

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
им. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Филологический факультет

Кафедра английской филологии

Головкова Лилия Александровна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**Использование игровых методик для развития грамматической
компетенции на уроках английского языка в 5 классе**

Направление подготовки 44.03.05 – Педагогическое образование (с двумя
профилями подготовки)

Направленность (профиль) – Русский язык и иностранный язык (английский
язык)

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

И. О. зав. кафедрой: Битнер И.А. И.А. Битнер
кандидат филологических наук, доцент
« 8 » мая 2024 г. И.А. Битнер
(подпись)

Руководитель: Коршунова А.В. _____
канд. педагогических наук, доцент
« 7 » мая 2024 г. _____
(подпись)

Дата защиты « 11 » июня 2024 г.
Обучающийся: Головкова Л.А. _____
(фамилия, инициалы)

« 7 » мая 2024 г. Л.А. Головкова
(подпись)
Оценка отлично
(прописью)

Красноярск, 2024

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
им. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Филологический факультет

Кафедра английской филологии

Головкова Лилия Александровна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

Использование игровых методик для развития грамматической компетенции на уроках английского языка в 5 классе

Направление подготовки 44.03.05 – Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)

Направленность (профиль) – Русский язык и иностранный язык (английский язык)

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

И. О. зав. кафедрой: Битнер И.А. _____
кандидат филологических наук, доцент
_____ мая 2024 г. _____
(подпись)

Руководитель: Коршунова А.В. _____
канд. педагогических наук, доцент
_____ мая 2024 г. _____
(подпись)

Дата защиты ____ июня 2024 г. _____
Обучающийся: Головкова Л.А. _____
(фамилия, инициалы)
_____ мая 2024 г. _____
(подпись)

Оценка _____
(прописью)

Красноярск, 2024

Содержание

Введение.....	3
Раздел 1 Теоретические основы изучения игровой деятельности как фактора развития языковой компетенции	6
1.1 Определение, роль и структура иноязычной коммуникативной компетенции	6
1.2 Особенности развития грамматической компетенции как одной из составляющих коммуникативной компетенции на среднем этапе обучения иностранному языку.....	12
1.3 Дидактический потенциал игровой деятельности	21
Выводы по Главе 1	26
Раздел 2 Использование игровых методик в процессе развития грамматической компетенции на этапе начального общего образования	28
2.1 Психолого-педагогические особенности развития обучающихся на этапе основного общего образования	28
2.2 Анализ УМК «Английский язык для 5 класса», авторы Верещагина И.Н., Афанасьева О.В	32
2.3 Комплекс игровых упражнений для развития грамматической компетенции на этапе основного общего образования.....	37
Заключение	50
Список использованных источников.....	52
Приложение	55

Введение

Несомненно, для развития умений говорения, письма, аудирования и чтения и как следствие развития иноязычной коммуникативной компетенции необходимо развивать у учащихся определенные компетенции. Одной из таких компетенций, имеющих большое значение для достижения вышеперечисленных целей, является грамматическая компетенция. Вопросами формирования иноязычной коммуникативной компетенции занимались многие зарубежные и отечественные ученые, такие как М. Canale, D. Hymes, Е.И. Багузина, В.П. Белогрудова, И.Л. Бим, Е.В. Брызгалина, Н.И. Гез, Р.П. Мильруд, А.А. Петрова, Н.П. Таюрская и др. Все эти ученые отмечают важность формирования иноязычной коммуникативной компетенции в преподавании иностранного языка, а также многогранность и многоаспектность данного понятия. Были предложены различные определения исследуемого понятия. Кроме того, сделаны попытки определить компонентный состав коммуникативной компетенции. Однако до настоящего времени ученые так и не пришли к общему знаменателю в решении этих вопросов.

Необходимость уделять большое внимание формированию и развитию грамматической компетенции у школьников продиктована прежде всего тем, что общение на любом языке невозможно без знания и умения употребления слов и словосочетаний в их грамотном оформлении в речи (в устной и письменной) в соответствии с нормами изучаемого языка, а также без способности узнавать грамматические явления при восприятии чужой речи. Кроме того, главенствующая роль коммуникативного подхода в современном иноязычном образовании определяет необходимость в поиске интересных дидактических игр, которые помогут сформировать у учащихся умения правильно применять изученные грамматические модели в коммуникации на иностранном языке, решая при этом определенные коммуникативные задачи.

Актуальность исследования состоит в том, что в настоящее время

большой интерес вызывает использование игр на уроках иностранного языка для моделирования реальной ситуации общения. По мнению М.Ю. Курбатовой, «игра легко вписывается в урок и доставляет учащимся удовольствие». Задача учителя сделать этот предмет интересным и максимально эффективным и практически направленным, ведь внимание детей произвольно и неустойчиво, они обращают внимание на то, что вызывает их произвольный интерес. Исследование возможности внедрения игровых методик и их практический результат обусловили актуальность моей работы.

Объект исследования – процесс развития грамматической компетенции на этапе основного общего образования.

Предмет исследования – использование игровых методик на уроках английского языка.

Цель исследования: продемонстрировать эффективность использования игровых методик для развития грамматического навыка на этапе основного общего образования.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие **задачи:**

- рассмотреть особенности языковой компетенции как ведущего компонента иноязычной коммуникативной компетенции;
- определить роль грамматических навыков в системе формирования иноязычной коммуникативной компетенции;
- выявить дидактический потенциал игровых методик в развитии грамматического навыка на этапе основного общего образования.

Теоретической базой исследования послужили труды отечественных ученых, таких как Е. Н. Соловова [Соловова, 2005], И.Л. Бим [Бим, 2007], Т. Г. Добросклонская [Добросклонская, 2005], Н. Хомский [Хомский, 1972], М. Н. Вятютнев [Вятютнев, 2014] и др.

Методы исследования, используемые для данной работы: изучение и анализ научной и методической литературы по теме курсовой работы; метод

моделирования учебного процесса, метод наблюдения.

Структура работы содержит введение, две главы, заключение, список использованной литературы. Во введении описывается актуальность выбранной темы, поставлены цель и задачи, которые следует решить для достижения заявленной цели исследования. Первая глава является теоретической, в данной главе раскрываются такие понятия как иноязычная коммуникативная компетенция, грамматическая компетенция, грамматический навык, игровая методика. Во второй главе приводится анализ УМК по английскому в 5 классе и разработка игр для развития грамматической компетенции. Каждая глава сопровождается выводами. В заключении подводятся итоги проделанного исследования. Работу завершает список использованной литературы и приложения.

Раздел 1 Теоретические основы изучения игровой деятельности как фактора развития языковой компетенции

Основываясь на федеральном государственном образовательном стандарте, можно утверждать, что в современном мире изучение иностранных языков и формирования иноязычной коммуникативной компетенции является важным компонентом в личностном развитии, формирует культурную идентичность обучающихся, а также помогает совершенствовать навыки критического мышления [ФГОС ООО].

1.1 Определение, роль и структура иноязычной коммуникативной компетенции

Оценка и контроль уровня владения тем или иным иностранным языком, достигнутого обучающимся за определенный период обучения, является очень важным компонентом процесса обучения. Именно контроль помогает учителю понять и проанализировать результат работы как группы обучающихся, так и каждого обучающегося в отдельности, а также предоставляет информацию о результатах собственной деятельности. Контроль является важнейшим мотивационным инструментом для учеников и позволяет учителю вносить необходимые коррективы в свою работу и программу обучения.

В течение длительного времени главным объектом контроля было владение системой языка, а не речевая деятельность обучаемых. В системе образования господствовала «знаниевая» или «ЗУНовская» парадигма («знания», «умения» и «навыки»). Согласно новому ФГОС для начального общего образования формирование иноязычной коммуникативной компетенции у школьников является основной целью обучения иностранному языку в школе. В результате, основным объектом итогового контроля стали речевые умения благодаря тому, что коммуникативная компетенция выдвинута в качестве основной практической цели обучения. Владение языковым материалом рассматривается преимущественно в качестве одного

из объектов текущего и промежуточного контроля. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции в общении со сверстниками, детьми более старшего или более младшего возраста, а также со взрослыми, в процессе образовательной, общественно полезной, учебно-исследовательской, творческой и других видов деятельности является одной из приоритетных задач основного общего образования [Белогрудова; 2011, с. 71 – 76].

По словам Е.В. Брызгалиной, переход к компетентностному подходу в образовании имеет 3 главные причины: 1) Ориентация результатов образования на будущее (опережающее образование); 2) Понимание образование как способ приращения человеческого капитала; 3) Вхождение России в Болонский процесс (2003 г.), который имеет целью формирование общего образовательного пространства среди стран, входящих в его состав [Брызгалина; 2013, с. 162 – 169].

Термин «компетенция» получил довольно широкое распространение и сейчас активно используется в методике преподавания иностранных языков. Данный термин, который был введён в научный обиход американским лингвистом, профессором лингвистики Массачусетского технологического института, Н. Хомским и получил детальную проработку применительно к обучению иностранным языкам в рамках исследований Совета Европы, используется для обозначения способности к выполнению определённой деятельности на основе приобретённых в ходе обучения знаний, навыков, умений, опыта работы.

Человеком, впервые включившим культуры в понятие и компетенции и внёсшим огромный вклад в развитие теории компетенции является Д. Хаймс. Взаимосвязь коммуникации и культуры чётко прослеживается в его работе. [Хаймс, 1972] Д. Хаймс считал, что члены сообщества ведут себя и оценивают поведение других используя коммуникативную систему, включающую в себя лингвистический код, но не ограничивающуюся им. Автор отметил четыре параметра правил и механизмов, лежащих в основе

коммуникативного поведения человека и определяющих, является ли высказывание: 1) формально возможным; 2) реально выполнимым; 3) подходящим, адекватным соответствующему контексту; 4) фактически выполненным.

Как указывает А.В. Хуторской, в содержании обучения можно выделить три основных компонента: предметное (отличительное для каждого конкретного предмета), межпредметное (отличительное для некоторых предметов) и метапредметное (характерное для всех предметов) [Хуторской; 2002, с.135 – 157]. На основе этого выделяются три уровня компетенций: предметные, общепредметные и ключевые. Предметные компетенции включают в себя частные компетенции, которые формируются при изучении только одного конкретного предмета. Межпредметные компетенции включают в себя компетенции, которые формируются при изучении смежных предметов. К ключевым компетенциям относятся компетенции, которые формируются при изучении целого цикла предметов. Коммуникативная компетенция, как отмечают А.А. Петрова и Т.А. Шкерина, имеет надпредметный характер и относится к числу ключевых компетенций обучающихся [Петрова, 2016].

Понятие иноязычная коммуникативная компетенция более распространено в современной зарубежной, а с недавнего времени и в отечественной методике преподавания иностранного языка. Большое количество определений иноязычной коммуникативной компетенции существует в отечественной науке. Это подтверждает актуальность проблемы и указывает на то, что есть разночтения в понимании содержания этого термина. Иноязычная коммуникативная компетенция, по словам отечественных исследователей (И. Л. Бим, Н. Д. Гальскова, Р. П. Мильруд, В. В. Сафонова, Е. Н. Соловова и др.), – это способность и готовность к иноязычному общению с носителями языка, восприятию и пониманию партнеров, адекватному и своевременному выражению своих мыслительных намерений. В работе Багузиной Е.И. дается следующее определение:

«Иноязычная коммуникативная компетентность – готовность и способность личности понимать и порождать иноязычные высказывания и информацию в соответствии с конкретной ситуацией, конкретной целевой установкой, коммуникативным намерением и задачами профессиональной деятельности» [Багузина; 2012, с.15].

Формирование коммуникативной компетенции считается, по мнению многих зарубежных методистов, целью обучения иностранному языку. С развитием концепций межкультурного обучения многие зарубежные авторы стали выделять «межкультурную коммуникативную компетенцию», или «коммуникативную компетенцию в межкультурных коммуникациях», расширяя понятия «общение» и «ситуация» до «межкультурного общения» и «межкультурной ситуации». В отечественной науке И.А. Зимняя считает коммуникативную компетенцию также целью обучения, хотя и очень отдаленной, и не достигаемой в срок обучения. При этом она трактует коммуникативную компетенцию и как результат, и как цель обучения.

Существует множество подходов к структурированию иноязычной компетенции. Опираясь на концепции М. Canale и М. Swain, структурными компонентами иноязычной коммуникативной компетенции выступают: лингвистическая, социолингвистическая и стратегическая компетенции [Canale; 1980, p. 1 – 47.]. Л.Ф. Бахман и О.С. Палмер пишут, что главными составляющими иноязычной коммуникативной компетенции являются лингвистическая, социолингвистическая, стратегическая и прагматическая компетенции [Бахман, 1991]. Д. Хаймс выделял в структуре иноязычной коммуникативной компетенции всего два компонента: лингвистический и социокультурный [Хаймс, 1972]. В концепции Ван Дейка выделено пять компонентов иноязычной коммуникативной компетенции: лингвистический, социолингвистический, дискурсивный, стратегический и социокультурный [Ван Дейк; 1988, с. 153 – 211].

Сопоставляя различные точки зрения касательно структурной организации определения «иноязычная коммуникативная компетенция»

можно выделить о двух вариантах ее компонентного состава: **Общеввропейский** и **Российский**. Сопоставление **Общеввропейского** и **Российского** вариантов доказывает, что между компонентами иноязычной коммуникативной компетенции есть много общего. **Российский** вариант: языковая, речевая, социокультурная, компенсаторная, учебно-познавательная компетенции. **Общеввропейский** вариант: лингвистическая, социолингвистическая, социокультурная, дискурсивная, стратегическая, социальная компетенции [Таюрская, 2015; с. 83 – 87].

Во всех её составляющих происходит формирование и совершенствование иноязычной коммуникативной компетенции. Изучим состав коммуникативной компетенции более детально. Под лингвистической (языковой) компетенцией предполагается умение применять грамматически правильные формы и синтаксические построения и понимать смысловые отрезки в речи, которые организованы в соответствии с существующими нормами иностранного языка. Эта компетенция - основной компонент коммуникативной компетенции. Не зная слова и правила формирования грамматических форм, структурирования осмысленных фраз вербальная коммуникация невозможна.

Социолингвистическая компетенция заключается в умении выбрать нужную лингвистическую форму, способ выражения в зависимости от ситуации, коммуникативной цели и намерения говорящего.

Под дискурсивной (речевой) компетенцией понимается совершенствование коммуникативных умений в четырех видах речевой деятельности (говорении, аудировании, чтении и письме); умений планировать свое речевое и неречевое поведение. Учащиеся учатся свободно владеть речью, бегло и динамично говорить, понимать слышимую речь. Основная задача учителя при формировании речевой компетенции – обеспечить широкую речевую практику общения.

Социокультурная компетенция подразумевает совокупность знаний о национально-культурных особенностях страны изучаемого языка, умение

выделять общее и специфическое в культуре родной страны и страны изучаемого языка.

Социальная компетенция выражается в стремлении и готовности общаться с другими людьми, в умении управлять ситуацией.

Стратегическая (компенсаторная) компетенция – это набор специальных умений и навыков, позволяющих компенсировать недостаточность знания языка при получении и передаче иноязычной информации.

Учебно-познавательная компетенция – это совокупность общих и специальных учебных умений и навыков познавательной деятельности. Ознакомление с доступными учащимся способами и приёмами самостоятельного изучения языков и культур, в том числе с использованием новых информационных технологий [9, с.201].

Таким образом, формирование иноязычной компетенции, которая включает в себе единство таких компонентов, как речевая, языковая, социокультурная, компенсаторная и учебно-познавательная компетенции, является основной целью процесса обучения иностранному языку в современной школе.

1.2 Особенности развития грамматической компетенции как одной из составляющих коммуникативной компетенции на среднем этапе обучения иностранному языку

В рамках нашего исследования не представляется возможным охватить особенности развития всех компонентов иноязычной коммуникативной компетенции, поэтому мы остановимся более подробно на развитии одной из ее составляющих – грамматической компетенции.

Грамматическая компетенция является составным компонентом лингвистической компетенции – одного из важнейших компонентов иноязычной коммуникативной компетенции. В современной методической литературе встречается множество определений данного понятия. В Европейской системе уровней владения иностранным языком грамматическая компетенция определяется как знание грамматических средств языка и умение использовать их в речи. И.Л. Бим рассматривает грамматическую компетенцию как способность производить предложения и высказывания, соответствующие грамматической системе изучаемого языка, в неограниченном количестве. Подобное определение предлагает и Н.И. Гез [Гез; 1985, с. 18]. Однако данный автор определяет понятие лингвистической компетенции, не разграничивая лексическую и грамматическую сторону речи. Кроме того, И.Л. Бим и Н.И. Гез характеризуют понятие грамматической компетенции в отрыве от иноязычной речевой деятельности, являющейся фундаментальной сферой применения грамматической компетенции.

По нашему мнению, наиболее полное определение рассматриваемого понятия дается в работе С.В. Мерзлякова, который трактует грамматическую компетенцию как «способность человека к коммуникативно-целесообразному и ситуативно-адекватному использованию иноязычных грамматических знаний, навыков и умений в целях реализации своего речевого поведения на данном иностранном языке в процессе общения» [Мерзляков, 2014].

Развитие грамматической компетенции предполагает формирование трех ее основных компонентов:

1) Способность понимать и оформлять определенные смысловые единства в виде высказываний, построенных согласно правилам изучаемого иностранного языка;

2) Сформированное знание грамматических правил, по которым последовательность лексических единиц иностранного языка преобразуется в осмысленное высказывание;

3) Сформированные навыки и умения, которые позволяют говорящему адекватно использовать грамматические явления изучаемого языка в соответствии с ситуацией общения и коммуникативным задачам данного речевого акта **[Рябцева; 2010, с. 115 – 116]**.

Таким образом, развитие грамматической компетенции учащихся сводится к тому, что учащиеся должны уметь осознанно воспринимать и оформлять определенные смыслы в последовательности лексических единиц, представляющие собой осознанное высказывание, которое в свою очередь должно адекватно соответствовать ситуации общения и тем коммуникативным задачам, который ставит перед собой говорящий.

Исходя из всего вышесказанного, можно выделить механизмы, благодаря которым осуществляется успешное развитие грамматической компетенции как составной части иноязычной коммуникативной компетенции. Первым типом таких механизмов являются коммуникативные механизмы, которые подразумевают использование грамматических явлений языка непосредственно в речевой деятельности с учетом ситуации общения и коммуникативным задачам. Эти механизмы формируются у учащихся посредством специальных технологий и методов обучения, которые будут рассмотрены в нашей работе позднее. Ко второму типу механизмов относятся когнитивные механизмы, которые связаны с мыслительными операциями, которые осуществляет человек во время речевой деятельности и в частности во время построения грамматически правильно построенного высказывания **[Рябцева, 2010; с. 116]**. Когнитивные механизмы грамматической компетенции сводятся к формированию у учащихся грамматических навыков.

Прежде чем определить понятие грамматического навыка, обратимся к понятию навыка в психологии и педагогике. В исследованиях по психологии и педагогике навык определяется как «автоматизированное действие, сформированное путём многократного его повторения и воспроизводимое в последующем без усилий, без пошаговой сознательной регуляции и контроля» [Мещерякова, 2003; с. 361]. Следует также отметить, что в психологии, как и в педагогике, до сих пор еще не проведена четкая граница между понятиями «навык» и «умение». Многие психологи считают, что умение – это более низкая психологическая категория, чем навык. Умение определяется ими как возможность осуществлять какое-либо действие, операцию. Однако, психологи обращают внимание на то, что признаком сформированности навыка (или умения) является качество действия, а не его автоматизация: ведь автоматизировать можно и неправильно выполняемое действие [Папирная, 2004, с.96].

Грамматический навык трактуется Е.И. Пассовым в методике обучения иностранным языкам как «синтезированное действие по выбору модели, адекватной речевой задаче в данной ситуации, и правильному оформлению речевой единицы любого уровня, совершаемое в навыковых параметрах и служащее одним из условий выполнения речевой деятельности» [Пассов; 1991, с. 150].

Различаются несколько видов грамматических навыков: языковой и речевой грамматические навыки; рецептивный и продуктивный грамматические навыки.

Языковой грамматический навык представляет собой навык образования грамматических форм и структур вне речевой деятельности. Данный вид грамматических навыков формируется непосредственно с помощью специальных тренировочных упражнений.

Речевой грамматический навык представляет собой навык распознавания и использования грамматических явлений в рецептивных и продуктивных

видах речевой деятельности. В соответствии с этим речевые грамматические навыки подразделяются на рецептивные и продуктивные.

Рецептивные грамматические навыки – это навыки соотнесения грамматических форм и структур с их значением в процессе чтения текстов на иностранном языке и восприятия иностранной речи на слух.

Продуктивные грамматические навыки – это навыки выбора и использования грамматических моделей высказывания в соответствии с нормами изучаемого языка и коммуникативным задачам в процессе говорения и письма.

Другими словами, рецептивные грамматические навыки проявляются в рецептивных видах речевой деятельности: чтении и аудировании, а прогрессивные грамматические навыки имеют свое отражение в продуктивных видах речевой деятельности: говорении и письме.

Формирование грамматических навыков осуществляется в несколько этапов. В методике обучения иностранным языкам существует несколько мнений относительно выделения этих этапов. В Настольной книге преподавателя иностранного языка Е.А. Маслыко и П.К. Бабинская выделяют три этапа:

- 1) ознакомление и первичное закрепление;
- 2) тренировка;
- 3) применение.

Пассов Е.И. дает более детальное представление о процессе формирования грамматических навыков и выделяет в нем следующие этапы:

а) Восприятие грамматической формы или конструкции. На данном этапе ученик старается осмыслить и запомнить особенности нового для него грамматического явления.

б) Имитация грамматической формы или конструкции. На данном этапе учащийся пытается симитировать построение грамматической конструкции без ее структурного изменения вслед за учителем. На данном этапе должны

быть использованы упражнения, при построении которых обращается особое внимание на речевые установки.

в) Подстановка. На данном этапе учащийся заполняет одну и ту же грамматическую модель различными лексическими единицами, которые могут быть использованы без нарушения смысла высказывания. На данном этапе ученик осознает обобщенный и универсальный характер изучаемого грамматического явления.

г) Трансформация. На данном этапе учащийся изменяет изучаемую грамматическую конструкцию согласно нормам изучаемого языка и тем речевым задачам, которые ставит перед ним педагог. Изменение происходит на уровне порядка слов, корневых гласных, суффиксов и др.

д) Репродукция. На данном этапе учащийся старается оформить осознанное высказывание (приблизительно 5–7 фраз) по заданной тематике или проблеме с использованием изученного грамматического явления [Пассов; 1989, с. 154].

Если соотносить вышеописанные этапы с теми, что предлагаются в книге Е.А. Маслыко и П.К. Бабинской, то восприятие и имитация соответствуют этапу ознакомления и первичного закрепления, подстановка соответствует этапу тренировки, а трансформация и репродукция соответствуют этапу применения грамматического явления в речи.

В методике преподавания иностранных языков выделяется три способа формирования иноязычной грамматической компетенции: имплицитный, эксплицитный и дифференцированный.

Первый способ – имплицитный – подразумевает обучение грамматической стороне речи на иностранном языке без объяснения грамматических правил. В данном случае формирование грамматической компетенции происходит через произвольное, неосознаваемое, интуитивное обучение или в процессе реальной коммуникации. Второй – эксплицитный – способ предполагает формирование грамматической компетенции через осознанное, произвольное обучение или в процессе решения учебных

проблемных задач [Рябцева, 2010; с. 116], то есть с помощью объяснения грамматических правил или их формулирования самими учащимися. В первом случае используется дедуктивный метод обучения, во втором – индуктивный [Папирная, 2004; с. 55]. Третий способ – дифференцированный – представляет собой обучение грамматической стороне иноязычной речи через сочетание вышеописанных способов обучения при учете индивидуальных особенностей обучающихся [Папирная, 2004, с. 56].

Следует также отметить, что при формировании грамматической компетенции возникают некоторые трудности, учет которых поможет учителю достичь эффективности в своей работе по формированию у учащихся иноязычной коммуникативной компетенции. Рассмотрим некоторые из них.

На этапах презентации нового грамматического явления и методических действий, обеспечивающих его усвоение, существенная трудность в эффективном формировании грамматических навыков связана с явлениями межъязыковой и внутриязыковой интерференции. Под интерференцией в данном случае следует понимать «перенос норм и особенностей родного языка на другой в процессе речи» [Родова, 1967; с. 58]. Обучение следующему по порядку усвоения языку предполагает, что у субъекта уже сложилась структура лингвистического сознания. Как известно, в процессе овладения новым (для индивида) языком в структуре сознания обучающегося происходят определенные изменения, которые являются следствием сосуществования двух или более языковых систем. Говоря иначе, язык, подлежащий усвоению, независимо от употребляемой терминологии (второй, неродной, иностранный язык и т.д.) является новым (чужим) для обучающегося и «накладывается» на формы, понятия, закономерности функционирующего. В.Г. Костомаров пишет об этом так: «Всякий другой язык... накладывается на формы уже готового, закрепленного мышления, уложенного в материю того языка, на котором у данного индивида произошло обучение и шире – национально культурная социализация [Костомаров, 1991; с. 23]. Далее автор указывает, что «родной язык - язык души, второй и остальные - языки памяти».

Межъязыковая интерференция в формировании грамматической компетенции проявляется, главным образом, когда учащийся ошибочно переносит грамматические правила родного языка на изучаемый язык, например при построении английского предложения использует свободный порядок слов. Другим примером влияния межъязыковой интерференции может являться ошибочное добавление окончания –s к прилагательным, относящимся к английским существительным во множественном числе по аналогии с тем, что русские прилагательные, согласуются в числе с существительными и изменяют свои окончания.

Внутриязыковая интерференция – это смешение двух и более похожих явлений внутри изучаемого языка. У. Немзер характеризует данное явление с помощью следующего примера: «...Можно ожидать, что, овладев английской продуктивной именной и глагольной парадигмой, учащийся начнет употреблять такие формы, как *bringed* и *mouses*; при другом порядке подачи материала могут, напротив, возникнуть формы типа *tooken* или *brung*. В обоих случаях это интерференция внутренняя, не зависящая от языка – источника» [Немзер; 1989, с. 129]. Для описания данного явления можно также привести пример смешения употребления глагольных форм Present Perfect и Past Simple.

Другой трудностью формирования грамматической компетенции, которая вытекает из явления интерференции, является отсутствие грамматических аналогий в родном языке. Таким образом, имеет место обратный эффект, когда учащимся не в силу понять суть английской грамматической конструкции, потому что им не с чем ее сравнить в родном языке. Например, в русском языке отсутствует такая неличная форма глагола, как герундий, а также в русском языке нет категории артикля. Развитая система видо-временных форм глагола в английском языке также вызывает трудности в изучении английского языка. В русском языке, например, отсутствует аналог формы настоящего завершенного времени, данная форма соответствует в русском языке форме глагола прошедшего времени совершенного вида.

Еще одной трудностью в развитии грамматической компетенции является проблема определения грамматического минимума. Грамматическая система английского языка включает в себя множество грамматических явлений, большая часть которых не может быть изучена в средней общеобразовательной школе. Поэтому грамматический материал, изучаемый в школе, подразделяется на активный и пассивный грамматический минимум. Активный грамматический минимум составляют грамматические конструкции, которые часто употребляются в устной англоязычной речи, формируются по образцу и имеют минимум схожих по значению и функциональному использованию грамматических явлений в изучаемом языке. Пассивный грамматический минимум включают грамматические модели, которые чаще всего используются в книжной письменной речи и имеют ряд синонимов в грамматической системе английского языка. При этом следует также обратить внимание на то, что сложные грамматические явления должны быть даны учащимся в упрощенной форме с использованием разнообразных средств наглядности: таблицы, схемы, рисунки и т.д.

Еще одной проблемой развития грамматической компетенции является исправление грамматических ошибок учащихся. Ошибки, допускаемые учащимися в процессе речевого высказывания, традиционно делятся на две группы: 1) ошибки связанные с недостаточным усвоением грамматических норм языка; 2) случайные ошибки, оговорки. Во втором случае ошибки могут возникать вследствие лингвистических факторов, таких как усталость, невнимательность, эмоциональное возбуждение учащегося. В методической литературе предлагается несколько способов исправления ошибок:

- а) Мгновенное исправление неправильного варианта на правильный при фиксации учеником правильного варианта в устной или в письменной форме;
- б) Привлечение внимания ученика к ошибке, например, выделение ошибки цветом в письменной работе;
- в) Обеспечение учащемуся возможности самостоятельно найти и исправить свою ошибку;

г) Исправление ошибки путем взаимообучения, с привлечением других учащихся к нахождению и исправлению ошибки одноклассника.

Таким образом, развитие иноязычной грамматической компетенции занимает особое место в процессе обучения иностранному языку и приближает его к главной его цели – развитию иноязычной коммуникативной компетенции, что в свою очередь обуславливает высокий уровень владения учащимися иностранным языком. Развитие грамматической компетенции у школьников на уроках иностранного языка представляет собой очень многогранный и сложный процесс, который невозможен без преодоления различных трудностей на всех этапах его протекания. Способом преодоления этих трудностей является поиск новых методических технологий, которые будут соответствовать ряду требований и в первую очередь будут способны решить различные противоречия в условиях современного языкового школьного образования.

1.3 Дидактический потенциал игровой деятельности

Дидактические игры и задания - эффективный прием работы. Учащиеся применяют осваиваемый языковой материал в ситуациях, характерных для окружающей действительности, что способствует развитию речевой инициативы и усиливает естественно-коммуникативную направленность урока. Именно в условиях игры осуществляется в значительной степени произвольное запоминание.

Дидактические игры и задания развивают и совершенствуют у учащихся речемыслительную деятельность. Они способствуют также появлению у ребят искреннего желания общаться на иностранном языке не только на уроке, но и во внеурочное время. Иными словами, здесь успешно формируется внутренний мотив и изучению иностранного языка. Помимо учебных целей ролевые игры помогают решать воспитательные задачи. Например, в играх с использованием телефона особое внимание уделяется выработке умения вежливо вести разговор по телефону. Кроме того, посредством ролевых игр и заданий у школьников формируются такие качества, как общительность, коллективизм, появляется чувство ответственности за своих товарищей.

Уроки с применением дидактических игр и заданий проходят живо, эмоционально, при высокой активности учащихся в благоприятной психологической атмосфере. Ведь игра - огромный стимул в достижении успеха там, где порой оказываются неэффективными многочисленные традиционные упражнения. Урок может стать незабываемым путешествием в мир английского языка, дать возможность не только сильным, но и слабым ученикам проявить свой творческий потенциал. Даже самый незначительный успех - огромный шаг на пути познания. Игра может использоваться для снятия монотонности при обработке языкового материала и для активизации речевой деятельности учащихся.

Так, дидактическая игра - это разновидность игр с правилами, специально создаваемых педагогической деятельностью в целях обучения и

воспитания детей. Они направлены на решение задач обучения детей, но в то же время в них проявляется воспитательное и развивающее влияние игровой деятельности.

В дидактической игре основным типом деятельности является учебная деятельность, которая вплетается в игровую и приобретает черты совместной игровой учебной деятельности. П.И. Пидкасистый пишет, что «дидактическая игра - это такая коллективная, целенаправленная учебная деятельность, когда каждый участник и команда в целом объединены решением главной задачи ориентируют своё поведение на выигрыш».

Дидактические игры различаются по обучающему содержанию познавательной деятельности детей, игровым действиям и правилам, организации и взаимоотношениям детей, по роли преподавателя. Перечисленные признаки присущи всем играм, но в одних отчетливее выступают одни, в других - иные. В различных сборниках указано более 500 дидактических игр, но четкая классификация игр по видам отсутствует. Часто игры соотносятся с содержанием обучения и воспитания. В этой классификации можно представить следующие типы игр:

- игры по сенсорному воспитанию,
- словесные игры,
- игры по ознакомлению с природой и др.

Иногда игры соотносятся с материалом:

- игры с дидактическими игрушками,
- настольно-печатные игры,
- словесные игры,
- псевдосюжетные игры.

Такая группировка игр подчеркивает их направленность на обучение, познавательную деятельность детей, но не раскрывает в достаточной мере основы дидактической игры - особенностей игровой деятельности детей, игровых задач, игровых действий и правил, организацию жизни детей,

руководство воспитателя. Условно можно выделить несколько типов дидактических игр, сгруппированных по виду деятельности учащихся.

- Игры-путешествия.
- Игры-поручения.
- Игры-предположения.
- Игры-загадки.
- Игры-беседы (игры-диалоги).

Игры-путешествия имеют сходство со сказкой, ее развитием, чудесами. Игра-путешествие отражает реальные факты или события, но обычное раскрывает через необычное, простое-через загадочное, трудное - через преодолимое, необходимое - через интересное. Все это происходит в игре, в игровых действиях, становится близким ребенку, радует его. Цель игры-путешествия - усилить впечатление, придать познавательному содержанию чуть-чуть сказочную необычность, обратить внимание детей на то, что находится рядом, но не замечается ими. Игры-путешествия обостряют внимание, наблюдательность, осмысление игровых задач, облегчают преодоление трудностей и достижение успеха. Игры-путешествия всегда несколько романтичны. Именно это вызывает интерес и активное участие в развитии сюжета игры, обогащение игровых действий, стремление овладеть правилами игры и получить результат: решить задачу, что-то узнать, чему-то научиться. Роль педагога в игре сложна, требует знаний, готовности ответить на вопросы детей, играя с ними, вести процесс обучения незаметно.

Игра-путешествие - игра действия, мысли, чувств ребенка, форма удовлетворения его потребностей в знании. В названии игры, в формулировке игровой задачи должны быть "зовущие слова", вызывающие интерес детей, активную игровую деятельность. В игре-путешествии используются многие способы раскрытия познавательного содержания в сочетании с игровой деятельностью: постановка задач, пояснение способов ее решения, иногда разработка маршрутов путешествия, поэтапное решение задач, радость от ее решения, содержательный отдых. В состав игры-путешествия иногда входит

песня, загадки, подарки и многое другое. Игры-путешествия иногда неправильно отождествляются с экскурсиями. Существенное различие их заключается в том, что экскурсия - форма прямого обучения и разновидность занятий. Целью экскурсии чаще всего является ознакомление с чем-то, требующим непосредственного наблюдения, сравнения с уже известным. Иногда игру-путешествие отождествляют с прогулкой. Но прогулка чаще всего имеет оздоровительные цели. Познавательное содержание может быть и на прогулке, но оно является не основным, а сопутствующим.

Игры-поручения имеют те же структурные элементы, что и игры-путешествия, но по содержанию они проще и по продолжительности короче. В основе их лежат действия с предметами, игрушками, словесные поручения. Игровая задача и игровые действия в них основаны на предложении что-то сделать: "Помоги Буратино расставить знаки препинания", "Проверь домашнее задание у Незнайки".

Игры-предположения "Что было бы..?" или "Что бы я сделал...", "Кем бы хотел быть и почему?", "Кого бы выбрал в друзья?" и др. Иногда началом такой игры может послужить картинка. Дидактическое содержание игры заключается в том, что перед детьми ставится задача и создается ситуация, требующая осмысления последующего действия. Игровая задача заложена в самом названии "Что было бы..?" или "Что бы я сделал...". Игровые действия определяются задачей и требуют от детей целесообразного предполагаемого действия в соответствии с поставленными условиями или созданными обстоятельствами. Дети высказывают предположения, констатирующие или обобщенно-доказательные. Эти игры требуют умения соотнести знания с обстоятельствами, установления причинных связей. В них содержится и соревновательный элемент: "Кто быстрее сообразит?".

Игры-загадки. Возникновение загадок уходит в далекое прошлое. Загадки создавались самым это лаконично и нередко оформляется в виде вопроса или заканчивается им. Главной особенностью загадок является логическая задача. Способы построения логических задач различны, но все

они активизируют умственную деятельность ребенка. Детям нравятся игры-загадки. Необходимость сравнивать, припоминать, думать, догадываться-доставляет радость умственного труда. Разгадывание загадок развивает способность к анализу, обобщению, формирует умение рассуждать, делать выводы, умозаключения.

Игры-беседы (диалоги). В основе игры-беседы лежит общение педагога с детьми, детей с педагогом и детей друг с другом. Это общение имеет особый характер игрового обучения и игровой деятельности детей. В игре-беседе воспитатель часто идет не от себя, а от близкого детям персонажа и тем самым не только сохраняет игровое общение, но и усиливает радость его, желание повторить игру. Однако игра-беседа таит в себе опасность усиления приемов прямого обучения. Воспитательно-обучающее значение заключено в содержании сюжета-темы игры, в возбуждении интереса к тем или иным аспектам объекта изучения, отраженного в игре. Познавательное содержание игры не лежит на поверхности: его нужно найти, добыть-сделать открытие и в результате что-то узнать [Пассов, 1991, с. 145]

Таким образом, дидактическая игра - это активная учебная деятельность по имитационному моделированию изучаемых систем, явлений, процессов. Дидактическая игра как форма обучения содержит в себе большие потенциальные возможности активизации процесса обучения. Дети не ограничиваются сведениями о круге явлений, с которыми можно познакомиться в ходе игры, они стремятся активно овладеть новыми понятиями. Дидактическая игра не требует специального материала, определённых условий, а требует лишь знания воспитателя самой игры.

Выводы по Главе 1

В первой главе рассматривались такие теоретические понятия, как иноязычная коммуникативная компетенция, грамматическая компетенция и грамматический навык. Основным понятием современной теории и методики обучения иностранному языку является понятие иноязычной коммуникативной компетенции. Она рассматривается как одна из главных целей обучения иностранному языку в современной школе. Иноязычная коммуникативная компетенция – это сложное многогранное понятие, которое включает в себя развитие у учащихся способности пользоваться иностранным языком как средством общения.

В структуру иноязычной коммуникативной компетенции входят такие компоненты, как лингвистическая (языковая), социолингвистическая, дискурсивная, социокультурная, социальная, учебно-познавательная компетенции. Достижение основной цели обучения иностранному языку в школе возможно только при взаимосвязанном развитии всех этих компонентов у учащихся.

Грамматическая компетенция в свою очередь представляет собой способность человека к коммуникативно-целесообразному и ситуативно-адекватному использованию иноязычных грамматических знаний, навыков и умений в целях реализации своего речевого поведения на данном иностранном языке в процессе общения. Формирование грамматической компетенции происходит посредством формирования грамматического навыка, который в последствие является основой автоматизированного применения грамматических явлений изучаемого языка в конкретных ситуациях общения на иностранном языке при решении конкретных коммуникативных задач. Формирование грамматической компетенции имеет ряд особенностей и трудностей, решение которых возможно путем применения различных технологий и методов обучения.

Также в теоретической части представлена необходимость и эффективность использования дидактических игр в обучении английскому языку, выявлены виды игр, влияющие на эффективность обучения английскому языку. Дидактическая игра рассматривается как доступный, полезный, эффективный метод воспитания самостоятельности мышления у детей, а также как средство активизации учащихся, и средство развития речи.

Раздел 2 Использование игровых методик в процессе развития грамматической компетенции на этапе начального общего образования

Игра как средство развития интереса учащихся, их способностей, мышления и активности в процессе обучения и восприятия привлекает внимание учителей иностранного языка. Тщательно продуманная и хорошо проведенная игра облегчает введение и закрепление языкового материала (лексики, грамматики, фонетики) и способствует формированию соответствующих умений и навыков. Игра является также эффективным средством при обучении различным видам речевой деятельности (слушанию, говорению, чтению, письму). Учащиеся при достижении определенных результатов испытывают радость, удовольствие и удовлетворение.

2.1 Психолого-педагогические особенности развития обучающихся на этапе основного общего образования

Основная школа охватывает детей в возрасте от подросткового до старшего подросткового. Это время, когда происходит не только физическое созревание человека, но и интенсивное формирование личности, рост интеллектуальных и моральных сил и возможностей, становление характера.

Главная особенность подросткового возраста - широта познавательных интересов, возможность в этом возрасте заложить фундамент широких универсальных знаний. В этом заключается основная задача 2-ой ступени обучения.

В понятие готовность к обучению в средней школе входят следующие составляющие: сформированность основных компонентов учебной деятельности, успешное усвоение программного материала; качественно иной, более взрослый тип взаимоотношений с учителями и одноклассниками.

В учебной деятельности подростка имеются свои трудности и противоречия, но есть и свои преимущества, на которые может и должен опираться педагог. Последние, по мысли педагогических психологов, заключаются в избирательной готовности, в повышении восприимчивости к

тем или иным сторонам обучения. Большое достоинство подростка - его готовность ко всем видам учебной деятельности, которые делают его взрослым в собственных глазах. Также его привлекают самостоятельные формы организации занятий на уроке, сложный учебный материал, возможность самому строить свою познавательную деятельность за пределами школы. Беда же младшего подростка состоит в том, что эту готовность он еще не умеет реализовать, так как не владеет способами выполнения новых форм учебной деятельности. Обучать этим способам, не дать угаснуть интересу к ним - главная задача педагога. В самом деле, кто не наблюдал, как подростки эмоционально реагируют на новый учебный предмет и как у некоторых эта реакция довольно быстро исчезает. Нередко у подростков снижается и общий интерес к учению, к школе, происходит внутренний отход от нее (А.Н. Леонтьев). Этот отход выражается в том, что школа перестает быть для ученика центром его духовной жизни. Как показывают психологические исследования, основная причина такого отхода от школы заключается в несформированности учебной деятельности, что не дает возможности удовлетворить актуальную потребность возраста - потребность в самоутверждении. Сформированной учебной деятельностью считается такая деятельность учащихся, когда они, побуждаясь прямыми мотивами самого учения, могут самостоятельно определять учебные задачи, выбирать рациональные приемы и способы их решения, контролировать и оценивать свою работу. Одним из резервов повышения эффективности обучения подростков является целенаправленное формирование мотивов учения [Леонтьев, 1980; с. 59.].

Формирование мотивов учения непосредственно связано с удовлетворением доминирующих потребностей возраста. Одна из таких потребностей подростка - познавательная. При ее удовлетворении у него формируются устойчивые познавательные интересы, которые определяют его положительные отношения к учебным предметам. Подростков привлекает возможность расширить, обогатить свои знания, проникнуть в сущность

изучаемых явлений, установить причинно-следственные связи: Зоологией я увлекаюсь потому, что хочу знать жизнь и строение животных; Физика нравится мне потому, что интересно знать обо всем, что окружает меня. Мне интересно, почему, например, в одних предметах мы видим свое отражение, а в других нет. Они испытывают эмоциональное удовлетворение от исследовательской деятельности. Им нравится делать самостоятельные открытия. Неудовлетворение познавательной потребности и познавательных интересов вызывает у подростков не только состояние скуки, апатии, безразличия, но порой и резко отрицательное отношение к неинтересным предметам. При этом для них в равной степени имеет значение, как содержание, так и процесс, способы, приемы овладения знаниями. Интересными бывают уроки тогда, когда учитель рассказывает не только то, что есть в учебнике. А если учитель рассказывает, как в учебнике, или же заставляет в классе читать новый материал по учебнику, то уроки становятся скучными и не нравятся [Леонтьев, 1980; с. 39-43.].

Наряду с познавательными интересами первостепенное значение при положительном отношении подростков к учению имеет понимание значимости знаний. Для них очень важно осознать, осмыслить жизненное значение знаний, и, прежде всего их значение для развития личности. Это связано с усилением роста самосознания современного подростка. Многие предметы ему нравятся потому, что они отвечают его потребностям не только много знать, но и уметь, быть культурным, всесторонне развитым человеком. Нужно поддерживать убеждение подростков в том, что только образованный человек может быть по-настоящему полезным обществу человеком. Убеждения и интересы, сливаясь воедино, создают у них повышенный эмоциональный тонус и определяют их активное отношение к учению. Если же младших подросток не видит жизненного значения знаний, то у него могут сформироваться негативные убеждения и отрицательное отношение к существующим учебным предметам. Так, некоторые ученики не учат правила грамматики, так как считают, что и без знания правил, они пишут грамотно.

Существенное значение при отрицательном отношении подростков к учению имеет осознание и переживание ими неудач в овладении теми или иными учебными предметами. Неудача, как правило, вызывает у них бурные отрицательные эмоции и нежелание выполнять трудное учебное задание. Если неудача повторится, то у подростков закрепляется отрицательное отношение к предмету. Наоборот, благоприятной ситуацией учения для них является успех, который обеспечивает им эмоциональное благополучие. Страх перед неудачей, боязнь поражения порой приводят их к поиску благовидных причин, чтобы не пойти в школу или уйти с урока.

Эмоциональное благополучие подростка во многом зависит от оценки учебной деятельности взрослыми. Оценка для него имеет различный смысл. В одних случаях оценка дает возможность подростку выполнить свой долг, занять достойное место среди товарищей, в других - заслужить уважение учителя и родителей. Нередко же смысл оценки для него выступает в стремлении добиться успеха в учебном процессе и тем самым получить уверенность в своих умственных способностях и возможностях. Это связано с такой доминирующей потребностью возраста, как потребность осознать, оценить себя как личность, свои сильные и слабые стороны. И в этом плане наибольшее значение имеет не только оценка деятельности учащегося и его умственных возможностей со стороны других, но и самооценка. Как показывают исследования, именно в подростковом возрасте доминирующую роль начинает играть самооценка. Для эмоционального благополучия подростка очень важно, чтобы оценка и самооценка совпадали. Только при этом условии они могут выступать как мотивы, действующие в одном направлении и усиливающие друг друга. В противном случае возникает внутренний, а иногда и внешний конфликт. Учителю надо знать не только мотивы учения, но и условия их формирования. Исследования показывают, что отношение подростков к учению обусловлено прежде всего качеством работы учителя и его отношением к детям. [Дубровина, 1999; с. 22-25.].

2.2 Анализ УМК «Английский язык для 5 класса», авторы Верещагина И.Н., Афанасьева О.В

Для проведения анализа был выбран УМК «Английский язык для 5 класса», авторы Верещагина И.Н., Афанасьева О.В, который был использован при прохождении педагогической практики. Данный комплекс входит в федеральный перечень учебников, рекомендованных к использованию при реализации программ общего образования.

УМК «Английский язык» для 5 класса состоит из следующих компонентов:

- Учебник(Student's book),2 части;
- Рабочая тетрадь(Workbook);
- Книга для учителя(Teacher's book);
- Аудиокурс;

В структуру УМК входят следующие разделы и темы:

1 часть

Lesson 1: Personal Identification

Lesson 2: Daily Life

Lesson 3: Free Time

Lesson 4: Travelling

Lesson 5: So Many Countries So Many Customs

Lesson 6-10: The World Around Us

Lesson 11: Review 1

2 часть

Lesson 12-14: The Geography and Political Outlook of the UK

Lesson 15-17: Health and Body Care

Lesson 18: Review 2

Lesson 19-20: Sports and Games

Lesson 21-22: Shopping

Lesson 23: Review 3

Приложения:

Reference Grammar (Грамматический справочник)

English-Russian Vocabulary

Irregular Verbs

Основной целью обучения авторы указывают коммуникативно-речевое и социокультурное развитие школьников, в развитии способностей школьника использовать английский язык как инструмент общения на межкультурном уровне, а также развитие речевой и языковой компетенции.

Проведем небольшой анализ данного УМК на предмет достижения поставленных целей. Каждая глава учебника содержит следующие подразделы: “Let Us Read”, “Let Us Talk”, “Let Us Write”, “Let Us Listen and Talk” ,“Look, Read and Remember”, “Let Us Learn”, “Let Us Review”, то есть развитие речевых навыков имеет четкое разделение. Уже взглянув на названия подразделов, можно сделать вывод, что каждому виду речевой деятельности авторы УМК уделяют достаточное внимание. Для развития навыков чтения в учебнике предоставлены небольшие тексты, включающие в себя изучаемую лексику и грамматический материал. К заданиям на чтение часто прилагаются задания на проверку понимания текста. (“Read the text and answer the questions” “Read out the sentences to describe the pictures”) Задания развивают умение понимать о чем текст, выявлять основную мысль текста и анализировать его. В данном УМК представлены учебные, а не аутентичные тексты, задания соответствуют уровню учащихся и их интересам. К текстам часто прилагаются задания “Ask questions on the text for your classmates to answer” способствующие навыкам говорения. Если рассмотреть различные типы заданий, такие как “Put the sentences in a logical order and use them as a plan” ;“Pretend you are a) b) c) and retell the story”, можно отметить наличие упражнений, направленных на развитие данного вида речевой деятельности. На наш взгляд, упражнений для развития навыка говорения недостаточно.

Что касается развития навыков письма, то в данном УМК задания на развитие письма присутствуют. Просматривая учебник, можно найти такие упражнения: “Write a short story about your vacation” “Write an essay on the kind

of sport you like”, однако, подобные упражнения встречаются не часто, уступая упражнениям по грамматике и чтению. В УМК “English” так же содержит небольшое количество упражнений по аудированию, содержащим учебные тексты и задания к ним. (“Listen the text and choose the right statement”)

В конце учебника представлен ряд заданий по выполнению тематических проектов. Несмотря на наличие упражнений, развивающих речевые навыки, предназначенных для формирования необходимого уровня коммуникативных умений учащихся, устной и письменной речи, их готовность и способность к речевому взаимодействию на английском языке в рамках обозначенной тематики, авторы комплекса делают упор на изучение сложных грамматических правил. Правила по грамматике подаются в разделах “Look, read, and remember!” и в грамматическом справочнике в конце учебника. Таблицы снабжены примерами. Задача учителя состоит в том, чтобы научить учащихся наблюдать, анализировать и понимать предлагаемый материал, который затем попадает в упражнения для тренировки в его употреблении. В первом разделе представлен следующий грамматический материал для повторения:

- Глагол to have (have got) в системе Past, Present, Future Simple утвердительной, вопросительной и отрицательной формах.
- Грамматические времена Present Simple, Present Continuous.
- Грамматическое время Past Simple, неправильные глаголы в трех формах.
- Образование прилагательных от существительных при помощи суффикса –у.
- Грамматическое время Future Simple и структура “to be going to”.

В последующих разделах для изучения предложен следующий грамматический материал:

- Структура “used to”.
- Грамматическое время Past Continuous.
- Структура “Neither ... nor”.

- Глагол в пассивном залоге(Present Simple Passive).
- Употребление прилагательных после связочных глаголов.
- Образование и употребление пассивного залога в прошедшем неопределенном времени.

- Косвенная речь (Reported speech).
- Употребление глаголов Should, must.
- Неисчисляемые существительные.
- Словообразовательные суффиксы –able, –ness.
- Придаточные предложения времени и условия.

Анализируя данный список, можно прийти к умозаключению, что материал учебника просто «перенасыщен» грамматикой. Грамматический материал является довольно сложным для усвоения. За каждым правилом следует большое количество упражнений на употребления правила в речи. Стоит заметить, что упражнения достаточно формальные и однотипные (Переведите в косвенную речь, задайте вопрос, поставьте в нужной форме). Выполнение типовых упражнений для закрепления сложных грамматических конструкций не делает урок интересным, не сможет мотивировать учеников к изучению грамматики английского языка, поскольку попросту не демонстрирует актуальность и необходимость их усвоения для эффективного общения на языке. Обобщая информацию с целью сделать определенные выводы, можно сказать, что УМК «Английский язык» для 5 класса содержит в себе огромное количество материала для изучения и закрепления грамматики, однако данные упражнения идут вразрез с упражнениями, работающими на развитие коммуникативной компетенции учащихся. Поскольку основной задачей данного анализа было выявление методического обеспечения развития коммуникативной компетенции в обучении грамматике в 5 классе, то можно сделать вывод, что данный УМК требует от учащихся одновременного усвоения очень сложной грамматики английского языка с параллельным формированием умений осуществлять межкультурную коммуникаций. Это означает, что при работе с данным УМК присутствует

необходимость обращения учителя к различным дополнительным источникам и разработки собственных приемов, позволяющих как можно плотнее объединить изучение грамматики и развитие умений пользоваться языком в реальных ситуациях общения, погрузиться в иноязычную среду и культуру.

2.3 Комплекс игровых упражнений для развития грамматической компетенции на этапе основного общего образования

Игры можно использовать на всех этапах обучения. Учитывая психологические особенности развития средних школьников, необходимо отметить, что игра способствует произвольному запоминанию. Таким образом, использование различных видов игр является успешным и результативным методом при обучении иностранному языку.

Упражнения игрового характера приближают процесс активизации грамматического материала к условиям реального общения.

Цель: тренировать и закреплять грамматический материал для выработки автоматизмов.

Игра должна приносить детям хорошее настроение и быть для них полезной. Более того, она является стимулом для продолжения занятий, когда интерес у ребенка к иностранному языку становится слабым.

Особенно трудно для детей усвоить грамматические времена в английском языке, поэтому именно при изучении этой темы мы используем больше всего игр.

Для достижения образовательных целей по выбранным грамматическим темам были разработаны упражнения с применением игровых методик, соответствующие возрастным особенностям обучающихся.

Ниже представлены следующие упражнения, продемонстрировавшие свою эффективность на практике.

1. Узнай, кто говорит. (Guess who is speaking)

Ученик подходит к доске и поворачивается к классу спиной. Один из сидящих учеников говорит, на иностранном языке, что у него с детства получается делать хорошо, например: *I have been playing chess since childhood.* Стоящий должен понять по голосу, кто именно это сказал. А затем он должен повторить его фразу и назвать его имя: *Mary has been playing chess since childhood.*

2. Где ты был? (Where were you?)

Учащиеся делятся на две команды. Участники одной команды — это посетители. Они на иностранном языке говорят представителям второй команды: I called at 10 a.m. last Saturday morning, but you weren't in. Where were you?

Участники же второй команды должны по очереди ответить. При этом нельзя повторять чужое предложение.

I was at my uncle's house.

I was at the airport.

I was in the mountains.

I was in the park.

После того, как выскажутся участники одной из команд, продолжить могут участники второй. За каждый ответ команда получает по одному очку. Затем первая команда задает следующие вопросы: «I called at 10 a.m. last Saturday morning, but you weren't in. Where were you doing?» (так тренируются простое и длительное прошедшие времена)

3. Кубики (Bricks).

Эта игра имеет определенную цель — довести до автоматизма использование конструкций в бытовой иноязычной речи. Для этого занятия нужно подготовить кубики, на грани которых наклеить картинки с изображениями разных предметов. Обучающихся нужно разделить на две группы. Каждая из них по очереди подходит к столу, бросает кубик и произносит предложение с изучаемой конструкцией, учитывающей сюжет картинки.

4. Домино

Цель игры: активизация употребления предлога by.

Ход игры: участникам игры предлагаются карточки, на которых написаны незаконченные предложения типа «Hamlet» is written by..... или Furniture is made by....., на других карточках – фамилии писателей или названия профессий. Играющие находят окончания своих предложений, соединяя карточки, как это делается при игре в домино.

5. Подарки (presents).

Цель: закрепление лексики по теме, автоматизация употребления изученных глаголов в будущем времени в устной речи.

Ход игры: образуются две команды. На доске записываются два ряда слов: 1) наименования подарков 2) список глаголов. Играющие должны сказать, используя при этом глаголы из списка, что они будут делать с подарками, полученными в день рождения. Каждый участник игры придумывает по одному предложению. Выигрывает команда, которая быстрее справится с заданием и составит предложения без ошибок.

6. What is the proverb?

Цель игры: проверка знания пословиц, а также упражнение в свободном владении вопросительными формами.

Водящий выходит из класса, а остальные задумывают известную всем пословицу. Затем водящий возвращается и задаёт по очереди вопросы произвольного содержания. В каждом ответе на вопрос должно содержаться одно из слов загаданной пословицы, оно поможет водящему угадать её.

Например, загадана пословица: “A friend in need is a friend indeed?”

It: Did you have lunch during the break?

Pupil A: Yes, I did. My friend and I went to the school canteen.

It: Do you like the weather to day?

Pupil B: Yes, I do, indeed.

It: Do you mean “A friend in need is a friend indeed”?

Pupils: Yes, we do. You are right.

7. Guess the question

Цель игры: активизация специальных вопросов в речи учащихся.

Все играющие садятся в круг. Кто-либо из играющих задаёт другому вопрос тихо, шёпотом. (Вопрос должен быть специальным, ученикам нужно объяснить, что ответ на него должен быть не односложным, а полным, представлять собой целое предложение). Ученик, которому был задан вопрос, отвечает на него вслух, например: “At 8 o' clock in the morning”. Учащиеся

пытаются отгадать, какой вопрос был задан, например: “When do you get up?”, “ When do you have breakfast ?” и т.д. Отгадавший получает право задать вопрос своему соседу.

8. Игра «Интервью».

Цель игры – отработка грамматических конструкций, активизировать лексику на тему «Знакомство», а также закрепить предварительно отработанное правильное произношение английских личных имен.

Правила игры. Объявляется, что в гости к ребятам приехала знаменитость из Англии и что с ней нужно непременно познакомиться и узнать, как ее зовут. На стул у доски по очереди садятся учащиеся, предварительно вытянув бумажку с любым английским именем. Сидящие в классе здороваются со звездой и узнают ее имя. Затем они задают звезде различные вопросы.

Таким образом, каждый ребенок в группе играет и роль задающего вопрос, и роль звезды. Многократное повторение и закрепление активной лексики происходит в оригинальной, легкой и веселой форме.

9. Игра “Battleship”

Эту игру можно применить на любой изучаемой теме. К примеру, тема “Film genres”. Каждому выдается пустое расписание, где написано время и день недели, ребята прячут 10 разных жанров фильмов в своем расписании. Работая в парах, они задают друг другу следующие вопросы: “What is on Tuesday at 16:10” or “What is on Friday at 17:30”. Задача второго участника в случае положительного ответа назвать жанр на английском, а в случае промаха ответить: “Sorry, nothing”. Если соперник угадывает жанр, то во втором расписании (расписании противника) он делает пометку. Победителем становится тот, кто отгадает больше жанров. Так, с помощью этой игры обучающиеся тренируют грамматическую конструкцию, повторяют предлоги, которые используются перед днями недели и временем, а также закрепляют лексику.

10. Игра “I usually wear this when...”

Эта игра больше подойдет для изучения или закрепления темы Present Simple. Лучше играть в нее в парах. Первый обучающийся в паре составляет предложение по типу: “I usually wear this when I go to school” (событие и место можно менять на любое другое – when I go to bed, when I take a shower, when I dance). Затем необходимо взять одну из предложенных перевернутых рубашкой вниз карточек и посмотреть, что получилось. Зачастую, получаются очень забавные варианты, например: “I usually wear this when I go to the shop – crown”. Второй обучающийся может удивиться и спросить: “Why do usually wear a crown to school?”. Первому необходимо объяснить, это также может быть сделано в очень забавной форме: “I just don’t like hats, that’s why I always buy crowns”. Затем очередь второго игрока составлять предложение.

11. Игра “Design your dollar”

Эту игру идеально применить при изучении профессий или в целом при изучении известных и популярных людей прошлого или современности. Можно начать с того, что США планирует изменить дизайн доллара и задача обучающихся помочь им в этом. Ребята могут работать как индивидуально, так и в микро-группах. Их задача – нарисовать лицо человека, который, по их мнению, заслуживает того, чтобы быть на банкноте. Затем задача команды подготовить небольшую презентацию этого человека, рассказав – кто он/она, каков его вклад и почему они выбрали именно этого человека. С помощью этого задания дети могут повторить прошедшее или настоящее время, научатся выражать свою точку зрения и отвечать на вопросы учителя или других команд. В конце всех представлений можно устроить голосование за лучший вариант нового доллара.

12. Игра “Данетки”

Эта игра поможет детям закрепить навык составления вопросов и рассуждения. Рассказываем ученикам конец какой-либо истории и предлагаем угадать, почему так произошло, задавая Yes/No Questions.

Учитель: A man and a woman got married. After the wedding they stopped to work and only had fun. As a result, in three years they became millionaires. How could this happen?

Ученики: Did they win a lottery?

Учитель: No, they didn't.

Ученики: Did they steal money from a bank?

Учитель: No, they didn't.

Дети продолжают задавать вопросы, пока не разгадают ответ:

Before the wedding, they were billionaires. During these three years they spent a lot of money and as a result became millionaires.

Если понадобится сделайте им подсказку:

How much money did they have before the wedding?

После этого делим их на мини-группы из трех-четырех человек и выдайте каждой по карточке с историей. Играют по тем же правилам: водящий рассказывает загадку, все остальные в группе задают Yes/No Questions пытаясь разгадать причину.

Если группа тратит слишком много времени на одну загадку, водящий спрашивает у учителя разрешение дать подсказку. Когда историю разгадали, следующий ученик становится водящим.

Так, ученики с помощью пробного метода научатся правильно строить вопросы, а также повторят и закрепят прошедшее время.

13. Игра “Funny story”

Каждому ученику выдается по 1 копии рабочего листа, где написано несколько последовательных вопросов по типу: “Who? With whom? Where? What did they want to do?”.

Каждый ученик отвечает на первый вопрос, сгибает бумагу так, чтобы было не видно, что он написал и передает ее соседу справа, а сам берет листок у соседа слева. Далее все отвечают на второй вопрос, сгибают листок снова, передают его дальше и берут новый листок у соседа слева. Так пока не закончатся вопросы.

Разворачиваем бумажку и зачитываем получившуюся «забавную историю» вслух. Обычно получается очень нескладно, но слушать всегда интересно.

Когда посмеетесь вдоволь, обратите внимание детей на полезные слова связки и союзы. С помощью этой игры дети повторяют вопросительные слова и учатся правильно на них отвечать, у них формируется навык и понимание того, что на вопрос “Why?” мы начинаем свой ответ с фразы “because” и так далее. В качестве домашнего задания дети пишут свою собственную историю по опорам из этой игры.

14. Игра “Подделки”

Делим класс на пары. Даем одному из обучающихся фотографии нескольких картин. Ученик А берет одну из карточек и описывает картину как можно подробнее. Напишите на доске подсказки:

This person was wearing ...

He / she was running / sleeping ...

He / she was tall / short ...

He / she was scared / happy ...

He / she looked like ...

He / she had long / short hair... etc.

Второй слушает и рисует. Потом сравнивают оригинал и получившуюся картину, смеются и меняются ролями. Побеждает тот, чьи картины максимально близки к оригиналу.

15. Игра “Who is that?”

Перед этой игрой желательно повторить слова для описания внешности и одежды. Садим детей в пары и выдайте каждой по набору разрезанных карточек.

Ученик А берет одну из них из колоды и описывает внешность героя:

He has got one eye. He has got short hair. He is smiling. He is playing the guitar. He is yellow. He is wearing blue jeans and black shoes. Who is that?

Ученик В пытается назвать имя героя.

Mickey Mouse

Minion

James Sullivan

Maui

Marty

Puss in Boots

Olaf

Bolt

Baby Boss

Judy

Chloe

Назвал правильно имя = 2 очка. Назвал мультик = 1 очко

Не угадал = 0 очков

Побеждает игрок, набравший больше всего очков.

16. Игра “Intuition game”

Эту игру можно использовать при изучении темы “Subjects” и грамматической конструкции “used to”. Разделите класс на две команды. Команда А выбирает одну из известных личностей, представленных на экране презентации, учитель нажимает на картинку и показывает слайд с вариантами ответов.

Задача команды – угадать, какой предмет преподавал этот человек.

- Gene Simmons (Kiss) used to teach sixth grade literature in Harlem.
- Sting used to teach English, music and PE at Catherine's Convent School.
- Pythagoras used to teach mathematics and many other subjects.
- J.K. Rowling used to teach English in Portugal.
- Sylvester Stallone used to teach PE in Switzerland.
- Mikhail Lomonosov used to teach physics and chemistry.
- Pavel Volya used to teach Russian and literature.
- Barak Obama used to teach history and law.

У каждой команды только одна попытка, поэтому перед ответом дайте им время на обсуждение (лучше всего засекайте на таймере).

Угадали = получают очко.

Не угадали = учитель называет правильный ответ, команда ничего не зарабатывает.

После этого учитель возвращается в главное меню и ход переходит к команде В.

Сложность заключается еще и в том, что уже выбранные варианты в каждом новом окне известной личности появляются снова, поэтому командам придется потренировать память.

Продолжайте, пока все персонажи не будут открыты. Побеждает команда, набравшая больше всего очков.

17. Игра “My backpack”

Ученики угадывают предметы друг у друга в их реальных портфелях, используя слова из заранее выданного и пройденного списка:

- Have you got a stapler in your backpack?
- Yes, I have got a stapler (достаёт и показывает).

Угадал = 1 очко. Не угадал = 0 очка.

Постепенно на парте образуется целая куча вещей. Когда угадают все – второй этап.

Теперь по этим вещам нужно понять, на каких уроках твой партнер был сегодня.

- Did you have maths, history and geography today?
- No, I had maths, history and Russian.
- Why did you need this flag then?
- We needed them for our history project.

Так, обучающиеся повторяют структуру “have got/has got” и прошедшее время.

18. Игра “Holiday bucket list”

Эту игру желательного использовать перед любыми каникулами. На листе написано несколько фраз по типу: “Make _____ with _____ or visit _____ with _____”. Задача – дописать свои планы на каникулы в первой колонке. Неправильных ответов нет, можно добавить любое существительное.

Когда время раздумье закончится сделайте упражнение на mingling. Для этого нужно сделать два круга (внутренний и внешний):

Получаются пары (кто-то может работать втроем). Ученик А рассказывает ученику Б свои планы: I am going to make a pizza on holiday. Why don't we do this together?

Петя может согласиться: Yes, sure! Why not! Great idea! Тогда ученик А вписывает его имя напротив своего плана.

А может и не согласиться: Sorry, I can't make it! Тогда ученик предлагает что-то другое.

Не обязательно идти по списку, можно спрашивать в разную сторону. У каждой пары 1 минута, чтобы договориться о каком-то совместном деле.

Когда время выйдет, учитель подает сигнал (хлопает в ладоши / звонит в звонок). Внешний круг делает шаг вправо, все меняются партнерами.

Когда все поговорят со всеми посадите их в новые пары. Все обмениваются своими листочками с партнером.

Теперь задача – вспомнить свои договоренности. О чем ты договорился с этими людьми?

Один из учеников спрашивает: Who are you making a pizza with? Ученик: I am making a pizza with Petya.

Вспомнил правильно = получил 1 очко.

Эта игра помогает развивать коммуникативную компетенцию и тренирует конструкцию “I am going to...”

19. Игра “Guess my plans”

Выдаем каждому ученику по 1 копии рабочего листа с планами по типу “I am going to visit/I am going to eat/I am going to drink”. Также сбоку есть место для планов собеседника “You are going to eat/You are going to drink”

Задача – заполнить первую колонку про себя (нужно рассказать, куда собираешься поехать на каникулах).

Когда закончат, посадите их в пары. Ученик А пытается угадать планы ученика Б и наоборот.

Угадал с первого раза = получаешь 3 балла.

Со второго = 2 балла.

С третьего = 1 балл.

Свои баллы нужно записывать в третью колонку.

В конце игры партнеры считают очки и определяют победителя.

Сделайте feedback фронтально, выясните, кто смог набрать больше всего очков.

20. Игра “Ходилка”

Эту игру можно использовать для любой темы в английском языке. Приведу пример с темой “Отель с привидениями”. Ученикам выдается игровое поле с вопросами по типу: “What was the weather like?”, “Who used to live in the hotel?”, “What did you see in your room?”. Скажите, что сейчас им предстоит сочинить свою историю про ужасный отель с привидениями.

Разделите учеников на пары. Выдайте каждой паре 1 игральное поле и фишки.

Игроки подбрасывают монетку и делают нужное количество шагов. Решка = 1 шаг, орел = 2 шага.

Приземлившись на нужную клетку игрок задает своему партнеру вопрос или выполняет указанное действие.

Побеждает тот, кто первым добрался до выхода из отеля.

Дойдя до последних клеточек, игрок должен выбросить ровно столько, сколько шагов осталось до финала. Если не повезло, то игрок продолжает бросать монетку.

Follow-up: Дома можно оформить получившуюся историю в виде сочинения с ужасными картинками и дополнительными деталями.

Выводы по Главе 2

Игра активизирует стремление ребят к контакту друг с другом и учителем, создает условие равенства в речевом партнерстве, разрушает традиционный барьер между учителем и учеником. Важно также, чтобы учитель умел увлечь, заразить учащихся игрой. Место игр на уроке и отводимое им время зависят от ряда факторов: подготовки учащихся, изучаемого материала, конкретных целей и условий урока и т. д.

Приведенные выше упражнения были частично применены во время педагогической практики. В ходе наблюдения было замечено, что результатом применения упражнений стало повышение заинтересованности и мотивации к обучению у учеников, результаты тестов стали лучше. Занимаясь с двумя равносильными группами обучающихся 5 класса одновременно, мы отметили, что та группа, в которой ребята изучали грамматику не только по учебнику, но и с помощью игровых упражнений, справилась с итоговой контрольной лучше и активность на уроках была в разы выше. (Приложение 1)

Таким образом, разработанный комплекс дополнительных упражнений с применением игровых методик для развития грамматического навыка у учащихся 5 класса продемонстрировал свой дидактический потенциал.

Индивидуальные и тихие игры можно выполнить в любой момент урока. Коллективные желательно проводить в конце урока, поскольку в них ярче выражен элемент состязательности, они требуют подвижности и т. Д. Что касается фиксации ошибок во время игры, то желательно, чтобы учитель делал это, не отвлекая учащихся, осуществляя анализ после окончания игры. Подбадривание учащихся, поощрение их деятельности необходимы для устного протекания игры, создания правильных межличностных отношений в коллективе.

Игры способствуют выполнению важных методических задач:

– созданию психологической готовности детей к речевому общению;

- обеспечению естественной необходимости многократного повторения ими языкового материала;
- тренировке учащихся в выборе нужного речевого варианта, что является подготовкой к ситуации спонтанности речи вообще.

Грамматические, лексические, фонетические и орфографические игры способствуют развитию речевых навыков. Овладение грамматическим материалом, прежде всего, создает возможность для перехода к активной речи учащихся. Известно, что тренировка учащихся в употреблении грамматических структур, требующая многократного их повторения, утомляет ребят своим 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. А формированию и развитию лексических и произносительных навыков в какой-то степени способствуют орфографические игры, основная цель которых освоение правописания изученной лексики.

Заключение

Задача педагога состоит в том, чтобы найти максимум педагогических ситуаций, в которых может быть реализовано стремление ребёнка к активной познавательной деятельности. Педагог должен постоянно совершенствовать процесс обучения, позволяющий детям эффективно и качественно усваивать программный материал. Поэтому так важно использовать игровые элементы и игру на уроках.

Игра помогает общению, она может способствовать передаче накопленного опыта, получению новых знаний, правильной оценке поступков, развитию навыков человека, его восприятия, памяти, мышления, воображения, эмоций, таких черт, как коллективизм, активность, дисциплинированность, наблюдательность, внимательность.

Если найти правильные подходы, обучение из сложной и утомительной необходимости может превратиться в увлекательное путешествие в мир незнакомого языка.

Одним из этих подходов является игра, сильнейший фактор психологической адаптации ребёнка в новом языковом пространстве, который может решить проблему естественного ненасильственного внедрения ребёнка в мир языка.

Новое рождается почти на каждом уроке. Часто дети сами подсказывают тему игры, ситуации. Фразу “Let’s play” (Давайте поиграем) они ждут с нетерпением. Их веселый смех, желание говорить по-английски служат показателем заинтересованности, увлеченности. Наблюдение за процессом обучения английскому языку с использованием игр и игровых ситуаций показывает, что применение их дает возможность привить учащимся интерес к языку, создает положительное отношение к его изучению, стимулирует самостоятельную речемыслительную деятельность детей.

Игра всегда предполагает принятие решения – как поступить, что сказать, как выиграть? Желание решить эти вопросы обостряет мыслительную деятельность играющих. А если ребенок будет при этом говорить на

английском языке? Не таятся ли здесь богатые обучающие возможности? Дети, однако, над этим не задумываются. Для них игра прежде всего – увлекательное занятие. В игре все равны. Она сильна даже слабым ученикам. Более того, слабый по языковой подготовке ученик может стать первым в игре: находчивость и сообразительность здесь оказываются порой более важными, чем знание предмета. Чувства равенства, атмосфера увлеченности и радости, ощущение силы заданий – все это дает возможность ребятам преодолеть стеснительность, мешающую свободно употреблять в речи слова английского языка, и благотворно сказывается на результатах обучения. Незаметно усваивается языковой материал, а вместе с этим возникает чувство удовлетворения – “оказывается, я уже могу говорить наравне со всеми”.

Список использованных источников

1. ФГОС основного общего образования утвержден приказом Министерства образования и науки РФ от 17.12.2010 №1897 (ред. От 11.12.2020).
2. Багузина Е.И. Веб-квест технология как дидактическое средство формирования иноязычной коммуникативной компетенции (на примере студентов неязыкового вуза): автореф. Дисс. Канд. Пед. Наук. – М, 2012. – 29 с.
3. Белогрудова В.П., Мосина М.А. Технология формирования иноязычной коммуникативной компетенции // Пермский педагогический журнал. – 2011. – №2. – с. 71 – 76.
4. БПС – Большой психологический словарь / Под ред. Мещерякова Б.Г., Зинченко В.П. – М., 2003. – 672 с.
5. Брызгалина Е.В. Компетентностный подход и будущее социогуманитарного образования // Вестн. Волгогр. Гос. Ун-та. Сер. 4, Ист. – 2013. – № 1 (23). – с. 162 – 169.
6. Ван Дейк Т.А. Стратегии понимания связного текста / Т.А. Ван Дейк, В. Кинч // Новое в зарубежной лингвистике: Когнитивные аспекты языка: сб. ст. / [сост., ред. И вступ. Ст. В.В. Петрова и В.И. Герасимова]. – М.: Прогресс, 1988. – Вып. 23. – с. 153 – 211.
7. Витлин Ж. А. Современные проблемы обучения грамматике иноязычных языков // Иностранные языки в школе. – 2000. - № 5.
8. Гез Н. И. Формирование коммуникативной компетенции как объект зарубежных методических исследований // Иностранные языки в школе. – 1985. – № 2. – с. 17-24.
9. Гез Н. И., Фролова Г. М. История зарубежной методики преподавания иностранных языков. – М.: Академия, 2008. – 256 с.
10. Дубровина И.В., Прихожан А.М., Зацепин В.В. Возрастная и педагогическая психология: Хрестоматия: Учеб. Пособие для студ. Сред. Пед. Учеб. Заведений М., 1999. С. 22-25.

11. Костомаров В.Г. Мой гений, мой язык: Размышления языковеда в связи с общественными дискуссиями о языке. – М.: Знание, 1991. – 63 с.
12. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. М., 1980. С. 59.
13. Мерзляков С.В. Место и роль формирования грамматической компетенции при автономном обучении иностранному языку // Современные проблемы науки и образования. – 2014. - №4. – URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=14295> (дата обращения: 01.10.2022)
14. Немзер У. Проблемы и перспективы контрастивной лингвистики // Новое в зарубежной лингвистике. Т. 25. М., 1989.
15. Папирная Н.В. Основные проблемы обучения иностранным языкам и культурам: учебно-методическое пособие по методике обучения иностранным языкам. – Армавир: РИЦ АГПИ, 2004. – 126 с.
16. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – М.: Просвещение, 1991. – 223 с.
17. Пассов Е.И. Основы методики обучения иностранным языкам / Е. И. Пассов. — М.: Русский язык, 1989. — 278 с.
18. Петрова А.А., Шкерина Т.А. Коммуникативная компетенция в структуре общекультурных компетенций бакалавров – будущих педагогов // NovaInfo. Педагогические науки [электронный ресурс]. – 2016. – №45. – URL: <http://novainfo.ru/article/5899/pdf> (Дата обращения: 20.11.2022).
19. Родова Л. Н. Об интерференции при изучении второго иностранного языка // Лингвистика и методика в высшей школе. – М., 1967. – Вып. 4. – с. 55 – 67.
20. Рябцева О.М. Формирование грамматической составляющей иноязычной коммуникативной компетенции // Известия ЮФУ. Технические науки. – 2010. - №10. – с. 115 – 118.
21. Таюрская Н.П. Иноязычная коммуникативная компетенция: зарубежный и российский опыт // Гуманитарный вектор: Грани

- профессионального развития. – 2015. - №1 (41). – с. 83 – 87
22. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностноориентированной парадигмы образования // Ученик в обновляющейся школе. – М.: ИОСО РАО, 2002. – с.135 – 157
23. Шайметова Г.И. Роль игр на начальном этапе обучения иностранному языку [Электронный ресурс]. – Электрон. Журнал. – 2011. – Режим доступа к журн.: <http://cyberleninka.ru/article/n/rol-igr-na-nachalnom-etape-obucheniya-angliyskomu-yazyku>
24. Шервашидзе, О.Б. Личностно-ориентированный подход в обучении иностранному (английскому) языку. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/620393/>
25. Эльконин Д. Б. Природа детства и его периодизация. //Избр. психологические труды. М.: Педагогика, 1989. – 554с.
26. Эльконин Д. Б. Психология игры. М.: Владос, 1999 – 360с.
27. Bachman L.F. Fundamental considerations in language testing / L.F. Bachman. – Oxford: Oxford University Press, 1991. – 408 p.
28. Canale M. Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing // C. Candling, T. McNamara (Eds.): The Applied Linguistics Reader. – London: Routledge, 1980. - №1. – p. 1 – 47
29. Common European Framework of Reference: Learning, teaching, assessment. – Cambridge: Cambridge University Press, 1996. – 264p
30. Hymes D. On communicative competence / Ed. J. Hymes Harmonds wor., 1972. – 143p.]

Контрольная работа для обучающихся 5 класса по теме Past Simple

1. Поставьте глаголы в прошедшее время (Past Simple):

1. We (help) about the house yesterday.
2. He (clean) his teeth in the morning yesterday.
3. They (see) a dog yesterday.
4. I (give) him a book in the afternoon yesterday.

2. Переделайте утвердительные предложения в отрицательные:

1. I had breakfast in the morning yesterday.
2. They watched TV yesterday.
3. We liked to swim yesterday.
4. He played badminton yesterday.

3. Составьте вопросительные предложения:

1. We went to school in the afternoon yesterday.
2. I cleaned my teeth yesterday.
3. They helped mom about the house.

4. Вставьте нужную форму глагола don't или didn't:

1. Yesterday he played football.
2. They go to school usually.
3. We like to swim usually.
4. She skipped in the street yesterday.

Результаты

Первая группа (занимались без использования игровых методик):

Таблица 1

Отлично	Хорошо	Удовлетворительно	Неудовлетворительно
5%	50%	35%	10%

Вторая группа (занимались с использованием игровых методик):

Отлично	Хорошо	Удовлетворительно	Неудовлетворительно
25%	60%	15%	0%