

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»
Институт социального образования
Кафедра психологии и социальной педагогики

Формирование иноязычной коммуникативной компетенции у младших школьников в общеобразовательной организации

Выпускная квалификационная работа

Выпускная квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой психологии и
социальной педагогики

_____ дата

_____ Иваненко М.А.,
канд. пед. наук, доцент

Исполнитель:
Зверева София Николаевна,
обучающаяся группы УВРИ-1401

_____ подпись

Научный руководитель:
Шрамко Нэлли Викторовна,
канд.пед.наук, доцент кафедры
технологий социальной работы

_____ подпись

Екатеринбург 2019

Оглавление

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	6
1.1. Психолого-педагогическая характеристика младшего школьного возраста	6
1.2. Иноязычная коммуникативная компетенция: понятие, компоненты	18
1.3. Формы и методы формирования иноязычной коммуникативной компетенции детей младшего школьного возраста на уроках английского	25
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ПОИСКОВАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА ПРИМЕРЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МАОУ СОШ № 66.....	42
2.1. Анализ деятельности МАОУ СОШ № 66 по формированию иноязычной коммуникативной компетенции у младших школьников	42
2.2. Комплекс упражнений по формированию иноязычной коммуникативной компетенции у младших школьников в общеобразовательной организации	52
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	63
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	66
ПРИЛОЖЕНИЯ	72

Введение

Значимость в современном обществе социальной мобильности, толерантности и коммуникативной компетентности, как основных характеристик личности подрастающего человека, меняет подходы в системе образования.

В соответствии с новыми образовательными стандартами вопросы и задачи коммуникативного обучения иностранному языку приобретают особое значение, т.к. коммуникативная компетенция выступает как интегративная, ориентированная на достижение практического результата в овладении иностранным, в приоритете английским языком.

Главной целью обучения иностранному языку в школе согласно ФГОС становится формирование иноязычной коммуникативной компетенции, то есть способности и готовности осуществлять иноязычное межличностное и межкультурное общение с носителями языка. Перед учителями иностранного языка стоит задача сформировать личность, которая будет способна участвовать в межкультурной коммуникации.

Актуальность выбранной темы обусловлена значимостью иностранного языка уже на начальном этапе обучения. Именно в период младшего школьного возраста складывается база навыков коммуникации: способность ребенка к речевому подражанию и непроизвольному овладению речью максимальна. Быстрое речевое развитие и активизация речемыслительных процессов позволяет овладеть языком легче, чем в другом возрастном периоде.

В соответствии с ФГОС НОО, предметные результаты изучения иностранного языка на уровне начального общего образования должны быть ориентированы на применение знаний, умений и навыков в элементарных учебных ситуациях и реальных жизненных условиях и отражать

сформированность иноязычной коммуникативной компетенции на элементарном уровне владения.

Проблеме формирования иноязычной коммуникативной компетенции посвящен ряд исследований последних десятилетий, среди которых следует отметить работы таких отечественных и зарубежных ученых, как И.Л.Бим, Л.Н.Булыгина, И.А. Зимняя, О.В.Кудашкина, К.П.Зайцева, Е.И. Пассов, В.В. Сафонова, Е.Н.

Противоречие: между важностью формирования иноязычной коммуникативной компетенции у детей и недостаточным использованием возможностей на уроках иностранного языка.

Проблема: как формировать иноязычную коммуникативную компетенцию у младших школьников на уроках английского языка в общеобразовательной организации?

Объект исследования: процесс формирования иноязычной коммуникативной компетенции у детей младшего школьного возраста.

Предмет исследования: содержание формирования иноязычной коммуникативной компетенции у младших школьников в урочной деятельности.

Цель исследования: на основе анализа теоретического и практического аспектов разработать комплекс упражнений по формированию иноязычной коммуникативной компетенции у младших школьников на уроках английского языка.

Гипотеза: предполагаем, что формированию иноязычной коммуникативной компетенции у детей младшего школьного возраста в общеобразовательной организации будет способствовать комплекс упражнения с использованием различных форм (индивидуальные, групповые) и методов (активные, интерактивные).

Задачи исследования:

1. Изучить психолого-педагогическую характеристику детей младшего школьного возраста.

2. Рассмотреть понятие, компоненты иноязычной коммуникативной компетенции.
3. Выделить формы и методы формирования иноязычной коммуникативной компетенции у детей младшего школьного возраста на уроках английского языка в общеобразовательной организации.
4. Проанализировать деятельность Муниципального автономного образовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа №66» по формированию иноязычной коммуникативной компетенции у младших школьников.

Методы исследования: теоретические: анализ, синтез обобщение, описание, сравнение; эмпирические: анализ документов, тестирование, анкетирование, обработка результатов.

База исследования: Муниципального автономного образовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа №66».

Структура работы. Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, пяти параграфов, заключения, списка использованной литературы и приложений.

Глава 1. Теоретические аспекты формирования иноязычной коммуникативной компетенции у младших школьников в общеобразовательной организации

1.1. Психолого-педагогическая характеристика детей младшего школьного возраста

С поступлением ребенка в школу у него начинается новая жизнь. Известный отечественный психолог Л.С. Выготский писал, что, расставаясь с дошкольным возрастом, ребенок расстается с детской непосредственностью [13].

Обозначим возрастные границы данного возрастного периода. По мнению А.С. Белкина, младшее школьное детство - это период (7-11 лет), когда происходит процесс дальнейшего развития индивидуально-психологических и формирования основных социально-нравственных качеств личности [4].

Границы младшего школьного возраста, соответствующие периоду обучения в начальной школе, в условиях современной жизни изменились: родители все чаще ведут детей в школу в возрасте 6 - 6,5 лет.

Э.Н. Вайнер и С.А. Кастюнин считают, что возрастные границы младшего школьного возраста от 6 до 10 лет [10].

По мнению Б.С. Волкова, в условиях настоящего времени период младшего школьного возраста определяется с 6-7 до 9-11 лет [11].

Исходя из этого, младший школьный возраст определяется кризисом 7 лет, как признаком окончания дошкольного возраста, и началом подросткового возраста в период 11 лет.

Проанализировав информацию, предоставленную выше, в нашем исследовании мы будем придерживаться классификации, предложенной Б.С. Волковым.

Начало младшего школьного возраста знаменуется кризисом семи лет: у ребенка отмечается противоречивость поведения в школе и дома,

агрессивность и манерность. В большей степени, это связано с перестройкой личности ребенка и изменениями требований к нему. Ребенок приобретает новый социальный статус, а значит, изменяется и социальная ситуация развития, другими словами, перестройка системы его социальных отношений.

У ребенка дошкольного возраста существовали две сферы социальных отношений: «ребенок - взрослый» и «ребенок - сверстник». С расширением социального окружения у школьника появляются новые социальные роли - ученик и одноклассник. Поэтому сфера социальных отношений «ребенок - взрослый» в младшем школьном возрасте разделяется на две: «ребенок - родители» и «ребенок - учитель».

Взаимоотношения младшего школьника с родителями и педагогом являются наиболее важными, так как в этом возрасте для него большое значение имеет авторитет взрослого, ребенок отличается исключительной доверчивостью, внушаемостью, склонен к подражанию. В то же время им очень важна и оценка сверстников (прежде всего положительная), товарищей. Почти все дети этого возраста стремятся быть "лучшими". Они любят хвастаться и очень радуются своим достижениям и победам. Однако если они претерпели неудачу, могут расстроиться до слез. Потому учителю не допускается указывать на чьи-либо недостатки в присутствии всего класса или демонстрировать неуспеваемость в учёбе [16].

Считаем важным отметить тот факт, что в целях успешной организации учебного процесса стоит учесть центральные новообразования младшего школьного возраста, под которыми в научной литературе понимают вновь сформированный тип строения личности и ее деятельности, физические и социальные изменения, которые возникают на данной возрастной ступени впервые и, главным образом, определяют сознание в отношении к среде, внутреннюю и внешнюю жизнь и весь ход его развития в данный период [15].

Следующим новообразованием психического развития в данном возрастном периоде выступает развитие внутреннего плана действий (ВПД).

А.Е. Дмитриев отмечал, что ВПД, как способность выполнять действия в уме, представляет собой универсальную характеристику человеческого сознания, а также является ключевым условием развития интеллекта [19].

ВПД характеризуется умением ребенка прогнозировать собственные действия до момента их совершения, предусматривать возможные «шаги» и варианты решения поставленной задачи, решать задачу в «уме», предвидеть возможные промежуточные результаты.

Еще одним важным новообразованием в младшем школьном возрасте является рефлексия. В педагогической литературе рефлексия характеризуется как умение заниматься самонаблюдением и самоанализом, то есть осмысливать, оценивать не только собственную деятельность, но и «внутреннюю жизнь» [50]. Иными словами, это умение рассматривать и оценивать со стороны свои мысли, а также результаты своих действий, и младший школьник только начинает овладевать рефлексией. Осознание ребенком смысла и содержания собственных действий становится возможным только тогда, когда он умеет самостоятельно рассказать о своем действии, подробно объяснить, что и для чего он делает. Поэтому на первых этапах обучения необходимо требовать от обучающегося развернутого словесного разъяснения всех совершаемых им операций [50].

Младший школьный возраст характеризуется тем, что у ребенка, в связи с возникновением психических новообразований, меняется ведущий вид деятельности.

Ведущий вид деятельности - термин, выдвинутый А.Н. Леонтьевым для обозначения деятельности, с которой связано возникновение важнейших психических новообразований.

Под ведущим видом деятельности Р.С. Немов подразумевает ту деятельность, которая на данном возрастном этапе в наибольшей мере способствует психическому развитию ребенка и ведет развитие за собой [38].

Таким образом, ведущий вид деятельности является наиболее важным и значимым по сравнению с другими в данном возрасте. Младший школьник

активно включен в различные виды деятельности: игровую, трудовую, занятия спортом, искусством и другие. Однако ведущим видом деятельности становится не игровая, как в дошкольном возрасте, а учебная.

По определению Л.С. Выготского учебная деятельность является одним из видов деятельности обучающихся. Она направлена на усвоение ими теоретических знаний, умений и навыков [14].

В процессе организации учебной деятельности педагогу следует помнить, что важным моментом психики младшего школьника является познавательная активность. Дети могут задавать огромное количество разных вопросов. Это говорит об их любознательности. Именно в младшем школьном возрасте любознательность перерастает в познавательные интересы [47]. Младший школьник не просто задает разные вопросы окружающим его людям из любопытства, а начинает проявлять интерес в той или иной сфере. При этом ребенок старается добывать информацию собственными силами из разных источников: взрослых, сверстников, книги, средства массовой информации, интернет. Это говорит о том, что задача начальной школы - прежде всего, научить ребёнка учиться. Он должен научиться быть активным субъектом учебного процесса и должен уметь отбирать информацию и работать с ней.

В связи с этим основной психологической задачей развития данного возрастного периода выступает формирование трудолюбия и чувства ответственности в школе и дома. Реализация этой задачи продолжается на протяжении всего возрастного периода [36].

При поступлении ребенка в школу возникает трудность, связанная с тем, что мотив, с которым ребёнок приходит в школу, не совпадает с содержанием учебной деятельности, которую он должен выполнять в школе. Для того чтобы учебная деятельность проходила успешно, необходима положительная мотивация, то есть желание ребенка учиться. Это возможно только в том случае, когда собственный мотив младшего школьника будет совпадать с содержанием предмета усвоения.

Так Е.Е. Сапогова выделяет три группы мотивов: познавательные, социальные, узоличные. Познавательные мотивы направлены на овладение знаниями, способами их получения, приемами самостоятельной работы, приобретение дополнительных знаний. Социальными мотивами выступают ответственность, понимание обучающимся социальной значимости учения, стремление занять значимую позицию в отношениях с окружающими, а также получить их одобрение [54]. Узоличными мотивами могут послужить хорошие отметки, похвала учителя и родителей.

В младшем школьном возрасте такие психические процессы, как внимание, память, восприятие, мышление, воображение имеют свои характерные особенности, которые связаны с произвольностью.

Традиционно в отечественной психологии развитие произвольности рассматривается как основная и центральная линия развития личности ребенка. Согласно Л.С. Выготскому, произвольность есть процесс овладения собственной внутренней деятельностью, что подразумевает под собой контроль и управление своими психическими процессами [12].

А.Н. Леонтьев неоднократно указывал на то, что формирование общей произвольности имеет кардинальное, решающее значение для развития личности ребенка. В этом возрасте центром психического развития ребенка становится формирование произвольности всех психических процессов (памяти, внимания, мышления, организации деятельности).

Произвольность проявляется в умении сознательно ставить цели, искать и находить средства их достижения, преодолевать трудности и препятствия. На протяжении всего младшего школьного возраста ребенок учится управлять своим поведением, психическими процессами, ведь требования к ней с первых дней пребывания в школе предусматривают достаточно высокий уровень произвольности. Поэтому младший школьник преодолевает свои желания и способен управлять своим поведением на основе заданных образцов поведения.

Процесс мышления младшего школьника характеризуется некоторыми изменениями. С началом школьного обучения, как считает А.С. Выготский, мышление выдвигается в центр психического развития ребенка и становится определяющим в системе других психических функций, которые под его влиянием в дальнейшем «интеллектуализируются» и приобретают произвольный характер [16].

Мышление младшего школьника находится на переломном этапе: происходит переход мышления от наглядно - образного к словесно - логическому, понятийному мышлению. Это определяет двойственный характер мышления. С одной стороны, конкретное мышление, напрямую связанное с реальной действительностью и непосредственным наблюдением, подчиняется логическим принципам. С другой стороны, отвлеченные, формальнологические рассуждения детям еще не доступны [9].

Постепенно умственные операции ребенка становятся менее связанными с конкретной практической деятельностью и наглядной опорой: происходит овладение приемами мыслительной деятельности, дети приобретают способность действовать в уме и анализировать свои рассуждения.

Восприятие, под которым принято понимать целостное отражение объективной реальности в результате непосредственного воздействия объектов реального мира на органы чувств человека, у младшего школьника первоначально носит произвольный характер и отличается слабой дифференцированностью [7]. Поэтому дети замечают в предметах не главное, важное, существенное, а то, что ярко выделяется на фоне других предметов (окраску, величину, форму и т. п.). Важно, что особенностью восприятия обучающихся в начальной школе является тесная связь его с практической деятельностью ребёнка. Это значит, что ребенок «воспримет» предмет, если что-то сделает с ним, что-либо в нем изменит, возьмет, потрогает и так далее.

Большие изменения происходят в процессах памяти младшего школьника. Память - когнитивный процесс, сущность которого состоит в запоминании, сохранении, восстановлении и забывании приобретенного опыта [50].

Память в младшем школьном возрасте развивается в направлении произвольности и осмысленности [46]. Младшие школьники непроизвольно запоминают учебный материал, который вызывает у них интерес: преподнесенный в игровой форме, связанный с яркими наглядными пособиями и образами-воспоминаниями. Однако в отличие от дошкольников они способны целенаправленно, произвольно запоминать материал, который им не интересен.

Постепенно обучение в большей мере строится с опорой на произвольную память. Младшие школьники обычно обладают хорошей механической памятью. Многие из них на протяжении всего обучения в начальной школе механически заучивают учебный материал, что может в дальнейшем вызвать трудности, когда материал становится сложнее и объемнее, а для решения учебных задач требуется не только умение воспроизвести материал.

В младшем школьном возрасте развивается внимание [13]. Под вниманием принято понимать «сосредоточенность и направленность психической деятельности на определенный объект» [54, с. 102].

Преобладающим видом внимания младшего школьника в начале обучения является непроизвольное: наглядно-образный характер мышления обуславливает выбор отдельных, бросающихся в глаза предметов. Внимание младшего школьника отличается большой неустойчивостью, легкой отвлекаемостью. Неустойчивость внимания объясняется тем, что у ребенка данного возраста преобладает возбуждение над торможением. Одним и тем же видом деятельности младший школьник может заниматься в течение 10-20 минут в связи с быстрым наступлением утомления, запредельного торможения.

Важным аспектом выступает смена видов деятельности в процессе обучения. Возрастной особенностью является недостаточность воли. Младшему школьнику трудно достигать поставленной цели, преодолевать трудности и препятствия. Часто наблюдается капризность и упрямство. Причина может скрываться в семейном воспитании. До этого все желания и требования ребенка удовлетворялись, он ни в чём не видел отказа. Капризность и упрямство выступают формой протеста ребёнка против твёрдых требований, предъявляемых школой.

Младшие школьники любят мечтать. Основное направление в развитии детского воображения - это переход к более полному отражению действительности на основании соответствующих знаний. С возрастом реализм детского воображения усиливается. Это обусловливается накоплением знаний и развитием критичности мышления. Они много мечтают о своём будущем, стремясь подражать при этом взрослым, родителям, героям фильмов, книг.

Младшие школьники имеют уже представление о деятельности взрослых, о ценности профессий и т.п., и как правило, идеализируют взрослых, стремясь получить именно от них положительное подкрепление: одобрение, ласку, поощрение [47].

Обратимся к анатомо-физиологическим особенностям младшего школьного возраста. В данном возрасте наблюдается относительно спокойное и равномерное физическое развитие. Увеличение роста, веса, выносливости, жизненной ёмкости лёгких происходит примерно пропорционально.

Костная система младшего школьника продолжает находиться в стадии формирования: окостенение позвоночника, грудной клетки, таза, конечностей до конца не завершено, в костной системе много хрящевой ткани. В этот период нередки нарушения осанки и деформации позвоночника, чему надо уделять особое внимание.

В связи с тем, что мышцы кистей и ступней развиты недостаточно, мелкие и точные движения пальцев и кисти руки затруднительны и утомительны. Поэтому в любой урок необходимо включать упражнения на мелкую группу мышц, на мелкую моторику.

Функциональные показатели нервной системы в это период не совершенны. Сила и уравновешенность нервных процессов относительно невелики: процесс торможения усиливает, хотя по-прежнему преобладает процесс возбуждения, и младшие школьники в высокой степени возбудимы и импульсивны. Поэтому, не рекомендуется планировать длительные по времени упражнения и игры. Необходима частая сменяемость заданий, чередующаяся с кратковременным отдыхом или упражнениями, не связанными большими нагрузками.

У младшего школьника развиваются социальные чувства, формируются навыки общественного поведения (коллективизм, ответственность за поступки, товарищество, взаимопомощь и др.).

Младший школьный возраст предоставляет большие возможности для формирования нравственных качеств и положительных черт личности. Податливость и внушаемость школьников, их доверчивость, склонность к подражанию, огромный авторитет, которым у них пользуется учитель, выступают благоприятной основой для формирования высоконравственной личности.

Основы нравственного поведения закладываются именно в начальной школе, ее роль в процессе воспитания личности велика. Потребность в общении в младшем школьном возрасте выступает на первый план и поэтому определяет развитие речи [22].

Коммуникативные навыки младшего школьника разнообразны по степени произвольности, сложности, планирования, но его высказывания весьма непосредственны. Часто это речь-повторение, речь-называние, у ребенка может преобладать сжатая, произвольная, реактивная

(диалогическая) речь. Наряду с расширением словаря расширяется и смысловая наполненность слов.

В младшем школьном возрасте дети умеют слушать и понимать чужую речь, а также грамотно строить понятные для партнера высказывания, соблюдать логику передаваемой информации, уметь задавать вопросы, чтобы с их помощью получить необходимые сведения от партнера по деятельности, в достаточной мере владеть планирующей и регулирующей функциями речи. Они владеют такими элементами культуры общения, как умение приветствовать, прощаться, выражать просьбу, благодарность, извинение, умение выражать свои чувства (основные эмоции) и понимать чувства другого, владеть элементарными способами эмоциональной поддержки сверстника, взрослого [22].

По мнению физиологов В. Пенфильда и Л. Робертса, ребенок до 9 лет склонен к произвольному овладению речью. В этом возрасте он может обучиться нескольким языкам одновременно также легко, как и одному. После 10 лет приходится преодолевать множество препятствий. Мозг ребенка имеет специализированную способность к иностранному языку, которая уменьшается с возрастом [46].

Кроме того, с 4 до 8 лет способность человека к речевому подражанию максимальна. После этого периода мозговые механизмы речи становятся менее гибкими и не могут так легко приспосабливаться к новым условиям.

Известно, что если в силу каких-либо исключительных обстоятельств знакомство с языком именно в эти ранние годы задерживается, то развитие речи затем крайне затрудняется. Поэтому правомерно считать, что мозг ребёнка имеет особую способность к усвоению языка, которая ослабевает с возрастом.

Л.С. Выготский отмечает интенсивное речевое развитие и активизацию речемыслительных процессов в младшем школьном возрасте. Учёный считал, что «в этом отношении ранний возраст как бы создан для изучения языков» и «эффективность овладения иностранным языком повышается по

мере того, как мы сдвигаем его изучение к раннему возрасту». Кроме того, овладение несколькими языками одновременно не замедляет овладение каждым из них в отдельности [14].

В. П. Белянин, российский психолингвист, доктор филологических наук, допускает возможность эффективного изучения второго языка, когда существует способность имитировать интонацию иностранного языка и достичь уровня носителя языка, вплоть до 12-13 лет. «В период до 12 лет укладывается динамика основных показателей становления языка и речи: 16 устраняются особенности индивидуальной артикуляции, осваивается правильное употребление антонимов, происходит понимание двусмысленности слов и идиом, имеющих как конкретный, так и социально-психологический смысл» [5, с. 23].

В целом этот возраст является возрастом относительно спокойного и равномерного развития, во время которого происходит функциональное совершенствование мозга – развития аналитико-синтетической функции его коры. К этому возрасту завершается овладение языком как системой фонетических, грамматических и лексических норм. В период младшего школьного возраста у учащихся закладывается фундамент языковых и речевых способностей, необходимых для последующего изучения ими иностранного языка как средства общения.

Преподавателям необходимо учитывать психологические особенности детей младшего школьного возраста для более эффективного развития языковых способностей детей данной возрастной категории. Языковые способности детей необходимо развивать в контексте ведущей деятельности, занятия должны быть гармонично включены в нее. В связи с тем, что на данном возрастном периоде у детей хорошо развита «долговременная» память, учителю необходимо постоянно повторять с детьми изучаемый материал из урока в урок. Это необходимо производить еще и потому, что изучение иностранного языка 2 часа в неделю, по мнению П.М. Лайтбауна и

Н. Спада, делает процесс изучения мало прогрессивным и затягивает его на длительный период.

Несомненным преимуществом данного возраста выступает фонетическая чувствительность. Фонетическая чувствительность представляет собой способность анализировать приходящие звуки, идентифицировать их, кодировать и затем воспроизводить звуки иностранной речи.

Фонетическая чувствительность, как отмечается, не зависит ни от знания грамматики, ни от степени развития и вида памяти обучающегося. Фонетические способности связаны со степенью развития конструкции артикуляционного механизма, а также механизма восприятия звуковых единиц языка, что обуславливает успешность выполнения речевого действия.

Если у обучающегося нет отклонений в развитии перцептивно-артикуляционного механизма, то он способен различать и воспроизводить звуки, встречающиеся во всех языках мира, в то время как взрослые способны воспроизводить и воспринимать звуки только родного языка. Начав изучение языка в раннем возрасте, дети способны говорить без акцента, с возрастом эта способность теряется. У взрослых обычно сохраняется акцент. Учитывая эту особенность у детей, задача учителя состоит в правильном формировании произношения уже на первых этапах знакомства, учащихся с языком.

Таким образом, психолого-педагогическая характеристика младшего школьного возраста (6-7 до 9-11 лет) говорит о том, что данный возраст является оптимальным для формирования иноязычной коммуникативной компетенции, так как в младшем школьном возрасте способность к речевому подражанию и произвольному овладению речью максимальна. Интенсивное речевое развитие и активизация речемыслительных процессов в этом возрасте позволяет овладеть языком легче, чем в каком-либо другом возрасте. Преимуществом данного возраста является фонетическая чувствительность, которая позволяет ребенку с легкостью анализировать

звуки иностранной речи, идентифицировать их, кодировать и воспроизводить.

1.2. Иноязычная коммуникативная компетенция: понятие, компоненты

Изменения, происходящие в определении характера современного образования, его целях, содержании и направленности, повлекли за собой внедрение компетентного подхода в образовательный процесс. Понятия «компетенция» и «компетентность» являются основополагающими единицами данного подхода.

На наш взгляд, все чаще происходит смешение вышеуказанных понятий терминологической точки зрения, исходя из этого, мы считаем важным в первую очередь изучить каждое из них и выявить различия. В психолого-педагогической области знаний в настоящее время также отсутствует единое понятие «компетентности». Рассмотрим определение компетентности, приводимое в различных источниках.

Так, по мнению И.А. Зимней, компетентность – это прижизненно формируемое, этносоциокультурно обусловленное, актуализируемое в деятельности, во взаимодействии с другими людьми, основанное на знаниях, интеллектуально и личностно обусловленное интегративное личностное качество человека, которое, развиваясь в образовательном процессе, становится и его результатом [23].

А.А. Черемисина рассматривает компетентность как устойчивую способность человека к деятельности со знанием дела, которая складывается из глубокого понимания сущности выполняемых задач и разрешаемых проблем, хорошего знания опыта, имеющегося в данной области, активного овладения его лучшими достижениями, умения выбирать средства и способы действия, адекватные обстоятельствам места и времени, чувства ответственности за достигнутые результаты [61].

В.С. Безрукова дает следующее определение компетентности: «овладение знаниями и умениями, позволяющими высказывать профессионально грамотные суждения, оценки и мнения» [3].

Зарубежный психолог Дж. Равен вкладывает следующее понятие в определение: это специфическая способность, необходимая для эффективного выполнения конкретного действия в конкретной предметной области и включающая узкоспециальные знания, особого рода предметные навыки, способы мышления, а также понимание ответственности за свои действия [49].

Теперь рассмотрим понятие «компетенция» и его трактовку в различных источниках.

Компетенция - совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним, такое определение выдвигает А.В. Хуторской [60].

Если обратиться к толковому словарю С.И. Ожегова, то можно увидеть следующее определение: компетенции - круг вопросов, явлений, в которых данное лицо обладает авторитетностью, познанием, опытом [41].

А.В. Коротун определяет компетенцию как интегральное свойство личности, отражающее ее готовность и способность применять в своей профессиональной деятельности знания, умения, навыки, личностные качества, позволяющие ей мобилизоваться на выполнение этой деятельности, самооценивать результаты своей деятельности [28].

По мнению И.А. Ларионовой и В.А. Дегтерева, компетенция - это предметная область, в которой индивид хорошо осведомлен и проявляет готовность к выполнению деятельности, <...> [30].

Исходя из сравнительного анализа трактовок понятий, мы пришли к выводу, что понятие «компетентность» шире понятия «компетенция». Можно выявить существенные особенности, такие как личностные качества

человека, его индивидуальную способность к деятельности, владение знаниями и умениями, владение человеком соответствующей компетенцией.

Таким образом, компетенция имеет знаниевый характер (чем человек должен овладеть), а компетентность - деятельностный (умения, которыми человек овладел).

В образовательном стандарте начального общего образования представлены различные виды компетенций, по-разному взаимодействующие друг с другом. В методической литературе одной из ведущих для современного преподавания иностранного языка является иноязычная коммуникативная компетенция.

Вышеупомянутая компетенция берет свое начало от коммуникативной компетенции, однако в обоих случаях это подразумевает общение, взаимодействие людей в научно-познавательной, трудовой и иных сферах деятельности.

В отечественной литературе термин «коммуникативная компетенция» был введен М. Н. Вятютневым, представляющего её «как выбор и реализацию программ речевого поведения в зависимости от способности человека ориентироваться в той или иной обстановке общения; умение классифицировать ситуации в зависимости от темы, задач, коммуникативных установок, возникающих у учеников до беседы, а также во время беседы в процессе взаимной адаптации» [5, С. 38].

А.В. Хуторской выделяет в содержании коммуникативной компетенции «знание необходимых языков, способов взаимодействия с окружающими и удаленными людьми и событиями, навыки работы в группе, владение различными социальными ролями в коллективе» [60, С 19].

И.А. Зимняя называет компетенциями в общении десять основных компетенций, сгруппированных в три группы: компетенции, относящиеся к самому человеку как личности, субъекту деятельности, общения; компетенции, относящиеся к социальному взаимодействию человека и социальной сферы; компетенции, относящиеся к деятельности человека [8, С 41-42].

Мы изучили данное понятие и в зарубежных источниках.

Наум Хомский в 1965 году впервые упоминает термин «коммуникативная компетенция», в основе которой лежит «система интеллектуальных способностей, система знаний и убеждений, которая развивается в раннем детстве и во взаимодействии со многими другими факторами определяет виды поведения» [59].

Д. Хаймз в своих трудах пишет, что коммуникативная компетенция - это средство, с помощью которого любой ребенок воспринимает, классифицирует ситуации общения, складывающиеся вокруг, и, в соответствии с этим, определяет, что и как ему сказать [67].

М. Кэналь и М. Свейн определяют коммуникативную компетенцию как синтез знаний основных грамматических принципов, знания, как язык используется в социальных ситуациях для выполнения коммуникативных функций, и знания [65].

Анализ вышеперечисленных определений показал, что нет единого определения понятия, но общим является способность к общению.

Рассматривая коммуникативную компетенцию как совокупность свойств личности, обеспечивающих общение, посредством восприятия, дифференциации ситуации общения и выбора адекватного речевого поведения, то в аспекте обучения иностранному языку, возникает необходимость сформированности иноязычной коммуникативной компетенции.

Отечественные ученые, изучая иноязычную коммуникативную компетенцию, обращают внимание на аспекты культуры.

И.Л. Бим определяет иноязычную коммуникативную компетенцию как способность и реальную готовность осуществлять иноязычное общение с носителем языка, а так же приобщение обучающихся к культуре страны изучаемого языка, более глубокое понимание культуры своей страны, умение представлять её в процессе межкультурного общения [6].

С.Р.Сафина в своих работах описывает иноязычную коммуникативную компетенцию в качестве готовности и способности вести иноязычное речевое общение, применяя фонетические и лексическо-грамматические навыки и речевые умения в диапазоне профессиональных интересов, компенсируя недостаточное владение иностранным языком, знаниями социокультурных особенностей изучаемого языка [55].

По мнению Л.Р. Сакаевой, иноязычная коммуникативная компетенция это комплекс знаний, умений и навыков взаимодействия в различных сферах деятельности, средствах и особенностях общения [53].

В нашем исследовании мы будем придерживаться определения В.В. Сафоновой, которая утверждает: «Иноязычная коммуникативная компетенция представляет собой определенный уровень владения языковыми, речевыми и социокультурными знаниями, навыками и умениями, позволяющими обучаемому коммуникативно приемлемо и целесообразно варьировать свое речевое и неречевое поведение в зависимости от функциональных факторов одноязычного или двуязычного общения» [56].

Рассмотрение внутренней составляющей иноязычной коммуникативной компетентности обучающегося и в дальнейшем определение уровня ее сформированности требуют изучения структуры данной компетентности.

Д. Хаймс был одним из первых ученых, кто утверждал, что владение иностранным языком заключается не только в знаниях грамматики и лексики, но и социальных условий их употребления [67]. По его мнению, иноязычная коммуникативная компетенция состоит из следующих компонентов: лингвистического (правила языка), социально-лингвистического (правила диалектной речи), дискурсивного (правила построения смыслового высказывания), стратегического (правила поддержания контакта с собеседником).

В 1975 году описание иноязычной коммуникативной компетенции было дано Ван Эком. В ее структуре он выделял шесть компонентов:

- лингвистический (знание вокабуляра и грамматических правил);
- социолингвистический (умение использовать и интерпретировать языковые формы в соответствии с ситуацией/контекстом);
- дискурсивный (умение понимать и логически выстраивать отдельные высказывания в целях смысловой коммуникации);
- стратегический (умение использовать вербальные и невербальные стратегии для компенсации недостающих знаний);
- социокультурный (определённая степень знакомства с социокультурным контекстом);
- социальный (желание и готовность взаимодействовать с другими, умение управлять ситуацией) [70].

М. Кэналь и М. Свейн в 1980 г. выдвинули свою концепцию в методике формирования иноязычной коммуникативной компетенции, в которой они выделяют 3 ее составляющих компонента:

- грамматический (владение языковым кодом),
- социолингвистический (знание социокультурных правил и правил дискурса),
- стратегический (умение использовать вербальные и невербальные стратегии общения) [65].

В последующих исследованиях М. Кэналь добавляет дискурсивный компонент (способность комбинировать грамматические формы для создания целостного устного или письменного текста разных жанров) [65].

Дж. Гумпертц при описании иноязычной коммуникативной компетенции выделяет компоненты, схожие с вышеперечисленными, однако у него появляются новые, такие как:

- разговорный (умение говорить в естественном темпе, без пауз),

- когнитивный (способность создавать коммуникативное содержание в результате речемыслительной деятельности: взаимодействие проблемы, знания и исследования) [66].

В основе структуры иноязычной коммуникативной компетенции, выдвинутой ученым К.Кинном, лежат виды речевой деятельности. Он выделил 4 компонента: в говорении, в письме, в аудировании, в чтении [68].

Компоненты в чтении и аудировании предполагают сформированность рецептивных грамматических и лексических навыков и умений, а компетент в говорении и письме обеспечивает продуктивные лексические и грамматические навыки и умения.

Согласно принятому в 1996 году Советом Европы документу «Современные языки: изучение, обучение, оценка. Общеввропейская компетенция» иноязычная коммуникативная компетенция состоит из трёх групп компетенций: лингвистической, социолингвистической и прагматической. Каждая группа компетенций состоит из знаний и умений.

1. Лингвистические компетенции включают лексические, фонологические, синтаксические знания и умения и другие аспекты языка как системы независимо от социолингвистической ценности их разновидностей и прагматических функций их реализации.

2. Социолингвистические компетенции относятся к социокультурным условиям использования языка и предполагают овладение совокупностью таких знаний как: маркеры социальных отношений, этикетно-узуальные формы речи, выражения народной мудрости, регистры общения, диалекты и акценты.

3. Прагматические компетенции связаны с функциональным использованием языковых средств, совершенным владением дискурсом, связной речью с отсутствием в ней логических противоречий, идентификацией типов и жанров текстов, иронии и пародии. К прагматическим относятся: дискурсивная, функциональная и схематическая компетенции [69].

Таким образом, иноязычную коммуникативную компетенцию следует трактовать, как способность осуществлять общение на иностранном языке в различных ситуациях взаимодействия, корректно применяя систему языковых и речевых норм, выбирая форму коммуникативного поведения адекватную социокультурному контексту общения. В настоящий момент в методике обучения иностранным языкам общепринятыми компонентами иноязычной коммуникативной компетенции можно считать языковой (знание лексики, грамматики, фонетики изучаемого языка), речевой (формирование навыков говорения, чтения, письма) и социокультурный (знание этикета изучаемого языка, диалектных особенностей для осуществления конструктивного общения).

1.3. Формы и методы формирования иноязычной коммуникативной компетенции у детей младшего школьного возраста на уроках английского языка

Особенностью развития современной системы образования является переход к концепции непрерывного образования, предъявляющий требования к обеспечению нового качества образования. С этим связано начало изучения иностранных языков со 2 класса.

ФГОС НОО определяет требования к результатам освоения учащимися основной образовательной программы начального общего образования. Результаты делятся на три группы: личностные, метапредметные и предметные [57].

Освоение личностных и метапредметных результатов нельзя отнести исключительно к определенному учебному предмету.

Предметные - отражают результаты освоения определенной дисциплины. Предметные результаты включают приобретенный учащимися в ходе изучения учебного предмета опыт специфической для данной предметной области деятельности по получению нового знания, его

преобразованию и применению, а также систему основополагающих элементов научного знания, лежащих в основе современной научной картины мира.

В соответствии с ФГОС НОО предметные результаты освоения дисциплины «Иностранный язык» должны отражать:

1. Приобретение начальных навыков общения в устной и письменной форме с носителями иностранного языка на основе своих речевых возможностей и потребностей; освоение правил речевого и неречевого поведения.
2. Освоение начальных лингвистических представлений, необходимых для овладения на элементарном уровне устной и письменной речью на иностранном языке, расширение лингвистического кругозора.
3. Сформированность 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 [58].

Личностные результаты включают готовность и способность обучающихся к саморазвитию, наличие мотивации к обучению и познанию, ценностно-смысловые установки обучающихся, отражающие их индивидуально-личностные позиции, социальные компетенции, личностные качества; сформированность основ гражданской идентичности.

Метапредметные результаты подразумевают освоенные обучающимися универсальные учебные действия (познавательные, регулятивные и коммуникативные), обеспечивающие овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу умения учиться, и межпредметными понятиями.

Основное назначение современного обучения иностранному языку состоит в формировании иноязычной коммуникативной компетенции, т.е. способности и готовности осуществлять иноязычное, межличностное и межкультурное общение с носителями языка.

Формирование в педагогическом смысле определяется как процесс целенаправленного педагогического воздействия на обучающегося, с целью развития у него определенных качеств личности: мировоззрения, знаний, навыков, внимания, ценностных ориентаций [50].

Согласно ФГОС, формирование иноязычной коммуникативной компетенции предполагает развитие общих и специальных умений, универсальных способов деятельности, овладение «приёмами самостоятельного изучения языков и культур, в том числе с использованием новых информационных технологий» [57].

Основными принципами формирования иноязычной коммуникативной компетенции являются следующие:

1. Принцип формирования будущего специалиста как самостоятельной и творческой личности, способной управлять собой в процессе коммуникации.
2. Принцип педагогической коммуникативности: коммуникация должна способствовать диалогическому типу общения между участниками образовательной деятельности; педагогическая информация должна быть понятна всем участникам образовательной деятельности; педагогическая информация должна создавать условия для сотрудничества; педагогическая информация должна способствовать лучшему познанию людьми друг друга.
3. Принцип перевода обучаемого из созерцательной и исполнительской позиции в позицию активного, равноправного субъекта коммуникации.
4. Принцип мотивированного освоения обучаемыми коммуникативных навыков как необходимого условия взаимодействия в информационно насыщенном обществе.
5. Принцип целесообразного взаимодействия субъектов образовательной деятельности в формировании коммуникативной компетентности.
6. Принцип целостного (комплексного) подхода к формированию коммуникативной компетентности [44].

Урочная деятельность на сегодняшний день является основной формой обучения. Урочные занятия обеспечивают четкое планирование и

организацию учебно-воспитательной работы, а также систематический контроль процесса и результатов учебно-познавательной деятельности учащихся.

Урочная система при всех ее недостатках имеет существенные преимущества перед другими системами организации педагогического процесса. Разумное использование в ее рамках элементов других образовательно-воспитательных систем делает урочную систему незаменимой для общеобразовательной школы.

Согласно ФГОС, вся учебная деятельность должна строиться на основе деятельностного подхода, цель которого заключается в развитии личности обучающегося на основе освоения универсальных учебных действий.

Уроки строятся по иной схеме, поскольку ребенок не может развиваться при пассивном восприятии учебного материала, обучающийся должен стать живым участником образовательного процесса. Именно собственное действие может стать основой формирования в будущем его самостоятельности.

В связи с этим, определены следующие требования к современному уроку:

- четкое формулирование цели;
- определение оптимального содержания урока в соответствии с требованием учебной программы и целями урока, с учетом уровня подготовки и подготовленности учащихся;
- прогнозирование уровня усвоения учащимися научных знаний, сформированности умений и навыков, как на уроке, так и на отдельных его этапах;
- выбор наиболее рациональных методов, приемов и средств обучения, стимулирования и контроля и их оптимального воздействия на каждом этапе урока;

- выбор оптимального сочетания различных форм работы на уроке и максимальную самостоятельность учащихся в процессе учения, обеспечивающий познавательную активность,
- урок должен быть проблемным и развивающим: учитель сам нацеливается на сотрудничество с учениками и умеет направлять учеников на сотрудничество с учителем и одноклассниками;
- учитель организует проблемные и поисковые ситуации, активизирует деятельность учащихся;
- создание условий успешного учения учащихся [42].

При организации урочной деятельности можно повысить эффективность достижения целей предметных областей за счет расширения диапазона применения иностранного языка в результате использования разнообразных форм и методов урочной работы. Однако стоит помнить, что выбор содержания и форм работы должен учитывать индивидуальные особенности учащихся.

По отношению к обучению понятие «форма» употребляется в двух значениях, как: а) форма обучения; б) форма организации обучения.

В педагогическом словаре форма обучения имеет следующее определение: «внешнее выражение согласованной деятельности учителя и учащихся, осуществляемой в определенном порядке и режиме» [50].

Другими словами, форма обучения как дидактическая категория означает внешнюю сторону организации учебного процесса.

А.Е. Дмитриев выделяет внутренние формы организации обучения, классифицируя их по структурному взаимодействию элементов с точки зрения доминирующей цели обучения: вводное занятие, занятие по углублению знаний, практическое занятие, занятие по систематизации и обобщению знаний, занятие по контролю знаний, умений и навыков, комбинированные формы занятий [20].

А.М. Новиков проводит классификацию форм обучения по одиннадцати критериям:

- по способу получения образования;
- по количеству образовательных учреждений, в которых учится обучающийся, проходя одну образовательную программу;
- по системам обучения;
- по механизму декомпозиции содержания обучения;
- по основанию непосредственного или опосредованного общения обучающихся с педагогом и/или учебными материалами;
- по числу педагогов, одновременно проводящих учебное занятие;
- по числу педагогов, одновременно проводящих учебное занятие (по постоянству или эпизодичности работы педагога с данным контингентом обучающихся);
- по основанию «монолог-диалог»;
- по месту проведения учебных занятий;
- по целевой направленности занятий;
- по видам учебных занятий [40].

Помимо форм обучения в науке также выделяется такое понятие, как формы организации обучения.

По мнению И.М. Чередова, форма организации обучения - это способ организации целенаправленной учебно-познавательной деятельности участников обучения, которую педагог может использовать для оказания образовательно-воспитательного воздействия [61].

Иными словами, форма организации обучения - это конструкция отдельного звена процесса обучения, определенный вид занятия (урок, лекция, семинар, экскурсия, факультативное занятие, экзамен и т. д.).

В науке формы организации обучения классифицируются по различным критериям:

- по количеству учащихся, участвующих в деятельности: коллективные, групповые, парные, индивидуальные;

- по месту проведения обучения: школьные (уроки, работа в мастерских, лабораториях, на пришкольном участке) и внешкольные (домашняя работа, экскурсии);

- по продолжительности обучения: классический урок , урок-пара ;

по дидактическим целям: формы теоретического обучения (лекция, факультатив, кружок, конференция), формы комбинированного обучения (урок, семинар, домашняя работа, консультация), формы практического обучения (практикумы, работа в мастерских, на пришкольных участках) [48].

Все организационные формы обучения тесно взаимосвязаны: одни направлены на успешное усвоение учениками знаний (урок, экскурсия), другие обеспечивают творческое применение этих знаний на практике (практикумы, производственная практика).

Выбор форм организации обучения зависит от основных задач образования и воспитания, особенностей содержания предмета, конкретных целей занятия, учебных возможностей учащихся, способов руководства учителем познавательной деятельностью учащихся.

На основе анализа понятий «форма обучения» и «форма организации обучения», нами был сделан вывод о том, что авторами не дается единого понятия данных категорий, и зачастую они используются как синонимы.

Наиболее полным, на наш взгляд, описанием форм обучения является характеристика, данная С.А. Михеевой. Она предлагает следующую типологию форм обучения:

- формы обучения (формы получения образования);

- формы организации учебных занятий (организационные формы учебных занятий);

- формы организации учебной деятельности (Рис.1).



Рис. 1. Классификация форм обучения С.А. Михеевой

Нас интересуют урочная форма, поскольку урок является основной формой организации учебных занятий. Здесь формы различаются по характеру взаимодействия преподавателя и учащихся в процессе обучения.

Автор выделяет следующие виды форм организации учебной деятельности: индивидуальная, групповая и фронтальная (коллективная). Указанные формы организации учебной деятельности выступают на уроке в различных сочетаниях и последовательностях.

Фронтальной формой организации учебной деятельности учащихся называется такой вид деятельности преподавателя и учащихся на уроке, когда преподаватель ведет работу со всей группой одновременно, и все учащиеся выполняют одинаковую, общую для всех работу.

Групповая форма организации учебной работы предполагает деление класса на группы для решения конкретных учебных задач. Величина групп может быть различной и зависит от целей и содержания учебной деятельности. Как правило, она колеблется в пределах 3-6 человек. Частным случаем групповой работы является парная форма. Состав группы тоже не

постоянный, и меняется в зависимости от характера предстоящей работы. Групповая работа может быть однородной и дифференцированной.

Однородная групповая работа предполагает выполнение небольшими группами учащихся одинакового для всех задания, а дифференцированная выполнение различных заданий разными группами.

Обучение в малых группах относится к технологиям гуманистического направления в педагогике. Основная идея этой технологии - создать условия для активной совместной учебной деятельности учащихся в разных учебных ситуациях. Правильно организованная групповая работа представляет собой вид коллективной деятельности, она успешно может протекать при четком распределении работы между всеми членами группы, взаимной проверке результатов работы каждого, полной поддержке преподавателя, его оперативной помощи.

Индивидуальная форма организации работы учащихся на уроке предполагает, что каждый учащийся получает для самостоятельного выполнения задание, специально для него подобранное в соответствии с его подготовкой и учебными возможностями. В качестве таких заданий может быть работа с учебником, другой учебной и научной литературой, решение задач, примеров, написание рефератов, докладов и т.д.

На наш взгляд, формированию иноязычной коммуникативной компетенции у младших школьников способствует организация групповой (парной) и индивидуальной форм работы.

Организация образовательной деятельности предполагает, также, использование различных методов обучения в деятельности педагога.

Наиболее общее определение понятия «метод» дается Большим энциклопедическим словарем, здесь это «способ достижения какой-либо цели, решения конкретной задачи; совокупность приемов или операций практического или теоретического освоения (познания) действительности» [48].

И.А.Колесникова понимает под методом обучения «способ организации познавательной деятельности учащихся» [27].

В своей работе мы будем придерживаться определения Ю.К. Бабанского, который писал, что метод обучения - это способ упорядоченной взаимосвязанной деятельности преподавателя и обучаемых, направленной на решение задач образования [2].

Учеными выделяется большое количество методов обучения, и их классификаций, которые производятся по различным основаниям. Рассмотрим некоторые из них.

По источнику знаний Н.В. Матяш выделяет:

1. Словесные методы (источник знания - устное или печатное слово): рассказ, объяснение, беседа, дискуссия, лекция, работа с книгой и др.;
2. Наглядные методы (источник знания - наблюдаемые предметы, явления, наглядных пособий, схем, таблиц, рисунков, моделей, приборов, технических средств): метод демонстраций, метод иллюстраций, метод наблюдения.
3. Практические методы (знания и умения формируются в процессе выполнения практических действий): упражнение, опыт, учебная практика [34].

М.Ю. Олешко классифицирует методы по характеру познавательной деятельности:

- объяснительно-иллюстративные (информационно-рецептивные),
- репродуктивные,
- методы проблемного изложения,
- частично-поисковые (эвристические),
- исследовательские [42].

Наиболее широкое описание методов обучения дано Ю.К.Бабанским. Классифицирует их ученый на основе целостного подхода к процессу обучения:

1. Методы организации и осуществления учебно-познавательной деятельности, благодаря которым обеспечивается процесс опосредования личностью учебной информации.

- перцептивные (передача и восприятие учебной информации посредством чувств);
- словесные (лекция, рассказ, беседа и др.);

- наглядные (демонстрация, иллюстрация);
- практические (опыты, упражнения, выполнение заданий);
- логические, т. е. организация и осуществление логических операций (индуктивные, дедуктивные, аналогии и др.);
- гностические (исследовательские, проблемно-поисковые, репродуктивные);
- самоуправление учебными действиями (самостоятельная работа с книгой, приборами и пр.).

2. Методы стимулирования и мотивации учебно-познавательной деятельности, благодаря которым обеспечиваются важнейшие функции регуляции учебной деятельности, ее познавательной, волевой и эмоциональной активизации:

- методы формирования интереса к учению (познавательные игры, учебные дискуссии, создание проблемных ситуаций и др.);
- методы формирования долга и ответственности в учении (поощрение, одобрение, порицание и др.).

3. Методы контроля и самоконтроля за эффективностью учебно-познавательной деятельности, благодаря которым педагоги и ученики осуществляют функции контроля и самоконтроля в ходе обучения: (методы устной, письменной и машинной проверки знаний, умений и навыков, а также методы самоконтроля за эффективностью собственной учебно-познавательной деятельности) [2].

В науке выделяют общедидактические, общеметодологические и частнодидактические методы. Первые мы рассмотрели выше.

Общеметодологические методы выступают как средство познания, способ изучения действительности, явлений природы и общества.

В отличие от общедидактических, частнодидактические методы применимы для отдельного учебного предмета или группы предметов и отражают их специфику.

А.Н. Щукин классифицировал методы обучения иностранным языкам на 4 группы: прямые, сознательные, комбинированные и интенсивные. В

основе их разделения лежат существующие в методике прямой, сознательный и деятельностный подходы к обучению иностранному языку [64].

К прямым он относит натуральный, прямой, аудиовизуальный, аудиолингвальный, армейский, устный методы и «метод гувернантки».

К сознательным: грамматико-переводной, сознательно-практический и сознательно-сопоставительный.

Комбинированные методы: метод чтения, коммуникативный, тандем-метод.

Интенсивными методами являются: суггестопедический, эмоционально-смысловой, активизации, гипнопедия, ритмопедия, «экспресс-метод», «интелл-метод».

Л.Р. Сакаева и А.Р. Баранова в своих исследованиях описали, как традиционные, так и современные методы обучения иностранным языкам (Табл. 1).

Таблица 1

Методы обучения иностранным языкам
(по Л.Р. Сакаевой и А.Р. Барановой)

Традиционные	Нетрадиционные	
1.Грамматикопереводный	Методы отечественных представителей	Методы зарубежных представителей
2.Натуральный 3.Прямой 4.Неопрямой 5.Аудиолингвальный 6.Аудиовизуальный 7.Сознательносопоставительный	1.Суггестопедический 2.Эмоционально-смысловой 3.Сознательнопрактический 4.Лингвосоциокультурный 5.Эксплицитный 6.Имплицитный 7.Проблемно-поисковый 8.Личностноориентированный	1.Метод «тихого» обучения 2.Метод опоры на физические действия 3.Лексико-переводной 4.Интенсивные методы 5.Погружение 6.Правополушарный 7.Психологический 8.Метод частотного штурма 9.Аналитико-имитативный 10.Метод коммуникативных заданий
8.Коммуникативный		

		11.Нейро-лингвистическое программирование 12.Метод проектов
--	--	--

Проанализировав классификации А.Н. Щукина и Л.Р. Сакаевой и А.Р. Барановой, обратимся к тем методам из вышеперечисленных, которые, на наш взгляд, будут в большей степени, чем остальные, способствовать формированию иноязычной коммуникативной компетенции учащихся: аудиовизуальный, аудиолингвальный, коммуникативный, сознательно-практический, метод коммуникативных заданий, метод проектов, тандем-метод.

Аудиовизуальный метод предполагает обучение иностранному языку в форме живого общения; важным фактором педагогического процесса является создание условий для имитации реальной коммуникативной ситуации, для атмосферы естественной речи, стимулирующей усвоение звуков, ритма речи. Интенсивное использование аудиовизуальных средств в ходе обучения позволяет обучать иностранному языку как акту коммуникации, в котором лингвистические и паралингвистические элементы являются неразрывно связанными. Аудиовизуальный метод полностью исключает использование родного языка, особенно на начальной стадии обучения, т. к. в этот период интерференция затрудняет формирование умений и навыков устного общения. Современные технологии значительно упрощают использование на занятиях по иностранному языку аудиовизуального метода обучения. Представляется возможным просмотр не только специализированных учебных фильмов, но и игровых, которые вызывают больший интерес у обучающихся, тем самым являясь дополнительной мотивацией для изучения иностранного языка [64].

В основе аудиолингвального метода лежит выработка автоматических речевых реакций на соответствующие стимулы. Автоматизм достигается многократным повторением речевых образцов. В данном методе отсутствует

принцип заучивания отдельных грамматических правил или лексики, освоение языковых образцов идет только в контексте. Обучение ведется при помощи диалогов и речевых образцов. Обучение языку в этом методе идет при помощи таких упражнений, как многократное повторение фраз, подстановка слов, трансформация структур по образцу, повторение за учителем. Учащиеся на уроках в большей степени лишены инициативы, поскольку их задачей являются правильные ответы и адекватная реакция на задания учителя. Ошибки, допускаемые учениками, исправляются сразу, для того чтобы они не повторялись и в дальнейшем не автоматизировались в речи [53].

Сознательно-практический метод рассматривает обучение, ориентированное на осознание языковых форм, необходимых для общения; активную речевую практику на иностранном языке и учет родного языка учащихся. В рамках данного метода выделяются практическая (развитие умений в разных видах речевой деятельности), образовательная (расширение знаний, например, страноведческих), воспитательная (развитие всех сторон личности, в частности, мышления и памяти) цели обучения. Объектами обучения выступают язык (лингвистическая информация о языке как системе), речь (практическое использование лингвистической информации) и речевая деятельность (творческое текстопорождение) [53].

Принципами в рамках данного метода являются:

- преодоление интерференции (отрицательного воздействия родного языка);
- обучение на синтаксической основе (минимальная единица обучения - предложение);
- минимизация языковых средств (ориентация на активный словарный запас;
- концентризм в подаче лексико-грамматического материала (подача грамматического материала циклами в зависимости от этапа обучения);
- функциональность учебного материала (усвоение значения языковых единиц вместе с их функциями в речи).
- параллельное обучение всем видам речевой деятельности;

- организация обучения в последовательности - от знаний к навыкам и умениям.

Коммуникативный метод предполагает полную и оптимальную систематизацию взаимоотношений между компонентами содержания обучения. К ним относятся: система общей деятельности, система речевой деятельности, система речевого общения, система изучаемого иностранного языка, система речевых механизмов (речепорождение, речевосприятие, речевое взаимодействие), система структурно-речевых образований (диалог, монолог, разные типы речевых высказываний), процесс овладения иностранным языком. Такая система с учетом ее использования в целях обучения иностранному языку включает взаимосотнесение предметного содержания и способов выполнения деятельности; условий ее протекания и характера взаимодействия ее участников. Особенность данного метода - попытка приблизить процесс обучения к процессу реальной коммуникации [64].

Метод коммуникативных заданий является неким составляющим коммуникативного метода, при нем перед обучающимся ставится коммуникативная задача, им необходимо, вступая в диалог или выполняя упражнения, найти пути ее решения.

Основная идея метода проектов при обучении иностранному языку заключается в перемещении акцента с различного вида упражнений на активную мыслительную деятельность учащихся, требующую для своего оформления владения определенными языковыми средствами. Данный метод позволяет превратить уроки иностранного языка в дискуссионный, исследовательский клуб, в котором решаются интересные, практически значимые и доступные учащимся проблемы, с учетом особенностей культуры страны и на основе межкультурного взаимодействия. Выполнение проектных заданий позволяет обучающимся видеть практическую пользу от изучения иностранного языка, следствием чего является повышение интереса к этому предмету [53].

Тандем-метод предусматривает изучение иностранного языка с партнером, разговаривающим на иностранном языке (родном). Происходит это посредством живого или виртуального общения (телемост).

В науке, помимо вышеупомянутых методов обучения, выделяются пассивные, активные и интерактивные методы обучения. На наш взгляд, аудиовизуальный, аудиолингвальный, коммуникативный, сознательно-практический методы, а также метод проектов, коммуникативных заданий и тандем-метод, являются частью или входят в состав следующих методов.

Пассивный метод - это форма взаимодействия учащихся и учителя, в которой учитель является основным действующим лицом и управляющим ходом урока, а учащиеся выступают в роли пассивных слушателей, подчиненных директивам учителя. Связь учителя с учащимися в пассивных уроках осуществляется посредством опросов, самостоятельных, контрольных работ, тестов. Данный метод в рамках ФГОС признан менее эффективным, поскольку исключает инициативную деятельность учащихся на уроке [42].

При активном методе обучения учитель и учащиеся взаимодействуют друг с другом в ходе урока и обучающиеся выступают активными участниками урока. При использовании данного метода учитель и учащиеся находятся на равных правах, а учебный процесс предполагает демократический стиль.

Интерактивный метод можно рассматривать как наиболее современную форму активного метода, он предполагает диалоговое обучение, в ходе которого осуществляется более широкое взаимодействие учеников не только с учителем, но и друг с другом, происходит доминирование активности учащихся в процессе обучения. Место учителя в интерактивных уроках сводится к направлению деятельности учащихся на достижение целей урока [56].

Г.В. Шутова отмечает, что в рамках реализации ФГОС наиболее действенными и эффективными признаны активные и интерактивные

методы. На наш взгляд, именно они будут способствовать формированию иноязычной коммуникативной компетенции на уроках английского языка [63].

Таким образом, формирование иноязычной коммуникативной компетенции представляет собой формирование осуществлять иноязычное межличностное и межкультурное общение на иностранном языке. В своей работе мы используем следующую классификацию методов формирования иноязычной коммуникативной компетенции на уроках английского языка: активные (презентации, игры), интерактивные (мозговой штурм, деловые игры, интерактивный урок с применением аудио- и видеоматериалов, ИКТ, метод проектов и другие). В качестве основных форм выступают индивидуальные (подготовка сообщений или докладов, разучивание стихов, песен) и групповые (опрос, интервью) формы работы.

Глава 2. Опытнo-поисковая работа по формированию иноязычной коммуникативной компетенции у детей младшего школьного возраста в общеобразовательной организации

2.1. Анализ деятельности Муниципального автономного образовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа №66» по формированию иноязычной коммуникативной компетенции у младших школьников

Базой нашего исследования является МАОУ «Средняя общеобразовательная школа № 66», расположенная в Орджоникидзевском районе г. Екатеринбурга.

Образовательная организация действует с 1936 года. Несмотря на свое продолжительное существование, организация на сегодняшний день полностью соответствует современным требованиям, предъявляемым к осуществлению образовательного процесса.

Материально-техническое оснащение школы находится на достаточно хорошем уровне, например, в аппаратно-программный комплекс начальной школы входит проектор, интерактивная доска, 10 ноутбуков, что благоприятно влияет на качество образования обучающихся.

Нами был поведен анализ учебного плана начальной школы по английскому языку на 2018-2019 учебный год.

В ходе изучения учебного плана мы выяснили, что в Образовательной организации изучение иностранного языка начинается со 2 класса. Количество часов в неделю - 2.

В школе действуют две рабочие программы по изучению английского языка, в соответствии с ними, предложены разные учебно-методические

комплексы. Первый - «Forward» под редакцией М.В. Вербицкой и О.В. Ораловой, второй - УМК «English Favourite» под редакцией С.Г. Тер-Минасовой, Л.М. Узуновой.

Для получения необходимой информации о деятельности образовательной организации по формированию иноязычной коммуникативной компетенции детей младшего школьного возраста на уроках английского языка нами были изучены и проанализированы рабочая программа по английскому языку для 4 класса, а также учебно-методические комплексы. Мы провели анализ рабочей программы английского языка, а также соответствующий ей УМК «Forward», по которому занимаются обучающиеся 4 «А» класса.

В соответствии с рабочей программой, обучающиеся:

1. Сформируют умения общаться на английском языке с учетом речевых возможностей, потребностей младших школьников: элементарных коммуникативных умений в говорении, аудировании, чтении и письме.
2. Освоят элементарные лингвистические представления, доступные младшим школьникам и необходимые для владения устной и письменной речью на английском языке: формирование универсальных лингвистических понятий (звук, буква, слово, предложение, часть речи, интонация и т.п.).
3. Разовьют свои речевые способности, внимание, память, мышление и воображение; мотивацию к дальнейшему изучению английского языка на последующих ступенях школьного образования.
4. Приобщатся к новому социальному опыту с использованием английского языка: знакомство с миром их зарубежных сверстников, с детским стихотворным и сказочным фольклором.
5. Освоят основы коммуникативной культуры, т. е. способность ставить и решать посильные коммуникативные задачи, адекватно использовать имеющиеся речевые и неречевые средства общения, соблюдать речевой этикет, быть вежливыми и доброжелательными речевыми партнерами [34].

(Таблица планируемых результатов освоения английского языка в 4 классе представлена в Приложении 1).

УМК «Forward» - совместный проект издательского центра «Вентана-граф» и британского издательства «Pearson Longman». Серия «Forward» является примером взаимодействия отечественной методической школы с британскими лингвистами и специалистами в области раннего обучения английскому языку. Это оказало положительное влияние на выбор аутентичных речевых ситуаций и языковых средств общения, необходимых для ознакомления российских младших школьников с жизнью их англоговорящих сверстников. Таким образом реализуется основная цель изучения иностранных языков в школе - формирование у школьников иноязычной коммуникативной компетенции, т.е. способности и готовности осуществлять иноязычное межличностное и межкультурное общение с носителями языка.

Основными принципами, лежащими в основе УМК «Forward», являются:

- принцип коммуникативной направленности; задания имеют коммуникативную направленность и включены в учебные ситуации, близкие к реальным ситуациям общения младших школьников; на раннем этапе обучения английскому языку активно вводятся разные типы аудирования и чтения, соответствующие целям реальной коммуникации;
- принцип устного опережения; основное внимание уделяется устной речи; новый учебный материал сначала предъядвляется в звучащей форме, и от учащихся в первую очередь требуется освоение речевых образцов и оперирование ими в устной речи;
- принцип развивающего обучения; детям предлагаются разнообразные проблемно-поисковые задачи на учебном материале, соответствующем уровню развития младших школьников, которые обеспечивают овладение логическими действиями сравнения, анализа, синтеза, обобщения, классификации по родовидовым признакам, установления аналогий и

причинно-следственных связей, построения рассуждений, отнесения к известным понятиям;

- принцип социокультурной направленности, соизучения языка и культуры; дети постепенно должны научиться понимать возможные расхождения в ритуалах поведения в типичных ситуациях общения, в традициях проведения праздников, составляющие особенности нашей культуры и культуры англоязычных стран.

В основу УМК положен коммуникативно-когнитивный подход к обучению иностранному языку, предусматривающий поэтапное формирование знаний и развитие всех составляющих иноязычной коммуникативной компетенции.

Личностно-ориентированный подход УМК имеет, также, немаловажное значение, поскольку позволяет изучать детям иностранный язык, учитывая их психолого-педагогические особенности.

В комплекс входит учебник, пособие для учителя, рабочая тетрадь и компакт-диск с аудиоприложением к учебнику и рабочей тетради.

Учебник состоит из 6 тем, которые циклично повторяются на каждом году изучения предмета («Знакомство», «Я и моя семья», «Мир моих увлечений», «Я и мои друзья», «Моя школа», «Мир вокруг меня»).

Работа над каждым новым грамматическим образцом начинается не с правила, а с восприятия учащимися на слух или визуально речевых образцов, в которых иллюстрируется употребление нужной формы. Учащиеся под руководством учителя выделяют, определяют значение этой грамматической структуры и её речевую функцию.

Построение каждого урока характеризуется сменой деятельности: аудирование, чтение, драматизация диалога, говорение, творческое задание, работа с песней или рифмовкой, работа с новой лексикой, чтение по транскрипции, работа с ноутбуком. Материал каждого урока закрепляется упражнениями в рабочей тетради.

Исходя из проведенного анализа УМК, тематического планирования (Приложение 2) и рабочей программы, нами был сделан вывод о том, что уроки и задания в большей мере направлены на формирование языкового и социокультурного компонентов иноязычной коммуникативной компетенции, речевому компоненту уделено в процессе обучения меньшее внимание.

Теперь переходим к анализу диагностики сформированности иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся 4 класса.

В процессе диагностического исследования нами были проведены следующие методики для определения уровня сформированности языкового, речевого и социокультурного компонентов иноязычной коммуникативной компетенции детей младшего школьного возраста на уроках английского языка (Таблица 2).

В исследовании принимало участие 22 учащихся 4 класса.

Таблица 2

Методики оценки уровня сформированности языкового, речевого и социокультурного компонентов иноязычной коммуникативной компетенции детей младшего школьного возраста на уроках английского языка

№	Компонент	Методика
1.	Языковой	«Лексико-грамматический тест»
2.	Речевой	Диалог
3.	Социокультурный	«Do you know an englishman?»

1. Языковой компонент.

Для диагностики нами была проведен лексико-грамматический тест, составленный на основе изученной в начальной школе лексики и правил грамматики (Приложение 3).

Цель: определить уровень лексического запаса учащихся и знаний правил грамматики на стандарты коммуникативного поведения.

Ход: учащимся предлагаются упражнения с подстановкой верных форм слов, перевода и сопоставлением предложений.

Критерии оценивания: высокий уровень: 22-15, средний уровень:14-7, низкий уровень: менее 7.

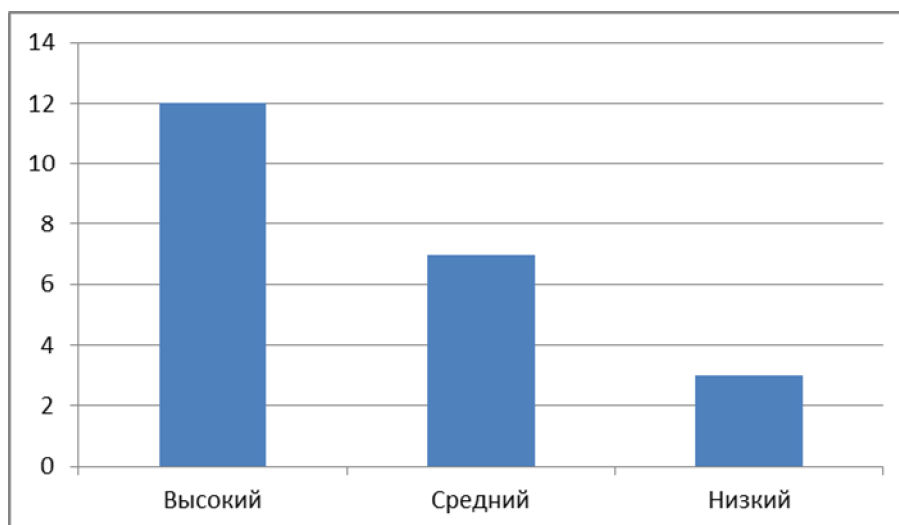


Рис.2. Результаты диагностики «Лексико-грамматический тест»

В ходе проведения диагностики получились следующие результаты:

- 3 учащихся имеют низкий уровень сформированности языкового компонента иноязычной коммуникативной компетенции;
- 7 учащихся имеют средний уровень сформированности языкового компонента иноязычной коммуникативной компетенции;
- 12 учащихся имеют высокий уровень сформированности языкового компонента иноязычной коммуникативной компетенции.

Низкий уровень: у учащегося достаточно скудный словарный запас, ему знакомы слова приветствия, прощания, извинения и ряд других, однако у него отсутствуют знания об изменении форм слов (в частности глаголов) в зависимости от времени, стиля общения. Учащийся пренебрегает правилами построения предложения или не знает их. Таким учащимся присуща особенность выполнения задания «наугад», им проще даются задания на сопоставление или выбор ответа из нескольких вариантов. Перевод с английского на русский язык представляется им более проблематичен, чем с русского на английский.

Средний уровень: у учащегося хороший словарный запас, который позволяет ему оперировать различными понятиями. Он знает

грамматические правила построения предложения и изменений форм слов, однако, в некоторых случаях допускает ошибки. В употреблении слов соблюдает стилевые особенности, допускает ошибки в употреблении иностранного эквивалента.

Высокий уровень: учащийся обладает очень хорошим словарным запасом, который позволяет ему быстро находить эквивалент, как с русского языка на английский, так и с английского языка на русский. Для него нет сложностей при переводе в обоих случаях. Он умело пользуется знаниями правил построения предложений разных видов, соблюдает варьирование форм слов.

2. Речевой компонент.

Для диагностики нами была использована методика «Let's talk», составленная нами на основе заданий УМК «Forward» для 4 класса (Приложение 4).

Цель: определить уровень сформированности умений работы с текстом, а также написания письма и построения диалога.

Ход: учащимся предлагаются упражнения на работу с текстом (вычленение нужной информации), написание письма другу по переписке и упражнение на говорение (диалог с педагогом).

Критерии оценивания: высокий уровень: 34-23, средний уровень: 22-11, низкий уровень: менее 11.

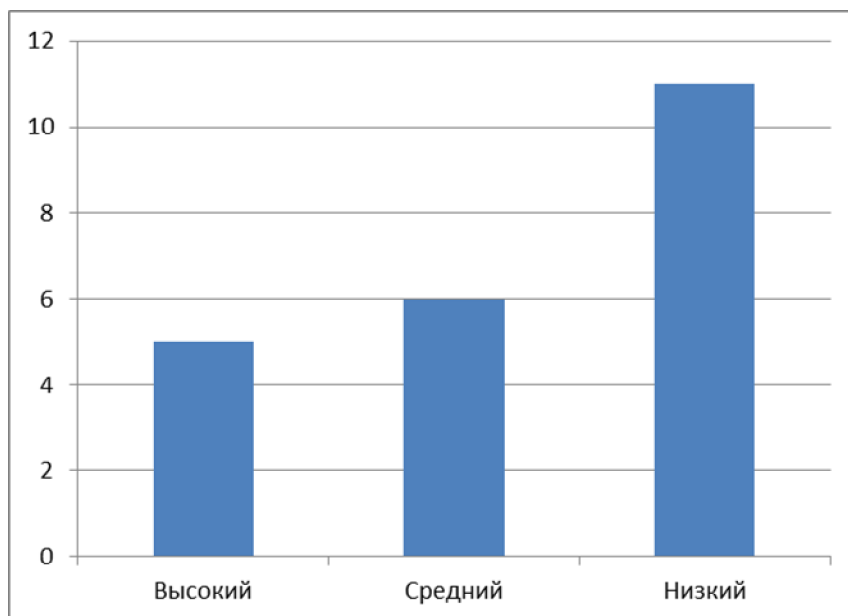


Рис.3. Результаты диагностики «Диалог».

В ходе проведения диагностики получились следующие результаты:

- 11 учащихся имеют низкий уровень сформированности речевого компонента иноязычной коммуникативной компетенции;
- 6 учащихся имеет средний уровень сформированности речевого компонента иноязычной коммуникативной компетенции;
- 5 учащихся имеют высокий уровень сформированности речевого компонента коммуникативной компетенции.

Низкий уровень: учащиеся достаточно плохо владеют навыком работы с текстом, они не могут вычленить необходимую информацию, им сложно уловить его главную мысль. В силу маленького словарного запаса, учащимся незнакома часть текста, из-за чего возникают и другие проблемы. В написании письма учащиеся с низким уровнем речевого компонента также испытывают большие сложности: они пренебрегают правилами написания, не могут ответить на поставленные вопросы в силу непонимания письменного стимула. В процессе диалога учащиеся с легкостью отвечают на вопросы приветствия, однако на другие вопросы ответить затрудняются, переспрашивают, не могут сформулировать свою мысль.

Средний уровень: учащиеся в целом хорошо владеют навыком работы с текстом, без труда находят необходимую информацию, они не

заикливаются на отдельных незнакомых словах, а пытаются уловить основную мысль текста. Учащиеся справляются с написанием письма, но допускают ошибки в его оформлении и неправильном употреблении стилистических слов. В построении диалога детям присуща медленность в понимании вопроса и формулировании своей мысли.

Высокий уровень: учащиеся полностью понимают текст и вычленяют необходимую информацию посредством беглого чтения, для понимания отдельных аспектов текста не прилагают больших усилий. Письмо пишут в соответствии со всеми требованиями, соблюдая стиль и полно отвечая на поставленные вопросы. В процессе диалога учащиеся быстро отвечают на поставленные вопросы, четко формулируют и выражают свою мысль.

3. Социокультурный компонент.

Для диагностики нами была использована методика «Do you know englishman?» (Приложение 5).

Цель: определить уровень знаний страноведческой информации (Великобритания).

Ход: учащимся предлагаются задания на подбор верной формы обращения к людям с разной социальной ролью; на нахождение верного эквивалента по теме приема пищи, а также на знание столиц англоговорящих стран.

Критерии оценивания: высокий уровень:22-14, средний уровень:14-7, низкий уровень: менее 7.

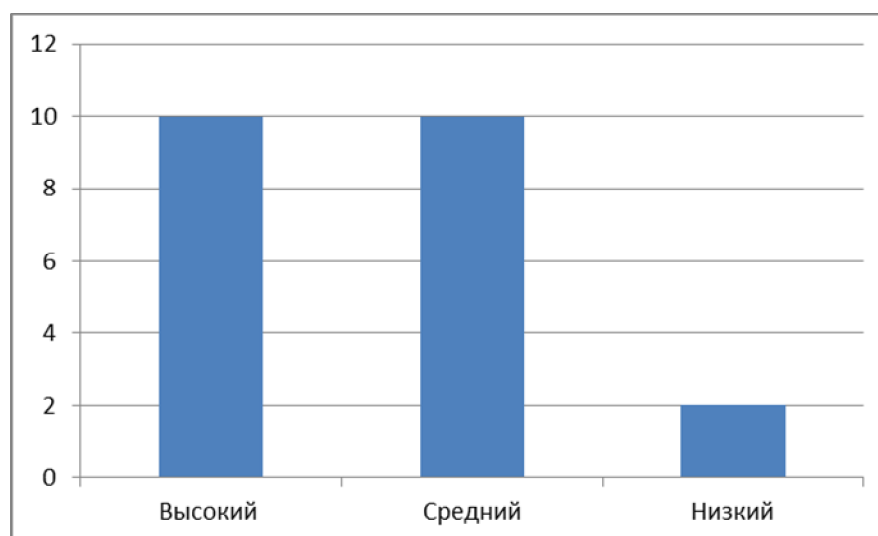


Рис.4. Результаты диагностики «Do you know an englishman?»

В ходе проведения диагностики получились следующие результаты:

- 2 учащихся имеют низкий уровень сформированности социокультурного компонента иноязычной коммуникативной компетенции;
- 10 учащихся имеют средний уровень сформированности социокультурного компонента иноязычной коммуникативной компетенции;
- 10 учащихся имеют высокий уровень сформированности социокультурного компонента иноязычной коммуникативной компетенции.

Низкий уровень: учащиеся обладают недостаточными страноведческими знаниями, в частности знаний этикета.

Средний уровень: учащиеся обладают поверхностными знаниями о Великобритании. Им известны особенности этикета, образа жизни англичан, однако наблюдается не полная осведомленность в этих аспектах.

Высокий уровень: учащиеся обладают полным объемом страноведческих знаний, свободно ориентируются во всех аспектах жизни англичан.

Обработка результатов диагностики «Лексико-грамматический тест» показала, что 12 человек из класса демонстрируют отличные знания грамматики и лексики в аспекте коммуникативной культуры.

Результаты диагностики «Let's talk» показали, что 11 человек из класса испытывают затруднение в осуществлении коммуникации на английском языке, а 6 человек не справились с заданием.

Результаты диагностики «Do you know englishman?» показали, что 10 человек из класса обладает недостаточным объемом информации о культуре страны и демонстрирует средний уровень знаний.

Таким образом, мы выявили следующие проблемы:

- не все темы учебно-методического комплекса «Forward» содержат упражнения по формированию иноязычной коммуникативной компетенции, дополнительные упражнения по формированию данной компетенции у детей младшего школьного возраста на уроках учителем используются редко;
- низкий уровень сформированности речевого компонента иноязычной коммуникативной компетенции.

Для решения вышеупомянутых проблем следует разработать комплекс упражнений, который поспособствует формированию иноязычной коммуникативной компетенции по всем трём компонентам, а в частности повысит уровень сформированности речевого компонента иноязычной коммуникативной компетенции детей младшего школьного возраста на уроках английского языка

2.2. Комплекс упражнений по формированию иноязычной коммуникативной компетенции у младших школьников в общеобразовательной организации

Результаты нашего диагностического исследования показали, что речевой компонент иноязычной коммуникативной компетенции у детей младшего школьного возраста находится на низком уровне.

Исходя из результатов диагностического исследования, анализа рабочей программы, учебно-методического комплекса «Forward» под редакцией М.В. Вербицкой и О.В. Орловой, нами был разработан комплекс

упражнений по формированию иноязычной коммуникативной компетенции у детей младшего школьного возраста на уроках английского языка.

Представим 6 тем из учебно-методического комплекса «Forward-4», на которых основан наш комплекс упражнений:

- «Capital city»,
- «What do you know about Russia?»,
- «Off we go»,
- «Going home»,
- «Beano comes to the rescue»,
- «New friends» .

В нашем комплексе упражнений по формированию иноязычной коммуникативной компетенции у младших школьников на уроках английского языка нами были использованы следующие формы и методы.

Т

Таблица 3

Формы и методы, используемые в комплексе упражнений по формированию иноязычной коммуникативной компетенции у детей младшего школьного возраста на уроках английского языка

№	Название упражнения	Формы	Методы
1.	«Russian attractions»	Индивидуальная	Активный: работа с текстом
2.	«World capitals»	Индивидуальная	Активный: работа с иллюстрациями, коммуникативное задание
3.	«Interview»	Групповая	Интерактивный: деловая игра

4.	«The right way»	Групповая	Интерактивный: коммуникативное задание
5.	«What is your hobby?»	Групповая	Интерактивный: игра
6.	«English cartoons»	Групповая	Интерактивные: работа с видеофильмом, коммуникативное задание
7.	«New friends»	Групповая	Интерактивный: коллективное творческое дело

Комплекс упражнений по формированию иноязычной коммуникативной компетенции у младших школьников на уроках английского языка (Приложение 6).

Упражнения на формирование социокультурного компонента иноязычной коммуникативной компетенции.

1. Упражнение «Russian attractions».

Цель: провести практику речевой деятельности по теме «Достопримечательности России».

Задачи:

- совершенствовать навыки работы с текстом и поиска определенной информации,
- увеличить объем социокультурных знаний,
- развить познавательные интересы учащихся.

Формы: индивидуальная.

Методы: активный (работа с текстом, составление монолога).

Ожидаемые результаты:

- свободное владение навыками монологической речи с использованием знаний о достопримечательностях России,
- сформированные навыки работы с текстом и поиска необходимой информации.

2. Упражнение «World capitals».

Цель: провести практику речевой деятельности на основании сходств и различий двух явлений.

Задачи:

- совершенствовать навыки монологической речи,
- развить мышление и активизировать мыслительные процессы учащихся.

Формы: индивидуальная

Методы: активные (работа с иллюстрациями, коммуникативное задание).

Ожидаемые результаты:

- свободное владение навыками монологической речи,
- сформированный навык вычленения необходимой информации, сопоставления данных.

1. Упражнение «English cartoons».

Цель: используя знания об английских мультфильмах, провести практику речевой деятельности,

Задачи:

- совершенствовать навыки постановки вопросов на английском языке,
- развить навыки аудио-визуального вида восприятия информации,
- развить познавательный интерес к английским мультфильмам.

Формы: групповая.

Методы: интерактивная (работа с видеофильмом, коммуникативное задание).

Ожидаемые результаты:

- свободное владение навыками постановки всех видов вопросов на английском языке,
- сформированные навыки работы с видеофильмом,
- развитое логическое мышление учащихся.

Упражнения на формирование речевого компонента иноязычной коммуникативной компетенции.

2. Упражнение «Interview».

Цель: провести практику речевой деятельности на тему образа жизни англичан.

Задачи:

- совершенствовать навыки диалогической речи,
- активизировать знания и лексику на тему «Off we go»,

Формы: групповая.

Методы: интерактивный (деловая игра).

Ожидаемые результаты:

- свободное владение навыками диалогической речи,
- применение знаний ведения диалога.

3. Упражнение «The right way».

Цель: применить на практике знания на тему «Going home».

Задачи:

- развить логическое мышление у учащихся, их внимание и память,
- совершенствовать навыки восприятия информации на слух и ее воспроизведения.

Формы: групповая.

Методы: интерактивный (коммуникативное задание).

Ожидаемые результаты:

- свободное владение знаниями и лексикой на тему «Going home»,
- развитые навыки построения логической монологической речи.

Упражнения на формирование языкового компонента иноязычной коммуникативной компетенции.

1. Упражнение «What is your hobby?».

Цель: провести практику речевой деятельности по теме «New friends».

Задачи:

- активизировать лексику по теме «New friends»,
- развить творческие способности учащихся,

Формы: групповая.

Методы: интерактивный (игра).

Ожидаемые результаты:

- свободное владение знаниями и лексикой по теме «New friends»,

- сформированные навыки работы в команде,
- развитые познавательные интересы обучающихся, внимание и память.

2. Упражнение: «New friends».

Цель: применить на практике знания коммуникативной культуры страны изучаемого языка.

Задачи:

- совершенствовать умения написания письма на английском языке с учетом правил,
- совершенствовать навык поиска необходимой информации и ее применения,
- развить творческие способности учащихся,

Формы: групповая.

Методы: интерактивный (коллективное творческое дело).

Ожидаемые результаты:

- уверенное применение на практике знаний правил написания письма на английском языке,
- сформированный навык поиска необходимой информации,
- развитые навыки работы в команде,

Изложим ожидаемые результаты от комплекса упражнений по формированию иноязычной коммуникативной компетенции младших школьников на уроках английского языка:

- применение на практике знаний в аспекте коммуникативной деятельности на иностранном языке (культура общения, правила приветствия, прощания, извинения; обращение к людям с различным социальным статусом),
- уважительное отношение к культуре страны изучаемого языка,
- развитый познавательный интерес к изучаемому языку.

Мы считаем, что сформировать иноязычную коммуникативную компетенцию у детей младшего школьного возраста на уроках английского языка за короткий промежуток времени невозможно. Только систематическая работа учителя и обучающихся будет способствовать

овладению навыками иноязычной коммуникативной деятельности и применению их в различных ситуациях общения.

Комплекс упражнений был нами частично реализован. Мы провели такие упражнения, как «New friends», «Russian attractions», «Interview» по каждому из трех компонентов. После реализации упражнений нами был проведен анализ работы учащихся.

В ходе реализации упражнения «New friends» нами было проведено оценивание написания письма по следующим критериям.

- решение коммуникативной задачи,
- организация текста,
- стиль текста,
- лексико-грамматическое оформление текста,
- орфография и пунктуация.

Максимальный балл за каждый критерий был 3 балла. Результаты представлены ниже.

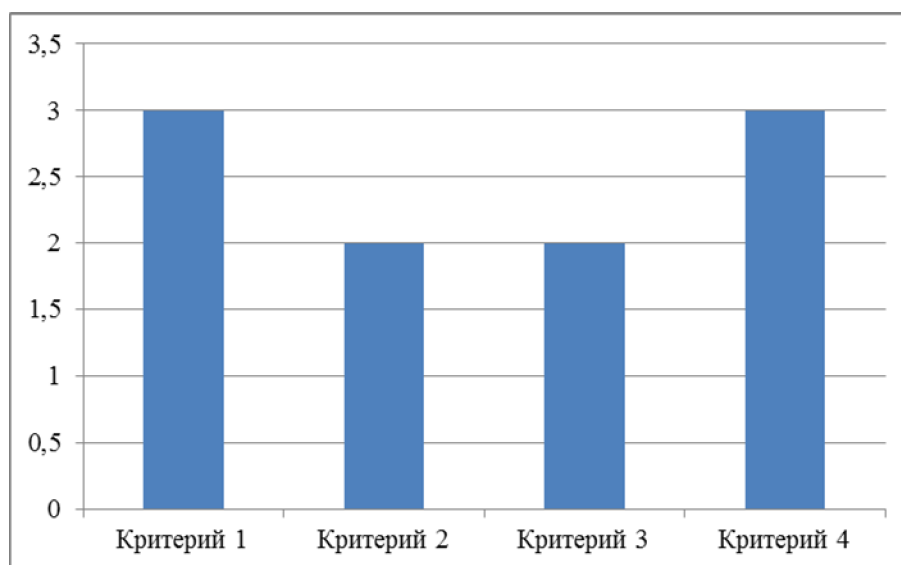


Рис.7. Результат выполнения упражнения «New friends»

Учащиеся показали высокий балл по критериям 1 и 4, полно ответив на три поставленных вопроса, правильно выбрав обращение, завершающую фразу и подпись, а также продемонстрировав знания орфографии. Средний балл был получен за критерий 2 и 3, поскольку учащиеся выстроили текст в

основном логично, но имелись недостатки при использовании средств логической связи и допущены языковые ошибки.

После реализации упражнения «Russian attractions» было проведено следующее задание.

Задача учеников - сопоставить слова из правой колонки со словами из левой колонки. За каждый правильный ответ ученик получает 1 балл. Максимальное количество - 10 баллов.

1. OSTANKINO	BAIKAL (O)
2. LAKE	SQUARE (H)
3. MOUNT	TOWER (M)
4. RED	ELBRUS (T)
5. THE BOLSHOI	GALLERY (L)
6. ST.BASIL'S	THEATRE (E)
7. THE TRET'YAKOV	KREMLIN (A)
8. THE MOSCOW	HERMITAGE (N)
9. THE STATE	STREET (D)
10. ARBAT	CATHEDRAL (R)

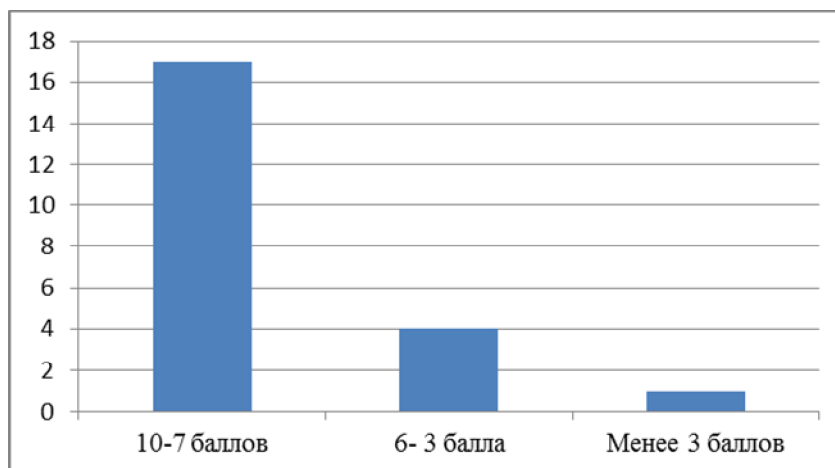


Рис.5. Срез знаний по упражнению «Russian attraction»

17 человек проявили хорошие знания изученной лексики, 4 человека - средний уровень владения изученной лексикой, 1 человек - недостаточным владением.

В ходе реализации упражнения «Interview» нами было проведено оценивание учеников по следующим критериям:

- корректная и уместная постановка вопроса,
- правильный ответ на поставленный вопрос,
- применение знаний ведения диалога,
- соблюдение правил этикета, принятого в стране изучаемого языка,
- лаконичное построение высказывания.

Каждый критерий оценивался по 2 балла. Результаты представлены ниже.

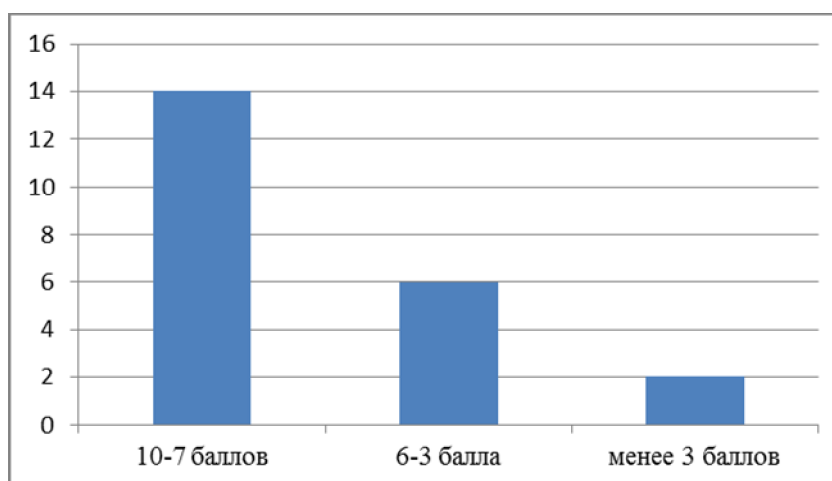


Рис. 6. Результат выполнения упражнения «Interview»

14 учеников получили высокий балл за выполнение упражнения, проявив умения задавать вопросы и отвечать на них, правильно выстраивать свою речь и употребляя необходимую лексику; 6 учеников-средний, показав умения задавать вопросы, но затрудняясь на них ответить; 2 ученика - низкий балл, они затруднялись отвечать на вопросы, переспрашивали их, не могли точно сформулировать ответ.

Также после реализации упражнений нами был проведен опрос учащихся. Им были заданы три вопроса:

1. Какое упражнение вызвало у вас наибольший интерес?
2. При выполнении какого упражнения вы столкнулись с трудностями?
3. С каким упражнением вы не справились?

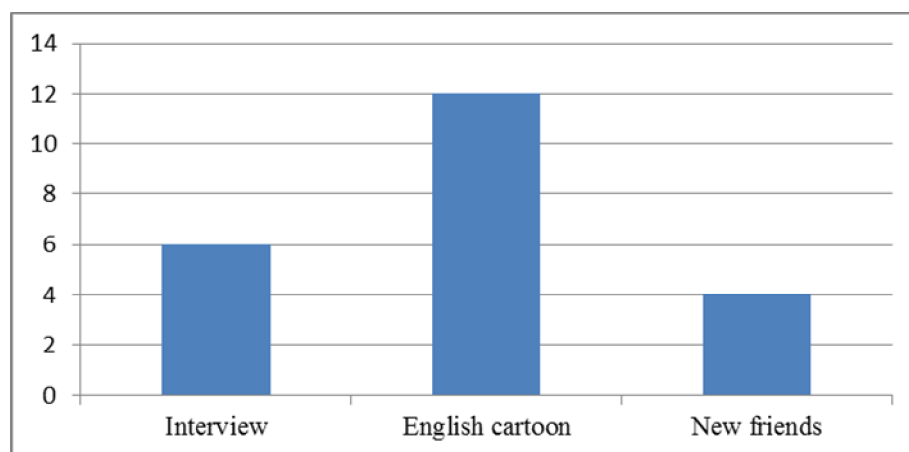


Рис.7. Ответ на вопрос «Какое упражнение вызвало у вас наибольший интерес?»

Результат показал, что у 6 учащихся вызвало интерес упражнение «Interview», у 12 человек заинтересовало упражнение «English cartoon» и 4 учащимся более понравилось упражнение «New friends».

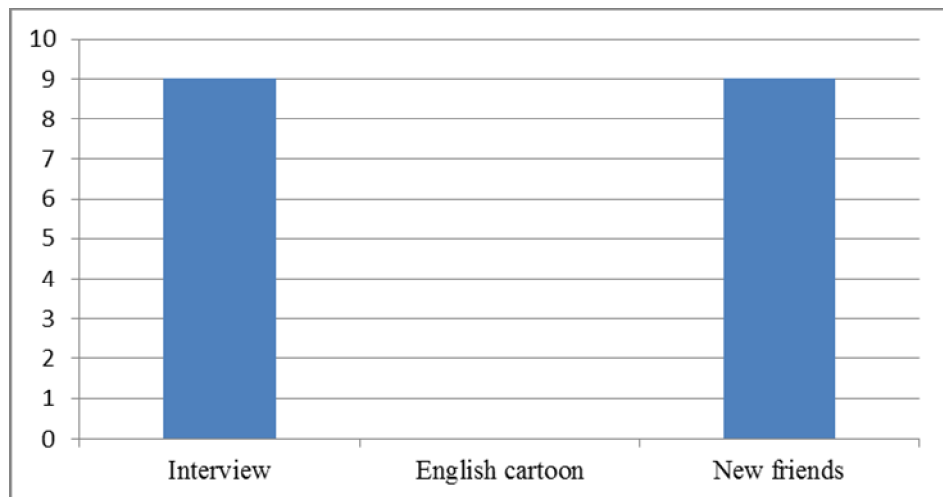


Рис.8. Ответ на вопрос «При выполнении какого упражнения вы столкнулись с трудностями?»

Результат показал, что 9 учащимся показалось сложным выполнение упражнения «Interview», и 9 учащимся упражнение «New friends», упражнение «English cartoon» не вызвало затруднений.

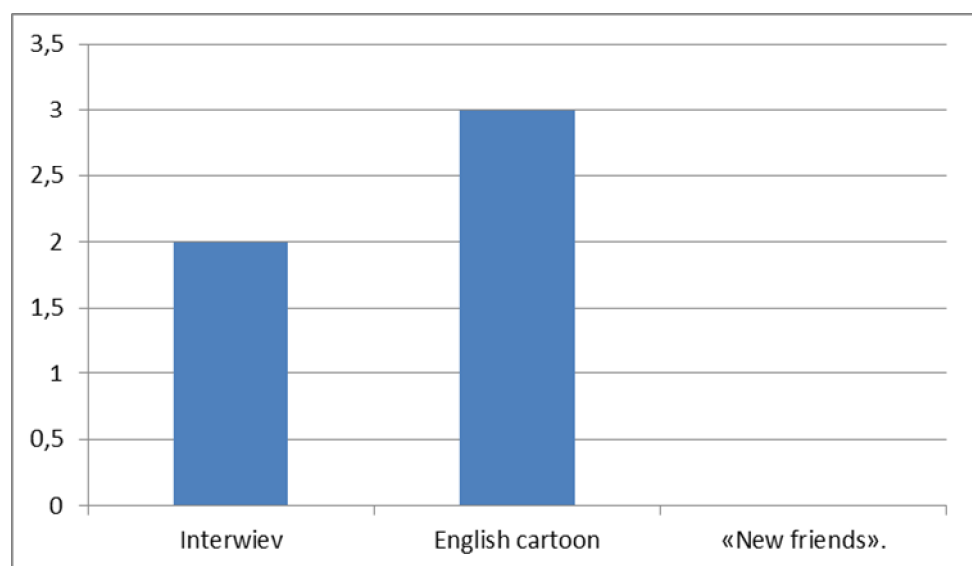


Рис.9. Ответ на вопрос «С каким упражнением вы не справились?»

Результат показал, что 2 учащихся не справились с упражнением «Interview», а 3 учащихся- с упражнением «English cartoon», остальные учащиеся ответили, что справились со всеми упражнениями.

Таким образом, нами разработан комплекс упражнений по формированию иноязычной коммуникативной компетенции у детей

младшего школьного возраста на уроках английского языка. Мы частично реализовали комплекс упражнений, провели три упражнения. Проведённый опрос обучающихся показал, что упражнения, разработанные на основе таких форм как индивидуальная, групповая и таких методов, как коммуникативное задание, коллективное творческое задание и работа с видеофильмом были интересны учащимся и привлекли их внимание. Мы полагаем, что разработанный нами комплекс упражнений будет способствовать формированию иноязычной коммуникативной компетенции у детей младшего школьного возраста на уроках английского языка.

Заключение

Овладение иностранными языками является следствием интернационализации всех сфер жизни нашего общества, вхождения его в мировое сообщество. Кроме этого, на сегодняшний день происходит

увеличение интереса к обучению иностранному языку в раннем возрасте. Это связано с тем, что в младшем школьном возрасте (6-7 до 9-11 лет) способность к речевому подражанию и произвольному овладению речью максимальна. Быстрое речевое развитие и активизация речемыслительных процессов в этом возрасте позволяет овладеть языком легче, чем в каком-либо другом.

Иноязычная коммуникативная компетенция представляет собой знание иностранного языка, а именно его фонетики, лексики, грамматики, стилистики, культуры речи, а также владение навыками говорения, аудирования, чтения, письма - в пределах социальных, профессиональных, культурных потребностей человека.

Структура иноязычной коммуникативной компетенции определяется единством языкового, речевого и социокультурного компонентов.

Языковой компонент отражает уровень знания фонетической, грамматической, лексической и стилистической систем иностранного языка и владение слухопроизносительными, грамматическими, лексическими, орфографическими и пунктуационными навыками нормативной речи.

Речевой компонент включает в себя умения осуществлять различные виды речевой деятельности (чтение, аудирование, говорение и письмо) и предполагает: овладение техникой чтения и технологией различных видов чтения, восприятие на слух монологической и диалогической речи, овладение навыками говорения, а также знание особенностей письменной речи.

Социокультурный компонент представляет собой систему умений, относящихся к взаимодействию с людьми различного статуса и в повседневных или деловых ситуациях общения, а также знаний культуры носителей иностранного языка.

Формирование иноязычной коммуникативной компетенции представляет собой процесс педагогического воздействия на обучающегося, с целью формирования у него способности осуществлять речевую

деятельность в процессе взаимодействия с носителями иностранного языка в ситуациях повседневного, делового и профессионального общения при совместном решении определенных задач и проблем.

Учитывая требования ФГОС, основными методами формирования иноязычной коммуникативной компетенции на уроках иностранного языка выступают активные (презентации, игры) и интерактивные (мозговой штурм, интерактивный урок с применением аудио - и видеоматериалов, метод проектов).

В качестве ключевых форм выступают В качестве основных форм выступают индивидуальные (подготовка сообщений или докладов, разучивание стихов, песен) и групповые (опрос, интервью) формы работы .

На основе теоретических данных, мы провели анализ деятельности МАОУ СОШ №66 по формированию иноязычной коммуникативной компетенции у младших школьников на уроках английского языка.

Исходя из проведенного анализа УМК, тематического планирования и рабочей программы, нами был сделан вывод о том, что уроки и задания в большей мере направлены на формирование языкового и социокультурного компонентов иноязычной коммуникативной компетенции, речевому компоненту уделено в процессе обучения меньше внимание.

Нами было проведено диагностическое исследование, направленное на выявление уровня сформированности иноязычной коммуникативной компетенции младших школьников, в котором приняло участие 22 человека.

Результаты исследования показали, что:

- языковой и социокультурный компоненты находятся на среднем уровне;
- речевой компонент иноязычной коммуникативной компетенции находится на низком уровне.

Для решения выявленных проблем, нами был разработан комплекс упражнений, включающий следующие: «Russian attractions» (Российские достопримечательности), «World capitals» (Мировые столицы), «Interview»

(Интервью), «The right way» (Верный путь), «What is your hobby?» (Какое твое хобби?), «English cartoons» (Английские мультфильмы), «New friends» (Новые друзья).

Комплекс реализован частично. Проведенный опрос показал, что в большей степени у обучающихся вызвали интерес упражнения, которые были проведены как на основе активных методов, так и на основе интерактивных методов в групповой и индивидуальных формах.

Таким образом, мы можем сказать, что поставленные задачи реализованы, цель достигнута.