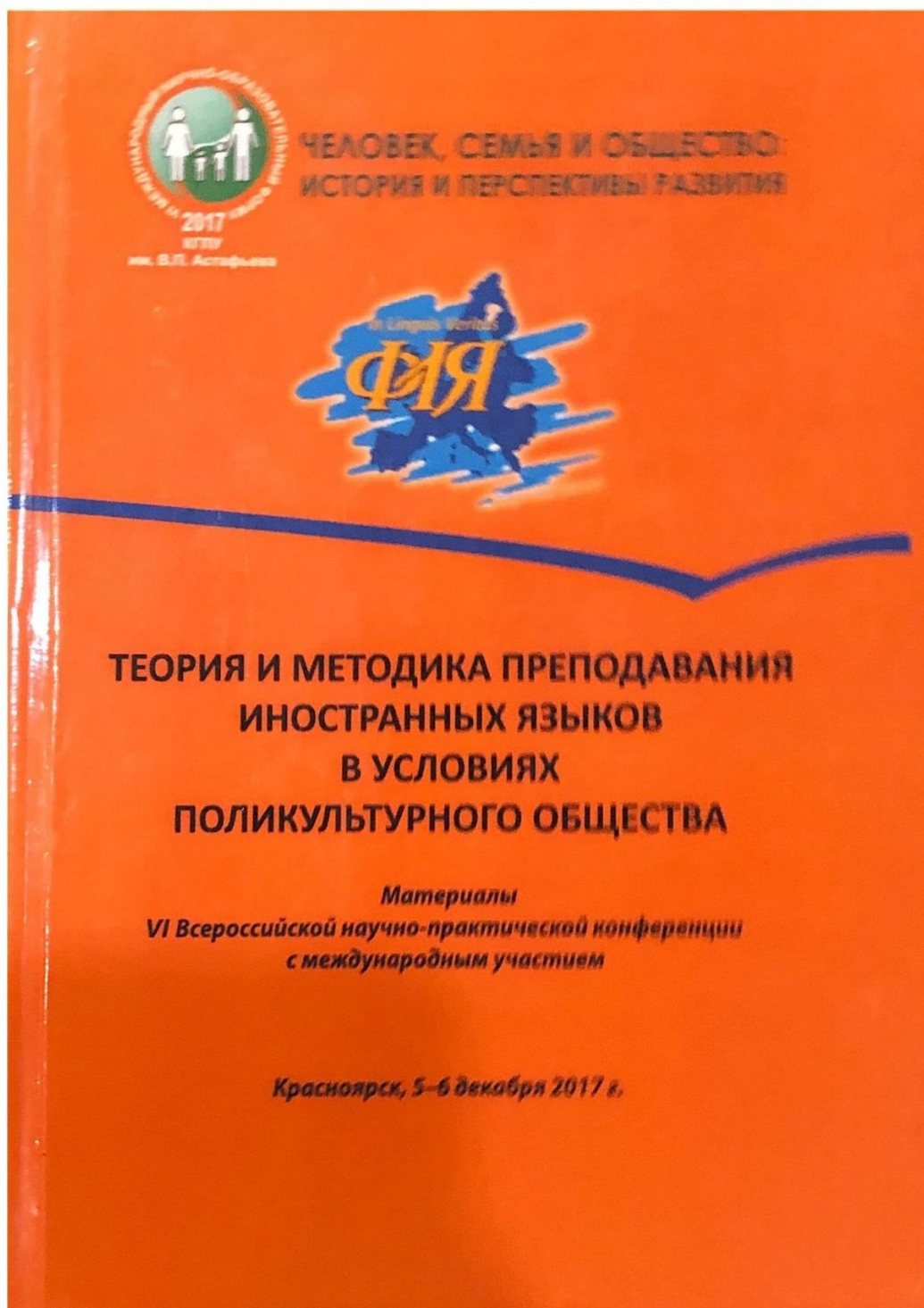
Winter said, “I am when people wear woolen clothes, caps and gloves to keep their bodies warm. They get to drink hot chocolate. Birds fly south for the winter because it’s too cold.”

Since they couldn’t decide who was best, they agreed that they were all important because one could not do without the other.

Рисунок В. 26 – Текст для драматизации к упражнению 8.3

Приложение Г

«Аутентичный текст как средство формирования иноязычных коммуникативных навыков у учащихся начального школьного возраста в игровой деятельности»



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

Содержание

Contents

| | |
|---|----|
| <i>Алисова Г.П., Данилова А.А.</i> РОЛЬ ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКОГО АСПЕКТА В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ УМЕНИЙ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБЩЕНИЯ <i>Alisova G.P., Danilova A.A.</i> ROLE OF CULTURE-ORIENTED LINGUISTICS IN DEVELOPING FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE..... | 15 |
| <i>Анашкина Д.Ю.</i> ОСОБЕННОСТИ ПРОБЛЕМНЫХ СИТУАЦИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ <i>Anashkina D.Yu.</i> PECULIARITIES OF PROBLEM-BASED LEARNING SITUATIONS IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING | 18 |
| <i>Билингер А.А.</i> ЭЛЕКТРОННАЯ СРЕДА MOODLE КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ УСТНОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧИ <i>Bitinger A.A.</i> TEACHING SPEAKING WITH MOODLE | 21 |
| <i>Битнер М.А., Камзолова В.В.</i> ИЗ ОПЫТА ПРОЕКТИРОВАНИЯ РЕГИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА К ДИСЦИПЛИНЕ «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК» В 11 КЛАССЕ <i>Bitner M.A., Kamzolova V.V.</i> INTEGRATING REGIONAL CULTURE COMPONENT INTO ENGLISH LANGUAGE TEACHING AT HIGH SCHOOL LEVEL..... | 30 |
| <i>Битнер М.А., Кармазина А.С.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОМИКСОВ В ОБУЧЕНИИ ЧТЕНИЮ <i>Bitner M.A. Karmazina A.S.</i> USING COMIC STRIPS TO TEACH READING..... | 35 |
| <i>Богданова О.С.</i> ДИАЛОГ КУЛЬТУР КАК ЦЕННОСТЬ: К ВОПРОСУ ОБ ОБУЧЕНИИ ДИАЛОГУ КУЛЬТУР НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА <i>Bogdanova O.S.</i> DIALOGUE OF CULTURES AS A VALUE: REVISITING DIALOGUE OF CULTURES AT THE LANGUAGE LESSONS | 40 |

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

| | |
|--|-----|
| <i>Высоцкая М.Н., Бундеева В.В., Черных М.В.</i> ПРОБЛЕМЫ ОБЕСПЕЧЕНИЯ РЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПАРАДИГМЫ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В КЛАССАХ С ФИЗИКО-МАТЕМАТИЧЕСКИМ ПРОФИЛЕМ <i>Vysotskaya M.N., Bundeeva V.V., Chernykh M.V.</i> PROBLEMS OF PERSONALITY-ORIENTED APPROACH IMPLEMENTATION AT THE ENGLISH LESSONS FOR SPECIALIZED PHYSICS AND MATHIMATICS CLASSES | 83 |
| <i>Данилова О.Е.</i> ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ АУТЕНТИЧНЫХ ВИДЕОМАТЕРИАЛОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ <i>Danilova O.E.</i> DIDACTIC POTENTIAL OF AUTHENTIC VIDEO MATERIALS IN TEACHING ENGLISH TO PRIMARY SCHOOL STUDENTS..... | 89 |
| <i>Ипатова Д.А.</i> МЕТОД ПОЛНОГО ФИЗИЧЕСКОГО РЕАГИРОВАНИЯ КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ РЕЧЕВЫХ УМЕНИЙ ГОВОРЕНИЯ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ <i>Ipatova D.A.</i> METHOD OF TOTAL PHYSICAL RESPONSE IN TEACHING SPEAKING TO PRIMARY SCHOOL STUDENTS | 97 |
| <i>Клесова С.В.</i> СЕТЕВОЕ ОБЩЕНИЕ – МУЛЬТИМЕДИЙНЫЙ КОМПОНЕНТ СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ <i>Klesova S.V.</i> NETWORK COMMUNICATION – MULTIMEDIA COMPONENT OF EDUCATION CONTENT | 104 |
| <i>Колмакова М.В., Михайлова В.В.</i> ЯЗЫКОВАЯ ПРАКТИКА КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ВУЗА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СПЕЦИАЛИСТА <i>Kolmakova M.V., Michailova V.V.</i> CADETS' LANGUAGE PRACTICE IN MILITARY INSTIUTE AS MEANS OF SPECIALIST'S PROFESSIONAL IDENTITY FORMATION..... | 111 |
| <i>Кофман Е.П.</i> ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПРИМЕНЕНИЯ КЕЙС-ТЕХНОЛОГИИ В ИНОЯЗЫЧНОМ ОБРАЗОВАНИИ <i>Kofman E.P.</i> EFFICIENCY OF CASE-STUDY METHOD APPLICATION IN FOREIGN LANGUAGE EDUCATION | 119 |

| | |
|---|-----|
| <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., Бутанаева 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>Кузжакова 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 |

| | |
|---|-----|
| <i>Майер И.А., Дворинovich П.В.</i> ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ КАК ВТОРОМУ ПОСЛЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА <i>Mayer I.A., Dvorinovich P.V.</i> PECULIARITIES OF TEACHING GERMAN AS A SECOND FOREIGN LANGUAGE AFTER ENGLISH | 169 |
| <i>Нужная Л.В., Яркова О.А.</i> РОЛЕВАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ НА СРЕДНЕМ ЭТАПЕ <i>Nuzhnaya L.V., Yarkova O.A.</i> ROLE PLAY AS A MEANS OF FOREIGN-LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE DEVELOPMENT IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE TO MIDDLE SCHOOL STUDENTS | 174 |
| <i>Озolina И.А., Ильченко А.П.</i> ИНТЕРНЕТ-ПРИЛОЖЕНИЯ КАК СПОСОБЫ ПРИМЕНЕНИЯ ГЕЙМИФИКАЦИИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА <i>Ozolina I.A., Ilchenko A.P.</i> INTERNETAPPLICATIONS AS WAYS OF IMPLEMENTING GAMIFICATION IN THE ENGLISH LANGUAGE CLASSROOM..... | 179 |
| <i>Пирогова Н.Г.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ СЛОВАРЕЙ В КОНТЕКСТЕ ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ <i>Pirogova N.G.</i> USE OF MULTIMEDIA DICTIONARIES IN LANGUAGE EDUCATION OF UNIVERSITY STUDENTS | 186 |
| <i>Попкова Н.А.</i> АУТЕНТИЧНЫЙ МАКРОТЕКСТ КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ШКОЛЬНИКОВ <i>Popkova N.A.</i> AUTHENTIC MACROTEXT AS A MEANS OF DEVELOPING FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF STUDENTS | 195 |
| <i>Попова К.Е.</i> МОДЕЛИРОВАНИЕ РЕЧЕВЫХ СИТУАЦИЙ НА ОСНОВЕ МУЛЬТИМЕДИЙНОЙ ВИЗУАЛИЗАЦИИ НАГЛЯДНЫХ МАТЕРИАЛОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В 4 КЛАССЕ <i>Popova K.E.</i> CREATING COMMUNICATIVE SITUATIONS VIA MULTIMEDIA VISUALIZATION IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE TO FOURTH GRADE STUDENTS | 201 |

| | |
|--|-----|
| Потылицина Н.С. ДИАХРОНИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ОБУЧЕНИЯ ПРЕФИКСАЛЬНЫМ СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ МОДЕЛЯМ ФРАНЦУЗСКИХ ГЛАГОЛОВ ДВИЖЕНИЯ Potylytsina N.S. DIACHRONIC ASPECT OF TEACHING PREFIXAL WORD-FORMATION OF FRENCH VERBS OF MOTION..... | 206 |
| Ракитянская Н.М. КЛАССИФИКАЦИЯ КРОСС-КУЛЬТУРНЫХ ПЛАТФОРМ ДЛЯ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ Rakityanskaya N.M. CLASSIFICATION OF CROSS-CULTURAL PLATFORMS FOR FOREIGN LANGUAGE TEACHING..... | 214 |
| Рахмясова И.И. СТРАТЕГИИ РЕЧЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ТЕХНИКУМА Rakhtyasova I.I. SPEECH STRATEGIES AS MEANS OF DEVELOPING MEDICAL COLLEGE STUDENTS' SOCIOCULTURAL COMPETENCE | 221 |
| Романова Д.Е. РЕАЛИЗАЦИЯ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ СВЯЗЕЙ НА ОСНОВЕ ПРИМЕНЕНИЯ МЕТОДИКИ <i>CLIL</i> : УРОК ГЕОГРАФИИ И АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА Romanova D.E. IMPLEMENTATION OF METADISCIPLINARY RELATIONS ON THE BASIS OF CONTENT AND LANGUAGE INTEGRATED LEARNING: CASE OF GEOGRAPHY AND ENGLISH LESSON..... | 230 |
| Рыжова П.К. АУТЕНТИЧНЫЙ ТЕКСТ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНЫХ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ Ruzhova P.K. GAMES IN TEACHING SPEAKING TO PRIMARY SCHOOL LEARNERS VIA AUTHENTIC TEXT | 238 |
| Сашина А.С. СПЕЦИФИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА В ИНОСТРАННОЙ АУДИТОРИИ Sashina A.S. SPECIFICITY OF USING LITERARY TEXT IN TEACHING FOREIGN STUDENTS | 245 |

| | |
|--|-----|
| <i>Селезнева И.П.</i> ПРЕДМЕТНО-ЯЗЫКОВОЕ ИНТЕГРИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ: ГРАЖДАНОВЕДЕНИЕ И ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК <i>Selezneva I.P.</i> CONTENT AND LANGUAGE INTEGRATED LEARNING: CIVICS AND FOREIGN LANGUAGE | 253 |
| <i>Селезнева И.П., Власова В.В.</i> ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МЕТОДИКИ CLIL В СИСТЕМЕ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ГЕРМАНИИ <i>Selezneva I.P., Vlasova V.V.</i> PECULIARITIES OF USING CLIL IN THE SYSTEM OF POLYCUltURAL EDUCATION IN GERMANY | 258 |
| <i>Селезнева И.П., Зенгер А.Р.</i> ОСОБЕННОСТИ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ КЁЛЬНСКОГО И ДЮССЕЛЬДОРФСКОГО УРБАНОЛЕКТОВ: НА ПРИМЕРЕ ТЕМАТИЧЕСКОГО ПОЛЯ «КАРНАВАЛ» <i>Selezneva I.P., Zenger A.R.</i> FUNCTIONAL FEATURES OF COLOGNAL AND DUSSELDORF URBANOLECTS: THEMATIC FIELD «CARNIVAL» | 263 |
| <i>Селезнева И.П., Писаренко Д.С.</i> ВЕБ-РЕСУРСЫ В ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ПОИСКОВОМУ ЧТЕНИЮ АУТЕНТИЧНЫХ ТЕКСТОВ НА СРЕДНЕМ ЭТАПЕ <i>Selezneva I.P., Pisarenko D.S.</i> WEB RESOURCES IN THE PROCESS OF TEACHING READING AUTHENTIC TEXTS FOR SPECIFIC INFORMATION IN THE MIDDLE SCHOOL | 271 |
| <i>Селезнева И.П., Смуk Я.А.</i> АУДИОВИЗУАЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА: РАЗРАБОТКА УПРАЖНЕНИЙ НА ОСНОВЕ ИНТЕРНЕТ-СЕРВИСА QUIZLET <i>Selezneva I.P., Smuk J.A.</i> AUDIO-VISUAL METHODS AND TEACHING AIDS IN THE FOREIGN LANGUAGE CLASS: DEVELOPING EXERCISES BASED ON THE INTERNET SERVICE QUIZLET | 276 |
| <i>Сердюкова М.Л.</i> ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА ПСЕВДОНАЧИНАЮЩИМ <i>Serdyukova M.L.</i> PECULIARITIES OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE TO FALSE BEGINNERS | 282 |

| | |
|--|-----|
| <i>Сидорова А.В.</i> МОДЕЛИРОВАНИЕ СОВРЕМЕННОГО УРОКА АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА ОСНОВЕ ЭОР <i>Sidorova A.V.</i> DESIGNING MODERN ENGLISH LANGUAGE LESSON BASED ON THE USAGE OF E-LEARNING RESOURCES | 289 |
| <i>Слива М.Е.</i> ВЕРБАЛЬНЫЕ И НЕВЕРБАЛЬНЫЕ КУЛЬТУРНЫЕ КОДЫ КАК ЧАСТЬ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ И ИНТРАКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИЙ <i>Sliva M.E.</i> VERBAL AND NONVERBAL CULTURAL CODES AS PART OF INTERCULTURAL AND INTRACULTURAL COMMUNICATION | 296 |
| <i>Смирнова А.В., Смирная А.А.</i> ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА ОБУЧАЮЩИХСЯ ФАКУЛЬТЕТА ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ К ОКАЗАНИЮ ОБРАЗОВАТЕЛЬНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ПОМОЩИ СЕМЬЕ <i>Smirnova A.V., Smirnaya A.A.</i> VOCATIONAL TRAINING OF THE FUTURE TEACHER FOR EDUCATIONAL ASSISTANCE TO THE FAMILY AT THE FACULTY OF FOREIGN LANGUAGES..... | 301 |
| <i>Соколова А.А.</i> ПРИМЕНЕНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ МЕТОДИКИ CLIL НА УРОКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО В 7 КЛАССЕ: ТЕХНОЛОГИЯ ПРИГОТОВЛЕНИЯ ТРАДИЦИОННЫХ БЛЮД <i>Sokolova A.A.</i> DEVELOPING ELEMENTS OF CONTENT AND LANGUAGE INTEGRATED LEARNING (CLIL) IN TEACHING ENGLISH TO SECONDARY SCHOOL STUDENTS: COOKING TRADITIONAL DISHES..... | 310 |
| <i>Соколовская Д.А.</i> СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНАЯ АНИМАЦИЯ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ УСПЕВАЕМОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА НА СРЕДНЕМ ЭТАПЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ <i>Sokolovskaya D.A.</i> SOCIO-CULTURAL ANIMATION AS A MEANS OF IMPROVING ACADEMIC PERFORMANCE OF ENGLISH LEARNERS IN SECONDARY SCHOOL..... | 317 |

| | |
|--|-----|
| Стехина М.В., Чичкова Т.С. О ПРИМЕНЕНИИ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ СРЕДСТВ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В 6-х КЛАССАХ Stekhina M.V., Chichkova T.S. USING MULTIMEDIA TECHNOLOGIES IN TEACHING ENGLISH TO SIXTH GRADE STUDENTS | 323 |
| Третьякова Г.Г. ФОРМИРОВАНИЕ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ) Tretyakova G.G. DEVELOPING MULTICULTURAL COMPETENCE OF SCHOOLCHILDREN IN THE PROCESS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES | 329 |
| Ходунова Т.И. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ Khodunova T.I. GAMES IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES IN PRIMARY SCHOOL | 339 |
| Холодкова М.В. ВЫБОР ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА ПРИ ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ РУССКОМУ ЯЗЫКУ ВНЕ ЯЗЫКОВОЙ СРЕДЫ (НА МАТЕРИАЛЕ ПРОИЗВЕДЕНИЙ СОВРЕМЕННЫХ РОССИЙСКИХ АВТОРОВ) Kholodkova M.V. CHOICE OF LITERARY TEXT IN TEACHING CHILDREN THE RUSSIAN LANGUAGE OUTSIDE THE LANGUAGE ENVIRONMENT (BASED ON THE WORKS OF CONTEMPORARY RUSSIAN AUTHORS)..... | 345 |
| Цигулева О.В., Абакумова А.А., Власенко Е.В. МЕТОД ПРОЕКТОВ КАК ОДИН ИЗ СПОСОБОВ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ Tsiguleva O.V., Abakumova A.A., Vlasenko E.V. PROJECT METHOD AS A MEANS OF DEVELOPING STUDENT PROFESSIONAL COMPETENCE IN A FOREIGN LANGUAGE CLASSROOM..... | 350 |
| Цигулева О.В., Голубева М.В. РАЗВИТИЕ ПРОИЗВОЛЬНОЙ ПАМЯТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ПОМОЩЬЮ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ Tsiguleva O.V., Golubeva M.V. DEVELOPING ARBITRARY MEMORY OF CHILDREN OF THE SENIOR PRESCHOOL AGE WITH DIDACTIC GAMES IN THE PROCESS OF TEACHING ENGLISH..... | 354 |

| | |
|---|-----|
| <i>Цигулева О.В., Жукова К.Ж., Старовойтова Э.В.</i> АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК КАК ОДНО ИЗ БАЗОВЫХ УСЛОВИЙ РАЗВИТИЯ АКАДЕМИЧЕСКОЙ МОБИЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ НА ПРИМЕРЕ НГПУ <i>Tsiguleva O.V., Zhukova K.Zh., Starovoitova E.V.</i> ENGLISH LANGUAGE COMPETENCE AS A BASIC CONDITION OF DEVELOPING STUDENTS' ACADEMIC MOBILITY (CASE OF NOVOSIBIRSK STATE PEDAGOGICAL UNIVERSITY)..... | 361 |
| <i>Цигулева О.В., Красильникова А.А., Макарова М.П.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ В ПРЕПОДАВАНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ПРОФИЛЬНЫМ КЛАССАМ НА ПРИМЕРЕ ПРОГРАММЫ «SKYPE» И «VKONTAKTE» <i>Tsiguleva O.V., Krasilnikova A.A., Makarova M.P.</i> «SKYPE» AND «VKONTAKTE» AS AN EXAMPLES OF USING SOCIAL NETWORKS IN TEACHING ENGLISH TO SPECIALIZED CLASSES..... | 366 |
| <i>Цигулева О.В., Чегодаева К.А.</i> РАЗНОУРОВНЕВЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ МЛАДШИХ КУРСОВ (НА ПРИМЕРЕ ИНСТИТУТА ДЕТСТВА НОВОСИБИРСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА) <i>Tsiguleva O.V., Chegodaeva K.A.</i> DIFFERENTIAL APPROACH IN TEACHING FOREIGN LANGUAGE TO JUNIOR STUDENTS (CASE OF THE CHILDHOOD INSTITUTE OF THE NOVOSIBIRSK STATE PEDAGOGICAL UNIVERSITY)..... | 372 |
| <i>Черенкова А.В.</i> ОСОБЕННОСТИ БИЛИНГВАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ <i>Cherenkova A.V.</i> PECULIARITIES OF BILINGUAL EDUCATION..... | 376 |
| <i>Зарубежный опыт</i> | |
| <i>Миронова Е.К.</i> РУССКИЙ ЯЗЫК В АМЕРИКЕ <i>Mironova E.K.</i> TEACHING RUSSIAN IN THE USA | 382 |
| СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ..... | 391 |

4. Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) [Электронный ресурс]. URL: <http://xn--80abucjiibhv9a.xn--p1ai/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/2365> (дата обращения: 04.12.2017).
5. Хуторской А.В. Метапредметное содержание и результаты образования: как реализовать федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) // Эйдос: интернет-журнал [Электронный ресурс]. 2012. № 1. URL: <http://www.eidos.ru/journal/2012/0229-10.htm> (дата обращения: 04.12.2017).
6. Coyle D. Content and Language Integrated Learning Motivating Learners and Teachers [Электронный ресурс]. URL: <http://blocs.xtec.cat/clilpratiques1/files/2008/11/slrcocyle.pdf> (дата обращения: 04.12.2017).

П.К. Рыжова

**АУТЕНТИЧНЫЙ ТЕКСТ
КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНЫХ
КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У УЧАЩИХСЯ
НАЧАЛЬНОГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
В ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

В статье рассматриваются способы применения аутентичных текстов и игровой деятельности с целью развития иноязычных коммуникативных навыков у учащихся начального школьного возраста в процессе обучения иностранному языку. Автором предлагаются способы одновременного использования игровых технологий и аутентичных текстов для лучшего закрепления материала и ознакомления с культурой другой страны.
Ключевые слова: иноязычные коммуникативные навыки, аутентичный текст, игровая деятельность.

P.K. Ryzhova

**GAMES IN TEACHING SPEAKING TO PRIMARY
SCHOOL LEARNERS VIA AUTHENTIC TEXT**

The article discusses authentic texts and game activities used to develop foreign-language communicative skills in the primary school. The author suggests using both gaming techniques and authentic texts for better memorization and acquaintance with the target culture.

Key words: foreign-language communicative skills, authentic text, game activity.

Развитие информационных технологий позволяет сделать общение на расстоянии простым и доступным, расширяя круг повседневного общения и укрепляя научное и деловое сотрудничество между представителями разных стран. В связи с этим сегодня наблюдается тенденция к изучению иностранных языков на всех возрастных этапах. Современная система образования стремится к приобретению учащимися не только теоретических, но и практических навыков, одним из которых является владение иностранным языком. В результате перед учителем встает задача по выбору таких методов обучения, которые бы позволяли учащимся получать навыки практического применения иностранного языка и активизировать свой познавательный интерес в этой сфере.

Коммуникативный навык определяет «ориентацию человека в коммуникационных процессах, умение адекватно (так, как это и есть на самом деле) понимать автора, собеседника, педагога, друг друга при общении» [Адамьянц, 2017]. Владение иноязычными коммуникативными навыками подразумевает понимание и порождение иноязычных высказываний в соответствии с ситуацией и коммуникативным намерением осуществлять общение в соответствии с национально-культурными особенностями страны изучаемого языка.

В федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования отмечается необходимость «формирования дружелюбного отношения и толерантности к носителям другого языка на основе знакомства с жизнью своих сверстников в других странах, с детским фольклором и доступными образцами детской художественной литературы» [Приказ Минобрнауки...]. Реализовать данное требование к результатам освоения основной образовательной программы начального общего образования возможно посредством введения аутентичных текстов в процессе обучения иностранному языку.

Изучением проблемы формирования коммуникативных навыков занимались отечественные и зарубежные ученые: Е.М. Бастрикова, И.Л. Бим, Л.С. Выготский, Н.И. Гез, Н.В. Долгополова, И.А. Зимняя, А.А. Кан-Калик, Н.В. Кузьмина, А.В. Мудрик, Е.И. Пассов, Г.К. Селевко, Л. Бахман, Э.Р. Геккель, Н. Хомский, Д. Хаймс, К. Кин, Я. ван Эк, Г. Пифо, Д. Равен, Дж. Савиньон. Вопросы формирования коммуникативных навыков посредством аутентичного текста рассмотрены в исследованиях В.Г. Павленко [Павленко], Л.В. Юхненко [Юхненко, 2010].

Аутентичные тексты могут быть полезными при обучении иностранному языку, поскольку часто отражают более современную ситуацию в мире, чем учебные материалы на родном языке, и, следовательно, будут более интересны учащимся. Аутентичные материалы также позволяют рассеять сомнения учеников по поводу практического применения иностранного языка [Мопако].

Использование аутентичных текстов в процессе обучения иностранному языку в начальной школе может иметь и другой характер – обучение культуре страны изучаемого языка. Это возможно при использовании на уроках в случае обучения иностранному языку детей начального школьного возраста песен, сказок и другой художественной литературы, предназначенной для детей указанной возрастной группы.

Сложность обучения младших школьников состоит в том, что если дошкольный период характеризуется преимущественно игровыми формами познания окружающей действительности, то впоследствии они вытесняются учебной формой деятельности и учителю начальных классов в процессе обучения необходимо обеспечить переход от игровой деятельности к учебной. Одним из наиболее популярных и высокоэффективных видов учебной деятельности является игра. Проблемы использования игры в учебной деятельно-

сти исследованы в работах Н.Ф. Адиловой [Адилова, 2011], И.Д. Муталапова, Е.О. Смирновой [Смирнова, 2016].

Игровая деятельность используется в обучении для всех возрастов, но поскольку именно для учащихся начальных классов игровая деятельность еще совсем недавно являлась преобладающей, то будем рассматривать ее применительно к детям начального школьного возраста. По мнению Р.С. Немова, игра «совершенствует предметную деятельность, логику и приемы мышления, формирует и развивает умения и навыки делового взаимодействия с людьми», а общение, возникающее в процессе этой игры, «улучшает обмен информацией, совершенствует коммуникативную структуру интеллекта, учит правильно воспринимать, понимать и оценивать» собеседников [Немов, 2017].

Немаловажным является и развитие иноязычных коммуникативных навыков у учащихся. В этом случае игра может моделировать различные речевые ситуации, позволяя подготовиться к практическому применению полученных на уроке знаний. Широко известно, что чем больше игровых приемов использует учитель, тем интереснее проходят уроки и тем прочнее закрепляется материал. В ходе урока игра является лишь формой учебного задания, включающего языковую, коммуникативную и деятельностьную задачу. Игра рассматривается как упражнение, в котором создается возможность для многократного повторения речевого образца в условиях, максимально приближенных к реальному общению с присущими ему признаками – эмоциональностью и целенаправленностью речевого воздействия.

Анализ современных исследований, посвященных проблеме использования игры в учебной деятельности, позволяет разделить игры на два раздела.

Первый раздел составляют «Подготовительные игры», способствующие формированию речевых навыков. К ним относятся грамматические, лексические, фонетические и орфо-

графические. Тренировка учащихся в употреблении грамматических структур, требующая многократного их повторения, утомляет учащихся однообразием, а затрачиваемые усилия не приносят быстрого удовлетворения. Игры помогут сделать скучную работу более интересной и увлекательной. За грамматическими следуют лексические игры, логически продолжающие «строить» фундамент речи. Фонетические игры, предназначаются для корректировки произношения на этапе формирования речевых навыков и умений. И наконец, формированию и развитию речевых и произносительных навыков в какой-то степени способствуют орфографические игры, основная цель которых – освоение правописания изученной лексики. Большинство игр первого раздела могут быть использованы в качестве тренировочных упражнений на этапе как первичного, так и дальнейшего закрепления.

Второй раздел – «Творческие игры». Цель этих игр – способствовать дальнейшему развитию речевых навыков и умений. Возможность проявить самостоятельность в решении речемыслительных задач, быстрая реакция в общении, максимальная мобилизация речевых навыков – характерные качества речевого умения – могут, как нам представляется, быть проявлены в аудитивных и речевых играх. Игры второго раздела тренируют учащихся в умении творчески использовать речевые навыки.

Творческий подход в учебной деятельности реализуется через ролевые игры. Следует отметить, что ролевая игра на уроке должна быть организована таким образом, чтобы учащиеся могли максимально использовать отработываемые на занятии лексику и речевые конструкции.

В ходе ролевой игры не только произносятся слова «роли», но и выполняются определенные сопутствующие действия, которые помогают снять напряжение, часто возникающее в процессе говорения. К тому же это в значительной мере придает игре реалистичность наравне с антуражем,

что привлекает внимание учащихся и помогает заинтересоваться процессом игры. Наиболее показательными для детей младшего школьного возраста считаются игры-путешествия. Они носят характер географических, исторических и других «экспедиций», совершаемых по книгам, картам, документам. «Экспедиции», «походы», «путешествия» совершаются школьниками в воображаемых условиях, где все действия определяются игровыми ролями: журналиста, зоолога, туриста, историка и т.д. Помимо речевой практики, учащиеся могут писать письма «с мест», вести дневники наблюдений.

Интересными с поликультурной точки зрения являются этнические и сказочные сюжеты ролевых игр, а также игры, основанные на книгах или фильмах. Например, игра «в индейцев» с персонажами из книги Дж. Ф. Купера «Последний из могикан» или «Безумное чаепитие» из «Алисы в стране чудес» Л. Кэрролла.

Также необходимо отметить и созидательные сюжеты ролевых игр. В данном случае на уроках иностранного языка возможно поставить мини-пьесу, взяв за основу адаптированный сценарий существующего произведения, например, «Ромео и Джульетта» или «Буря» У. Шекспира, «Рождественская песнь» Ч. Диккенса и т.д. Использование аутентичных текстов литературных произведений на уроках иностранного языка позволяет расширять словарный запас учащихся, поддерживать интерес к изучению языка, особенно если ребенок знает о данном произведении или даже читал его ранее на родном языке.

Еще одной группой творческих игр, подходящих для применения на уроках иностранного языка в начальной школе, являются т.н. музыкальные игры. Как видно из названия, игры данного типа построены на движениях под музыку, что позволяет детям избавиться от накопившегося за урок напряжения и усталости. Поскольку для учащихся младшего школьного возраста в течение урока необходимо

проведение физкультминутки, данный вид игр может разнообразить занятие. К тому же это дает возможность использовать аутентичные англоязычные песни, что позволит расширить кругозор и развить навыки аудирования.

Таким образом, использование игровой деятельности в процессе обучения иностранному языку позволяет учащимся повысить внимание к изучаемой теме и улучшить усвоение материала. Использование данного вида деятельности создает плавный переход от игровой деятельности к учебной и ускоряет адаптационный процесс младших школьников. Впоследствии игровая деятельность может также активно применяться на всех этапах обучения иностранному языку.

Для решения задачи, указанной в федеральном государственном образовательном стандарте и упомянутой выше, следует использовать на уроках иностранного языка аутентичные тексты для лучшего ознакомления учащихся с культурой страны изучаемого языка, расширения кругозора и повышения заинтересованности учащихся в изучении иностранного языка. Важно заметить, что в сочетании с игровой деятельностью аутентичные источники легче изучаются и лучше усваиваются школьниками, поскольку игра является сильным мотивирующим фактором.

Библиографический список

1. Адамьянц Т.З. Задачи и методы социоментального развития современной молодежи // Мир психологии. 2017. № 1. С. 69–78.
2. Адилова Н.Ф. Эффективность использования ролевых игр в процессе обучения // Молодой ученый. 2011. № 12, т. 2. С. 121–124.
3. Муталапов И.Д. Формирование профессиональных коммуникативных компетенций инженеров-технологов в учебных деловых играх: монография / Казан. нац. исслед. технол. ун-т. Казань, 2013. С. 44–63.
4. Немов Р.С. Психология. Психология образования. Кн. 2 [Электронный ресурс]. URL: <http://www.xn--24-6kct3an.xn--plai/%D0>

%9F%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%BE
%D0%B3%D0%B8%D1%8F_%D0%BE%D0%B1%D1%80%D0
%B0%D0%B7%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%B8
%D1%8F_%D0%9D%D0%B5%D0%BC%D0%BE%D0%B2/120.
html (дата обращения: 20.11.2017).

5. Павленко В.Г. Использование аутентичных текстов на уроках иностранного языка в педагогическом вузе // Современные научные исследования и инновации. 2016. № 12 [Электронный ресурс]. URL: <http://web.snauka.ru/issues/2016/12/75199> (дата обращения: 29.11.2017).
6. Приказ Минобрнауки России от 06.10.2009 № 373 (ред. от 31.12.2015) «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» [Электронный ресурс]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_96801/ (дата обращения: 20.11.2017).
7. Смирнова Е.О. Детская психология: учебник. М.: КноРус, 2016. 280 с.
8. Юхненко Л.В. Роль аутентичных текстов в формировании иноязычной коммуникативной компетенции в обучении второму иностранному языку в неязыковом вузе // Вектор науки ТГУ. 2010. № 4. С. 294–296.
9. Monaco E. 35 Authentic Language Teaching Materials That'll Bring the World to Your Class [Электронный ресурс]. URL: <https://www.fluentu.com/blog/educator/authentic-materials-in-language-teaching/> (дата обращения: 20.11.2017).

А.С. Сашина

СПЕЦИФИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА В ИНОСТРАННОЙ АУДИТОРИИ

В статье рассматривается специфика работы с художественным текстом в аспекте русского языка как иностранного. Выделяются и описываются основные этапы работы с художественным текстом.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, художественный текст, лексика русского языка.

Романова Дарья Евгеньевна, магистрант факультета иностранных языков Красноярского государственного педагогического университета имени В.П. Астафьева;
e-mail: droppy666@gmail.com

Рыженко Юлия Игоревна, студентка IV курса факультета иностранных языков Красноярского государственного педагогического университета имени В.П. Астафьева;
e-mail: Juliarobr@mail.ru

Рыжова Полина Константиновна, магистрант факультета иностранных языков Красноярского государственного педагогического университета имени В.П. Астафьева;
e-mail: polinaryzhova1102@gmail.com

Сашина Анна Сергеевна, кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка как иностранного Тамбовского государственного университета имени Г.Р. Державина;
e-mail: annatambov11@yandex.ru

Селезнева Ирина Петровна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры германо-романской филологии и иноязычного образования Красноярского государственного педагогического университета имени В.П. Астафьева;
e-mail: mixculture@mail.ru

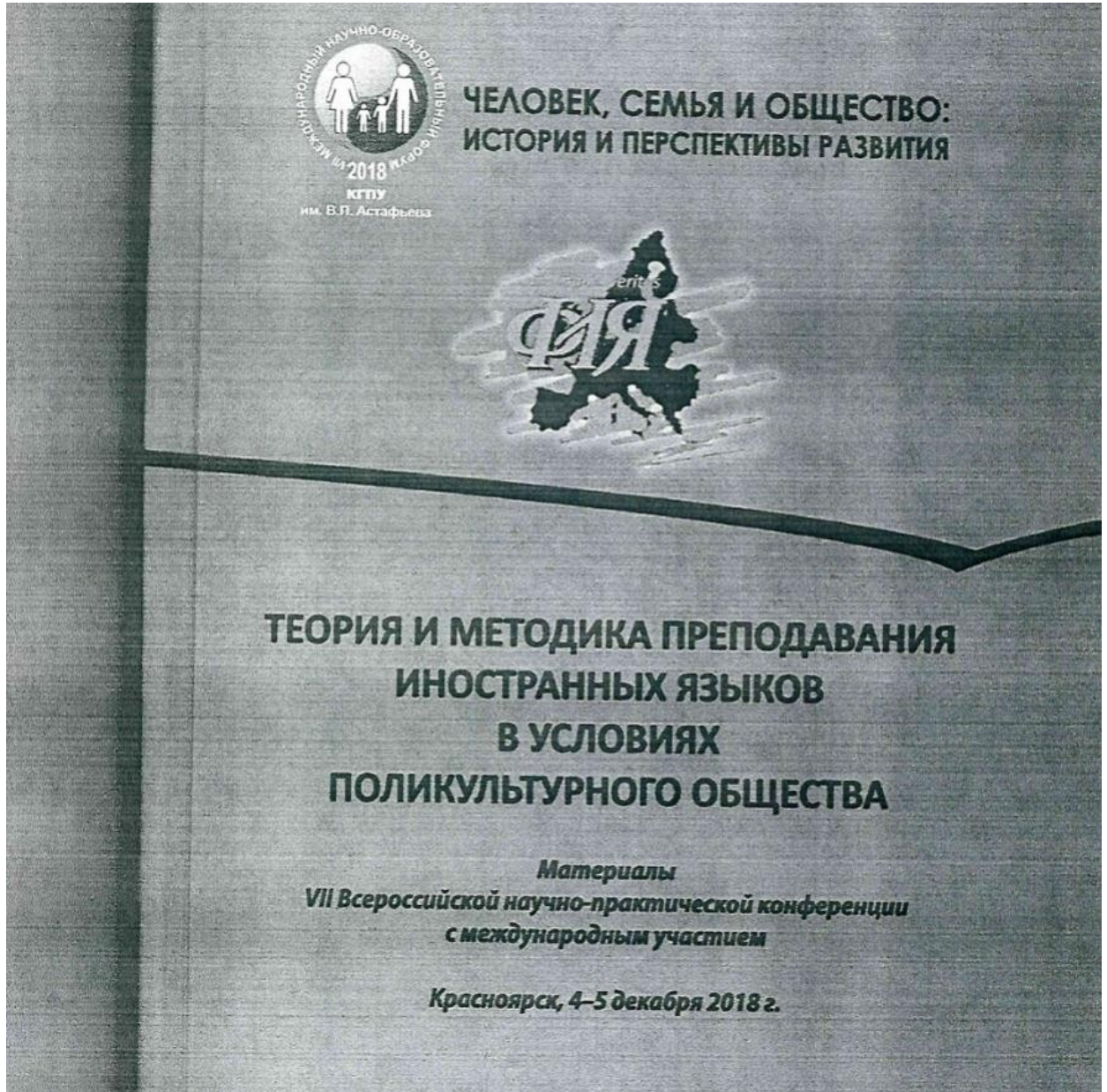
Сердюкова Мария Леонидовна, ассистент кафедры английского языка Красноярского государственного педагогического университета имени В.П. Астафьева;
e-mail: citnikova@yandex.ru

Сидорова Анна Владимировна, магистрант факультета иностранных языков Красноярского государственного педагогического университета имени В.П. Астафьева;
e-mail: sidorova.cool2016@yandex.ru

Слива Марина Евгеньевна, старший преподаватель кафедры иностранных языков и профессиональной коммуникации юридического института Красноярского государственного аграрного университета; e-mail: mesliva@mail.ru

Приложение Д

«Игра-драматизация как метод формирования иноязычных коммуникативных навыков у учащихся младшего школьного возраста»



ББК 81.2
Т 338

Редакционная коллегия:

И.А. Майер (отв. ред.)
Т.Л. Батура
М.А. Битнер
Ю.В. Лукиных (ред. англ. яз.)
И.П. Селезнева

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

ISBN 978-5-00102-251-0

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

ББК 81.2

ISBN 978-5-00102-251-0

(VII Международный форум
«Человек, семья и общество:
история и перспективы развития»)

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

| | |
|--|-----|
| <p><i>Ракитянская Н.М.</i> ПРИЛОЖЕНИЕ KAHOOT КАК ОДИН ИЗ СПОСОБОВ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА <i>Rakityanskaya N.M.</i> USING KAHOOT PLATFORM AS A WAY OF INCREASING STUDENTS' MOTIVATION AT THE FOREIGN LANGUAGE LESSONS</p> | 187 |
| <p><i>Романова Д.Е.</i> ПРИМЕРНЫЕ УПРАЖНЕНИЯ ПО ФОРМИРОВАНИЮ НАВЫКОВ ТРАНСПОЗИЦИИ (НА ПРИМЕРЕ СОВРЕМЕННОГО АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА) <i>Romanova D.E.</i> SUGGESTED EXERCISES FOR BUILDING OF TRANSPOSITION (IN THE MODERN ENGLISH LANGUAGE)</p> | 194 |
| <p><i>Рыжова П.К.</i> ИГРА-ДРАМАТИЗАЦИЯ КАК МЕТОД ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНЫХ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА <i>Ryzhova P.K.</i> DRAMATIZATION AS A METHOD OF FORMING FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE SKILLS OF THE PRIMARY SCHOOL STUDENTS.....</p> | 198 |
| <p><i>Селезнева И.П., Яценко А.В.</i> УСЛОВНО-РЕЧЕВЫЕ УПРАЖНЕНИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ НА УРОКЕ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА В 8-М КЛАССЕ <i>Selezneva I.P., Yatsenko A.V.</i> CONDITIONAL-SPEECH EXERCISES AS A MEANS OF DEVELOPMENT OF DIALOGICAL SPEECH AT A GERMAN LESSON IN THE 8th GRADE</p> | 206 |
| <p><i>Сидорова А.В., Смирнова А.В.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИКТ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ <i>Sidorova A.V., Smirnova A.V.</i> USE OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN THE PROCESS OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING</p> | 211 |

ка. В связи с этим необходимо подчеркнуть, что знакомство с явлением транспозиции на школьном этапе соответствует концепции этнокультурологического подхода в обучении [Тер-Минасова, 2000]. Транспозиция является отражением национальной культуры представителей англоговорящих стран. Нельзя не отметить тот факт, что во многом благодаря транспозиции речь обогащается, приобретая различные оттенки. По мнению Ш. Балли, усвоение механизмов транспозиции является ключом к более глубокому пониманию языка, а значит, и овладению им на высоком уровне.

Библиографический список

1. Балли Ш. Общая лингвистика и вопросы французского языка. М.: Изд-во иностранной литературы, 1955. 416 с.
2. Сафонова В.В. Соизучение языков и культур в зеркале мировых тенденций развития современного языкового образования // Язык и культура. 2014. № 1 (25). С. 123–142.
3. Теньер Л. Основы структурного синтаксиса. М.: Прогресс, 1988. 656 с.
4. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. М.: Слово, 2000. 261 с.

П.К. Рыжова

ИГРА-ДРАМАТИЗАЦИЯ КАК МЕТОД ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНЫХ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье рассматриваются способы применения игры-драматизации с целью развития иноязычных коммуникативных навыков у учащихся начального школьного возраста в процессе обучения иностранному языку. Авторам предлагаются способы одновременного использования драматизации и аутентичных текстов для лучшего закрепления материала и ознакомления с культурой другой страны.

Ключевые слова: игра-драматизация, иноязычные коммуникативные навыки, игровая деятельность, аутентичный текст.

P.K. Ryzhova

DRAMATIZATION AS A METHOD OF FORMING FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE SKILLS OF THE PRIMARY SCHOOL STUDENTS

The article deals with the ways of using dramatization in order to develop foreign language communicative skills of the primary school students in the process of learning a foreign language. The author suggests ways of simultaneous use of dramatization and authentic texts for better consolidation of the material and familiarization with the culture of another country.

Key words: dramatization, foreign-language communicative skills, game activity, authentic text.

Процесс изучения иностранного языка подразумевает приобретение как теоретических, так и практических навыков общения на этом языке. Поскольку в настоящее время наиболее частой причиной начала изучения иностранного языка является необходимость его дальнейшего применения на практике (межличностная коммуникация), а не только понимания и порождения письменного текста, то задачей педагога является выбор таких методов обучения, которые бы позволяли учащимся в наибольшей степени развить коммуникативные навыки и одновременно ознакомиться с культурой страны изучаемого языка. Это, в свою очередь, позволит улучшить понимание как самого иностранного языка, так и представителей данной культуры.

По мнению Т.З. Адамьянц, коммуникативные навыки определяют умение адекватно понимать автора, педагога, собеседника при общении. Владение иноязычными коммуникативными навыками подразумевает понимание и порождение иноязычных высказываний в соответствии с ситуацией и национально-культурными особенностями собеседника [Адамьянц, 2017].

В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования отмечается необ-

ходимость «формирования дружелюбного отношения и толерантности к носителям другого языка на основе знакомства с жизнью своих сверстников в других странах, с детским фольклором и доступными образцами детской художественной литературы» [Приказ Минобрнауки...]. Реализовать данное требование к результатам освоения основной образовательной программы начального общего образования возможно посредством использования аутентичных источников в процессе обучения иностранному языку.

Аутентичные тексты или медиаматериалы ориентированы в первую очередь на носителей языка и, следовательно, не являются адаптированными под уровень знания языка или «оторванными» от реалий, свойственных данной культуре. Использование аутентичных источников позволяет изучить саму культуру страны изучаемого языка: обычаи и традиции, речевые обороты, не имеющие аналогов в других языках, а также бытовые особенности, уникальные для данной культуры. Крайне важно отметить, что использование аутентичных материалов позволяет изучить какой-либо вопрос или событие с точки зрения носителей изучаемой культуры. Это способно улучшить понимание культурных реалий, а также позволяет понять причины тех или иных событий или реакции представителей изучаемой культуры. Кроме того, применение аутентичных материалов в процессе обучения позволяет рассеять сомнения учащихся по поводу практического применения иностранного языка [American Council...].

Особенностью познания окружающей действительности учащихся младшего школьного возраста является переход от преимущественно игровых форм на дошкольном этапе к учебной форме деятельности, и перед учителем начальных классов ставится задача обеспечить этот переход [Ковалевская, 2016].

Решению данной задачи способствует применение дидактической игры в учебно-воспитательном процессе.

По мнению Р.С. Немова, игра «совершенствует предметную деятельность, логику и приемы мышления, формирует и развивает умения и навыки делового взаимодействия с людьми», а общение, возникающее в процессе этой игры, «улучшает обмен информацией, совершенствует коммуникативную структуру интеллекта, учит правильно воспринимать, понимать и оценивать» собеседников [Немов, 2017].

Основные положения теории игровой деятельности были сформулированы в работах Ф. Фребеля, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского, К.Д. Ушинского. В данной статье рассмотрен один из видов игры, используемых при обучении иностранному языку, – игра-драматизация.

В энциклопедическом словаре по психологии и педагогике игра-драматизация определяется как игра, которая повторяет сюжет литературного произведения и роли в которой соответствуют действующим лицам разыгрываемого произведения [Психология развития...]. Применение игры-драматизации в обучении рассматривалось в работах Е.А. Адамович и В.И. Яковлевой, О.В. Кубасовой, Л.Д. Мали, Н.Н. Светловской, О.В. Сосновской и других.

Игры-драматизации можно условно разделить на две основные группы: драматизации и режиссерские игры. В драматизациях ребенок самостоятельно создает образ, «играет роль». Примерами могут являться игры-имитации образов персонажей, ролевые диалоги на основе текста, постановки спектаклей по литературному произведению, импровизации с разыгрыванием сюжета без предварительной подготовки. В режиссерской игре «актерами» являются игрушки, а ребенок выступает в качестве «режиссера», озвучивая героев и комментируя сюжет.

Применение игры-драматизации при обучении иностранному языку позволяет решить одновременно несколько задач. Прежде всего, учащиеся активно пополняют свой

словарный запас, совершенствуются фонетические навыки и интонационная выразительность речи, закрепляются изученные грамматические структуры, улучшаются навыки устной диалогической и монологической речи. Также драматизация является активной деятельностью и возможно ее применение в качестве разминки на уроке. Кроме того, у учащихся появляется опыт публичных выступлений, который, несомненно, станет полезным в будущем.

Сюжет игры-драматизации может как основываться на существующих литературных произведениях, так и продумываться педагогом. Второе позволяет включить элемент драматизации практически в каждый урок вне зависимости от изучаемой темы, в то время как использование уже существующих произведений требует подбора материала для уроков, выделения новых, ранее не известных учащимся грамматических форм и лексических единиц. Тем не менее, несмотря на эти сложности, использование существующих литературных произведений является предпочтительным, поскольку позволяет раскрыть культурологический аспект в обучении иностранному языку. В этом случае рекомендуется использовать аутентичные тексты произведений, поскольку в них содержатся уникальные для языка речевые обороты и культурные особенности быта и общения на языке.

Существует множество способов применения аутентичных материалов при драматизации на уроках иностранного языка. Они представлены ниже, в зависимости от вида игры-драматизации.

На начальном этапе обучения, особенно если учащиеся еще незнакомы друг с другом (или знакомы мало), зачастую используется игра-драматизация песен. Ее применение позволяет создать атмосферу открытости и доброжелательности, лучше познакомиться с одноклассниками, а также уменьшить возможное волнение, поскольку от участников

не потребуется активного поведения. Кроме того, возможно применение не только аудиозаписей песен, но и мультфильмов, их включающих. К примеру, мультфильмы студии «Super Simple». Они являются не только аутентичным источником, но и обучающими – в каждом мультфильме иллюстрируется лексика на различные темы (животные, растения, цифры и счет и т.д.). Драматизация песен происходит немного отличным от других видов драматизации образом: нет распределения по ролям, все движения учащиеся совершают одновременно под музыку, поют также все вместе.

Драматизация стихотворений может применяться на всех этапах обучения иностранному языку, необходимо лишь подобрать произведение в соответствии с уровнем подготовки учащихся. Общеизвестно, что декламация стихотворений развивает воображение, умение передавать эмоциональное состояние через жесты и мимику, тренирует память. В классе возможно осуществить драматизацию поэзии несколькими способами. В одном случае учащиеся осуществляют драматизацию различных стихотворений (возможна подборка по изучаемой теме либо по желанию учеников), в другом – идет драматизация одного произведения и учащиеся делят весь текст на блоки равной длины. В третьем случае возможно деление всего текста на несколько больших блоков и распределение по ролям в каждом из них.

Примерами аутентичных источников будут являться произведения, авторы которых являются носителями языка: стихотворение Эдварда Каммингса (E.E. Cummings) «Мэгги и Милли и Молли и Мэй» («Maggy and Milly and Molly and May»), стихотворение «Мой занятой день» («My busy day»), а также множество других стихотворений, поэм и пьес. Следует отметить, что подбор стихотворений необходимо осуществлять так, чтобы можно было подобрать к ним движения. В случае пьес это не составляет проблем,

однако при выборе других произведений могут возникнуть трудности [My Busy Day...].

Аутентичная проза также может послужить источником игры-драматизации при обучении иностранному языку. В качестве опорного текста могут служить тексты рассказов, отрывки из романов, пьес. Драматизация может осуществляться как по ролям, так и без распределения ролей. Это особенно интересно, поскольку каждый ученик осуществляет драматизацию цельного отрывка и ему необходимо играть сразу несколько ролей. Это позволяет существенно развить навыки устной монологической и диалогической речи, побуждает применять различные речевые обороты и использовать отличительную манеру речи, характерную для каждого из персонажей. Количество примеров аутентичных текстов в данном случае бесконечно – от детских сказок и рассказов до серьезных произведений, а подбор текста следует осуществлять в соответствии с уровнем знаний и интересами учащихся.

К драматизации прозы также можно отнести игры-драматизации, основывающиеся на фильмах, мультфильмах и других видеороликах. Отличие от драматизации песен, где все учащиеся выполняли одинаковые движения под музыку, заключается в том, что в этом случае видеоролик играет роль опорного текста, то есть при подготовке к драматизации учащиеся просматривают ролик, а затем самостоятельно разыгрывают сюжет. Полезным будет наличие напечатанного текста, дублирующего видео, если оно достаточно продолжительно по времени. Если же используется короткий ролик, к примеру, реклама, то это не обязательно.

Еще одним примером использования аутентичных источников и игры-драматизации на уроках иностранного языка являются режиссерские игры. В данном случае широко применяются кукольный и настольный театры. Учащиеся в процессе игры не управляют персонажами, а озву-

читают их и комментируют сюжет. Интересным видом режиссерской игры можно считать озвучивание видеороликов, особенно если ранее учащиеся не сталкивались с этим видео. Это позволяет им строить предположения и адаптировать их в зависимости от развития сюжета. По завершении озвучивания / комментирования ролика учащиеся снова смотрят видеоролик, но уже с оригинальным звуком. Далее обсуждают, насколько близки были их догадки. Следует отметить, что в данном случае требуется более высокий уровень знания языка, поскольку отсутствует опорный текст.

Таким образом, одновременное использование игры-драматизации и аутентичных материалов не только возможно, но крайне важно при обучении иностранному языку. Это позволяет учащимся повысить внимание к изучаемой теме и улучшить усвоение материала. Для решения задачи, указанной в Федеральном государственном образовательном стандарте, следует использовать аутентичные источники совместно с различными видами игр-драматизаций для лучшего ознакомления учащихся с культурой страны изучаемого языка, большего понимания ее культуры, расширения кругозора и повышения заинтересованности учащихся в изучении иностранного языка.

Библиографический список

1. Адамьянц Т.З. Задачи и методы социоментального развития современной молодежи // Мир психологии. 2017. № 1. С. 69–78.
2. Ковалевская М.Ю. Использование дидактических игр в психологическом консультировании педагогов по развитию внимания младших школьников: введение в проблему // Молодой ученый. 2016. № 7.6. С. 98–100.
3. Немов Р.С. Психология. Кн. 2: Психология образования [Электронный ресурс]. URL: <http://www.xn--24-6kct3an.xn--plai/%D02/120.html> (дата обращения: 30.11.2018).

4. Приказ Минобрнауки России от 06.10.2009 № 373 (ред. от 31.12.2015) «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» [Электронный ресурс]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_96801/ (дата обращения 20.11.2018).
5. Психология развития: словарь / под ред. А.Л. Венгера // Психологический лексикон: энциклопедический словарь: в 6 т. / ред.-сост. Л.А. Карпенко; под общ. ред. А.В. Петровского. М.: ПЕР СЭ, 20 [Электронный ресурс]. URL: <https://vocabulary.ru/slovary/psihologija-razvitiya-slovar-psihologicheskii-leksikon-v-6-t.html> (дата обращения: 30.11.2018).
6. American Council on the Teaching of Foreign Languages. Use of Authentic Texts in Language Learning [Электронный ресурс]. URL: <https://www.actfl.org/guiding-principles/use-authentic-texts-language-learning> (дата обращения: 30.11.2018).
6. My Busy Day (Verbs) [Электронный ресурс]. URL: https://teachables.scholastic.com/teachables/books/my-busy-day-verbs-sight-words-poem-9780439574044_007.html (дата обращения: 30.11.2018).

И.П. Селезнева, А.В. Яценко

**УСЛОВНО-РЕЧЕВЫЕ УПРАЖНЕНИЯ
КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ
ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ
НА УРОКЕ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА В 8-м КЛАССЕ**

В статье рассматриваются особенности обучения диалогической речи на уроке иностранного языка, анализируется возможность использования условно-речевых упражнений как средства развития навыков диалогической речи. В качестве примера приводятся упражнения, разработанные для УМК «Horizonte. 8 класс. Учебник немецкого языка как второго иностранного языка».

Ключевые слова: диалогическая речь, условно-речевые упражнения, речевой навык, речевое умение.