

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт иностранных языков
Кафедра английской филологии и методики преподавания английского языка

Командно-игровые задания на уроке иностранного языка

Выпускная квалификационная работа

по направлению подготовки
44.03.01 – Педагогическое образование
профиль: иностранный язык

Исполнитель:
Толстикова Алла Сергеевна
Группа: Англ 1501z

подпись

Научный руководитель:
Старкова Дарья Александровна
Канд. пед. Наук.

подпись

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой

дата

подпись

Екатеринбург 2020

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	3
Глава 1. Теоретические основы обучения устно-речевому взаимодействию с применением командно-игровых заданий	6
1.1 Психолого-педагогические характеристики обучающихся старшей школы с точки зрения обучения их иностранному языку	6
1.2 Методика обучения устно-речевому взаимодействию на уроке иностранного языка в старших классах	9
1.3 Командно-игровые задания на уроке иностранного языка в старшей школе	18
Глава 2. Комплекс командно-игровых упражнений для обучения говорению на английском языке в 10 классе	26
2.1 Анализ УМК с точки зрения применения командно-игровых заданий	26
2.2 Описание компетенций	28
2.3 Анализ результатов апробации	34
Заключение	49
Библиографический список	Error! Bookmark not defined.

ВВЕДЕНИЕ

«Командно-игровые задания на иностранном языке» – одна из важных и актуальных тем на сегодняшний день.

Тема данной работы актуальна потому, что возрастающий объем информации, непрерывное пополнение и обновление содержания научных знаний, перегруженность новых учебников и программ теоретическим материалом требуют от школьников усвоения все большего количества теорий, законов и понятий. Поэтому возникает необходимость в применении более совершенствованных методов и средств обучения, среди которых особое место занимают командно-игровые задания.

Необходимо отметить, что игра – это своего рода средство социализации школьника, именно в игре он ощущает себя одновременно личностью и членом коллектива. Основой любой игры является общение, помогая обучающимся не только найти общий язык, но и выучить новый.

Данная тема достаточно подробно освещена в научных трудах следующих авторов: Бердичевского Н.А., Вербицкого А.А., Гальсковой Н.Д., Пидкасистого П.И. и др.

Таким образом актуальность темы исследования не вызывает сомнений.

Актуальность данного исследования определила цель и задачи работы.

Цель работы – рассмотреть применение командно-игровых заданий в обучении говорению на английском языке в старшей школе.

Объект исследования – процесс обучения говорению на английском языке.

Предмет исследования – особенности применения командно-игровых заданий в процессе обучения говорению на английском языке в старшей школе.

Для достижения цели необходимо решить следующие задачи:

1. Раскрыть психолого-педагогические характеристики обучающихся старшей школы с точки зрения обучения их иностранному языку.

2. Изучить методику обучения устно-речевому взаимодействию на уроке иностранного языка в старших классах.

3. Исследовать командно-игровые задания на уроке иностранного языка в старшей школе.

4. Проанализировать использование комплекса командно-игровых упражнений для обучения говорению на английском языке в 10 классе.

Теоретическая значимость проведенного исследования состоит в обобщении научного знания по данной проблеме.

Практическая значимость курсовой работы заключается в том, что полученные результаты исследования могут быть использованы в преподавании дисциплины «Английский язык» в старшей школе.

Гипотеза: предполагается, что при целенаправленном и грамотном использовании командно-игровых заданий, процесс формирования у обучающихся навыков говорения проходит наиболее успешно.

Успешность выполнения задач по написанию курсовой работы в наибольшей степени зависит от выбранных методов исследования.

В работе использовались методы как эмпирического исследования: сравнительно-сопоставительный, наблюдение, так и

используемые как на эмпирическом, так и на теоретическом уровне исследования: абстрагирование, анализ, синтез и дедукция.

Структура курсовой работы выражается в ее содержании.

Для раскрытия поставленной темы определена следующая структура: работа состоит из введения, двух глав, заключения и библиографического списка. Название глав отображает их содержание.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОБУЧЕНИЯ УСТНО-РЕЧЕВОМУ ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ С ПРИМЕНЕНИЕМ КОМАНДНО-ИГРОВЫХ ЗАДАНИЙ

1.1 Психолого-педагогические характеристики обучающихся старшей школы с точки зрения обучения их иностранному языку

Иностранный язык входит в общеобразовательную область «Филология», и компоненты содержания данной дисциплины просматриваются в примерной основной образовательной программе среднего общего образования (СОО), составленной в соответствии с требованиями к результатам СОО, утвержденными Федеральным государственным образовательным стандартом¹.

Программа разработана с учетом современных целей и задач воспитания, обучения и развития обучающихся, их возрастных и психологических особенностей, а также условий, необходимых для развития их личностных и познавательных качеств. В программе предусмотрено дальнейшее развитие всех видов деятельности обучающихся, представленных в программе основного общего образования².

Освоение предмета «Иностранный язык» направлено на то, чтобы обучающиеся достигли пороговый уровень иноязычной коммуникативной компетенции, который позволяет устно и письменно общаться на иностранном языке в пределах тематики и языкового материала старшей школы с носителями языка и другими

¹Федеральный государственный образовательный стандарт [Электронный ресурс]. – Режим доступа: минобрнауки.рф/документы/336

²Примерные программы по учебным предметам. Иностранный язык 10-11 классы. – М.: Просвещение, 2019. – С. 12

иностранцами, используя язык в качестве средства межличностного и межкультурного общения.

Согласно требованиям ФГОС освоение предмета «Иностранный язык», направлено на достижение обучающимися предметных результатов, которые отражают следующее:

- формирование дружеского и толерантного отношения к ценностям других культур, оптимизма и сильной личной позиции в восприятии мира;
- совершенствование иноязычной коммуникативной компетенции; расширение и систематизация знаний о языке, расширение лингвистического кругозора и словарного запаса;
- достижение порогового уровня навыков общения на иностранном языке;
- создание основы для формирования интереса к повышению достигнутого уровня знаний иностранного языка, в том числе на основе самонаблюдения и самооценки³.

Основная образовательная программа старшей школы формируется с учетом психолого-педагогических особенностей развития детей 15-18 лет. Проанализировав исследования психологов, занимающихся возрастной периодикой, таких как Эльконин Д.Б. и Выготский Л.С., можно выявить общие положения особенностей развития старшеклассников.

Данные особенности связаны:

- с переходом от учебных действий, проводимых только с классом в качестве учебной общности и под руководством учителя, от способности только реализовывать принятие заданной учителем и осмысленной цели к овладению этой учебной деятельностью на уровне основной школы в единстве

³Федеральный государственный образовательный стандарт [Электронный ресурс]. – Режим доступа: минобрнауки.рф/документы/336

мотивационно-смыслового и операционно-технического компонентов;

- с реализацией рефлексии общих способов действий и возможностей их переноса в различные учебные дисциплины;
- с формированием у обучающегося научного типа мышления;
- с овладением средствами коммуникации и формами сотрудничества и кооперации;
- с изменением организационной формы учебной деятельности и сотрудничества от классно-урочной к лабораторно-семинарской и лекционно-лабораторной исследовательской⁴.

Этап старшего подросткового развития (15-17 лет, 10-11 классы), характеризуется:

- бурным, прерывистым характером развития, т.е. возникновением значительных субъективных трудностей и переживаний у подростков, формированием «Я-концепции»;
- желанием подростка общаться и сотрудничать со сверстниками; появлением интимно-личностного общения;
- особой чувствительностью к морально-этическому «товарищескому кодексу», определяющему основные нормы социального поведения во взрослом мире;
- обостренной, в связи с появлением чувства взрослости, восприимчивостью к усвоению норм, ценностей и способов поведения;
- потребностью в активном, самостоятельном, творческом рефлексивном мышлении;
- развитием воображений;

⁴Каптерев П.Ф. Избранные педагогические сочинения / Под ред. А.М. Арсеньева. – М.: Педагогика, 2015. – С. 211

– изменением ситуации социального развития: увеличение информационной перегрузки, типом социального взаимодействия, типом сбора информации⁵.

Учитывая особенности подросткового возраста, успешность и своевременность развития новообразований в познавательной сфере, характеристики и особенности личности обучающегося связаны с активной позицией учителя, а также с адекватностью образовательного процесса и выбором условий и методов обучения⁶.

Тем самым достижение вышеназванных целей и построение образовательного процесса с учетом подростковых особенностей осуществляется при работе над четырьмя видами речевой деятельности на уроке – говорением, аудированием, чтением и письмом.

1.2 Методика обучения устно-речевому взаимодействию на уроке иностранного языка в старших классах

Различают устную и письменную речь, каждая из которых имеет две стороны – речь рецептивную и экспрессивную (рис. 1).

⁵Якиманская И.С. Технология личностно-ориентированного образования / И.С. Якиманская. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.imc-new.com/teaching-potential/teaching-technologies/338-2012-03-10-05-25-41>

⁶Андреева Г.М. Социальная психология / Г.М. Андреева. – М.: Изд-во МГУ, 2015.

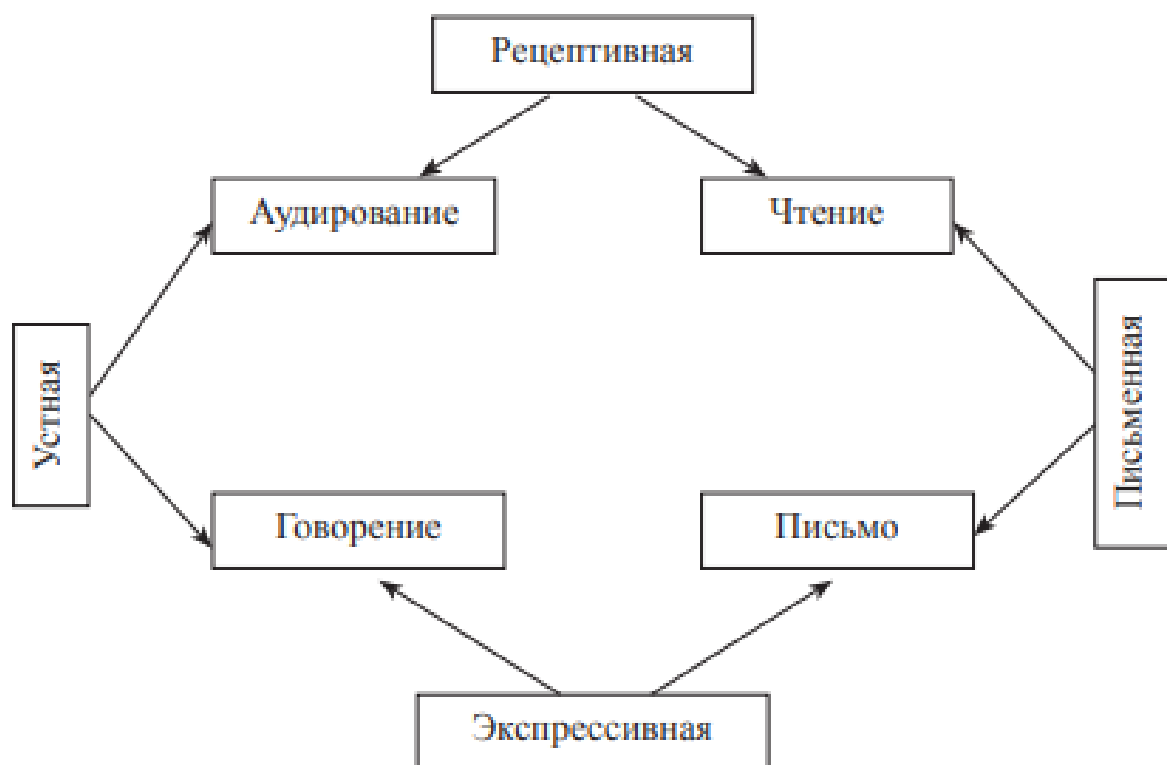


Рис. 1. Основные виды речевой деятельности

Устная и письменная речь, а также обе их стороны функционируют в неразрывном единстве, в процессе общения говорящий и слушающий часто меняются местами (а также читающий и пишущий). Следовательно, обучение им должно протекать во взаимосвязи и взаимообусловленности. Отставание одного вида речевой деятельности тормозит развитие другого вида.

Существуют три аспекта языковых явлений: язык, речь, речевая деятельность. Основные виды речевой деятельности были выделены Л. В. Щербой, который, однако, считал, что речевая деятельность – один из аспектов языка. Он предлагал различать три аспекта языка: речь, т. е. процесс говорения и понимания; язык, т. е. упорядоченный лингвистический опыт; языковой материал, т. е. неупорядоченный лингвистический опыт⁷.

⁷ Бредихина И.А. Методика преподавания иностранных языков: Обучение основным видам речевой деятельности : учеб. пособие / И. А. Бредихина ; М-во образования и науки Рос. Федерации, Урал. федер. ун-т. — Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2018. – С. 32

Следующая трактовка речевой деятельности связана с психологическими работами Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева. С середины 70-х гг. XX в. вводится понятие «деятельность общения» – коммуникативная и речевая деятельность получает более узкую интерпретацию: т. е. как деятельность, мотив которой связан с производством самой речи, поэтому мы говорим сегодня при обучении ИЯ об общении (оно выступает как деятельность), цель которого заключается в изменении взаимоотношений.

Устное общение состоит из говорения и слушания, которые в методике называются аудированием.

Говорение, или экспрессивная речь – сложный многогранный процесс, позволяющий осуществлять вместе с аудированием устное вербальное общение⁸.

Содержанием говорения является выражение мыслей в устной форме. В основе говорения лежат произносительные лексические, грамматические навыки. При коммуникативном методе мы опираемся на схему «Формирование навыка развития речевого умения», при этом важно понимать, что навык формируется в условиях, адекватных речевым.

Рассмотрим внешнюю структуру говорения. Она состоит из следующих частей:

1. Мотивационно-побудительной: создание замысла высказывания для чего (потребность), зачем (мотив, побуждение собеседника) и что сказать (цель).

2. Аналитико-синтетической: на данном этапе происходит подготовка реализации замысла высказывания. При говорении на иностранном языке обучающимся нужно отобрать хранящиеся в памяти слова (анализ) и включить их в речевое целое (синтез) для

⁸Комарова Е.А. Развитие и контроль коммуникативных умений: традиции и перспективы / Е.А. Комарова // Первое сентября. – 2017. – №18. – С. 10

осуществления замысла. Для того чтобы слова сохранялись в памяти, необходимо, чтобы они обрастали парадигматическими и синтагматическими связями, чем больше этих связей, тем выше «готовность» слова к включению в речь. Парадигматическая связь предполагает ассоциации при сопоставлении слов по различным признакам (по близости/противоположности значения). Особую роль для говорения играют синтагматические связи, т. е. сочетание слова с другими словами. При анализе происходит отбор готовых к употреблению единиц иностранного языка (например, *May I come in, I am on duty...*). Срабатывает моторный план, идет припоминание вербальных средств. При синтезе – достраивание, конструирование, комбинирование – грамматическое структурирование фразы, которая при изучении иностранного языка представляет большую трудность (например, у ученика в голове хранится фраза *I am a pupil*. Ему нужно сообщить, что мы ученики. Идет замена *I* → *we*, *am* → *are* + добавляется трансформация множественного числа существительного *pupils*. Он выбирает то, что лежит наготове, т. е. *am* и *pupil* – включается интерференция).

3. Контрольно-исполнительной – внешнего оформления высказывания и контроля, задача которых сигнализировать о возможных ошибках и способствовать их исправлению. Для этого необходим эталон, который формируется в результате языковой практики⁹.

Все перечисленные части составляют структуру говорения как вида речевой деятельности.

Монолог – речь одного лица, выражающего в более или менее развернутой форме свои мысли, намерения, оценку событий и т. д.

⁹Основы теории речевой деятельности / Под ред. А.А. Леонтьева. – М.: Наука, 2015. – С. 152

Диалог – форма речи, при которой происходит непосредственный обмен высказываниями между двумя или несколькими лицами.

Единицей обучения диалогической речи является диалогическое единство (ДЕ – совокупность двух соседних высказываний, реплик, связанных между собой по содержанию и форме). Единицей обучения монологической речи является сверхфразовое единство (СФЕ) – сложное синтаксическое целое, отрезок речи в форме последовательности двух и более предложений, объединенных общностью темы в смысловые блоки.

Традиционно различают три компонента содержания обучения говорению: лингвистический, психологический и методологический. Лингвистический компонент заключается в воспроизведении языковых и речевых единиц, которые усваиваются в определенных учебных ситуациях в рамках конкретных тем; психологический – в овладении навыками и умениями экспрессивной речи; методологический – в умении пользоваться опорами, осознанно производить операции, необходимые для осуществления говорения, создавать свои опоры для овладения монологической речью.

В зависимости от содержания монологическая речь делится: на описание, сообщение (рассказ), рассуждение; от степени самостоятельности – на репродуктивную, репродуктивно-продуктивную, продуктивную; от степени подготовленности – на подготовленную, частично-подготовленную, неподготовленную речь.

В школьной программе предусмотрены следующие типы диалогических единств: диалог – односторонний расспрос, двусторонний расспрос, диалог – обмен мнениями, диалог – волеизъявление.

Структурно диалоги бывают микродиалогами (в основе однотипные диалогические единства, находящиеся в логико-смысловой зависимости) и тематическими макродиалогами (включают в себя несколько микродиалогов). Кроме того, в методике выделяют свободные и стандартные диалоги с четко закрепленными ролями, предполагающие использование стереотипного языкового материала.

При обучении диалогической и монологической речи важно понимать, какими действиями овладевают обучающиеся. Наиболее простое действие – это репродукция – через нее обучающиеся усваивают основные речевые структуры и их лексическое наполнение (чем младше обучающиеся, тем легче им дается репродукция):

My name is (частичная репродукция).

I live in Moscow. → Sasha lives in Moscow (трансформация live – lives).

I have a book (interesting, English) → (расширение).

Комбинирование выходит за уровень навыка и уже связано с умением. Например, конструкция I am fond of ... of music. Yesterday I was at the concert¹⁰.

Основной целью обучения говорению является развитие у обучающихся способности осуществлять устное речевое общение в разнообразных ситуациях. После окончания школы выдвигаются следующие требования к уровню подготовки выпускников в области говорения. Выпускники должны уметь:

а) вести диалог в ситуациях официального и неофициального общения в бытовой, социокультурной и учебно-трудовой сферах, используя аргументацию, эмоционально-оценочные средства;

¹⁰Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам // Базовый курс лекций: Пособие для студентов пед. вузов и учителей. – М.: Просвещение, 2015. – С. 68

б) рассказывать, рассуждать в связи с изученной тематикой, проблематикой прочитанных/прослушанных текстов, описывать события, излагать факты, делать сообщения;

в) создавать словесный социокультурный портрет своей страны и стран изучаемого языка¹¹.

Выпускники школ с углубленным изучением иностранного языка должны владеть речевыми умениями, которые позволили бы им общаться в большем количестве ситуаций, при этом допускаются неточности с использованием языковых средств.

Подготовка выпускников гимназий и лингвистических лицеев должна отличаться таким уровнем, который позволил бы им пользоваться языком с учетом профессионально-ориентированных и личных интересов. Их высказывания должны характеризоваться разнообразием языковых средств, развернутостью и обоснованностью суждений.

Обучающиеся гимназий должны уметь легко переходить с одной темы на другую. При этом допускаются: недостаточная беглость, неточности, использование языковых средств, что, однако, не должно препятствовать естественному речевому общению¹².

Формирование говорения осуществляется в ходе выполнения упражнений, очевидно, что от организации последовательности их выполнения будет зависеть успех обучения в целом. Рассмотрим классификации упражнений для обучения монологической и диалогической речи: репродуктивные и продуктивные, языковые и речевые, подготовительные и речевые, тренировочные и творческие. Причем следует отметить, что до обучения говорению необходимо обеспечить достаточную тренировку в правильности

¹¹Щукин А.Н. Методика обучения речевому общению на иностранном языке / А.Н. Щукин. – М.: Икар, 2016. – С. 256

¹²Полат Е.С. Разноуровневое обучение / Е.С. Полат // Иностранные языки в школе. – 2015.- №1. – С. 4

использования фонетического, грамматического, лексического оформления высказывания, где говорение выступает как средство обучения и носит репродуктивный, в широком смысле этого слова, характер (табл. 1)¹³.

Таблица 1

Упражнения для обучения говорению

I тип	II тип
<p>Подготовительно-репродуктивные упражнения формируют материально-операциональную основу говорения (лексические, грамматические, фонетические упражнения на имитацию, подстановку, трансформацию, комбинирование). Это могут быть и УРУ, и ТУ – все зависит от наличия/отсутствия коммуникативной задачи (имитация, подстановка)</p>	<p>Продуктивные упражнения обеспечивают обучающимся возможностью использования сформированных навыков при решении коммуникативных задач. Говорение – цель обучения: УРУ (репродуктивно-продуктивные – подстановка, трансформация, комбинация) и РУ (продуктивные).</p>

Остановимся также на этапах обучения говорению.

I этап – подготовительный. Цель: формирование материально-операциональной стороны говорения. На этом этапе происходит выработка языковых автоматизмов, навыков быстрого и безошибочного использования фонетического, лексического, грамматического материала. Основное внимание следует уделить форме высказывания, но содержание, тем не менее, тоже важно. Упражнения репродуктивные (имитация, подстановка), репродуктивно-продуктивные (подстановка, трансформация, комбинирование).

II этап – обучение подготовленной речи. Цель: формирует содержательную сторону говорения. Этап подготовленного высказывания учит отбору языковых средств, соответствующих

¹³Бердичевский Н.А. Содержание обучения иностранному языку на основе базовой культуры личности / Н.А. Бердичевский // Иностранные языки в школе. – 2014. – №2. – С. 17

цели коммуникации. Внимание гибко распределяется между формой и содержанием. В центре внимания находится выражение содержания с помощью адекватного логико-структурного материала. Здесь можно выделить два уровня: уровень микромонолога (СФЕ) и микродиалога (ДЕ), т. е. формируются основные единицы МР и ДР. Уровень развернутого диалога и монолога.

III этап – обучение неподготовленной речи. Формирование и развитие умений инициативной речи, свободного говорения. В методике упражнения принято делить на типы, среди которых выделяются виды упражнений¹⁴.

Рассмотрим типы и виды упражнений, направленных на обучение монологической речи (табл. 2)¹⁵.

Таблица 2

Упражнения в развитии монологической речи

Т ипы упражн ений	Языков ые (подготовител ьные)	Ус ловно- речевые на уровне текста	Р ечевые на уровне текста
В иды упражн ений	Направ лены на овладение высказывание м на уровне одного предложения. Эти упражнения формируют материально- операционну ю основу речи. Они относятся к доречевому,	На уровне СФЕ обучают элементар ному высказыва нию	В едут к овладе нию уровне м свобод ной речи

¹⁴Гальскова Н.Д. Теория и практика обучения иностранным языкам / Н.Д. Гальскова, З.Н. Никитенко. – М.: Айрис-пресс, 2014. – С. 106

¹⁵Шамов А.Н. Технология обучения лексической стороне иноязычной речи / А.Н. Шамов. – Н. Новгород: ФГБОУ ВПО «НГЛУ», 2016. – С. 53

	«навыковому» уровню		
--	------------------------	--	--

Таким образом, в основе говорения лежат произносительные, лексические, грамматические навыки. В большинстве методов обучения говорение является одной из основных целей обучения языку.

1.3 Командно-игровые задания на уроке иностранного языка в старшей школе

Требования Федерального государственного образовательного стандарта к формированию коммуникативных универсальных учебных действий и осуществлению личностно-ориентированного подхода предполагают использование форм работы на уроке, способствующих «активизации» ученика как субъекта учебно-познавательной деятельности. Одной из таких форм работы является командная работа, которая нашла отражение в работах отечественных ученых (Е. И. Пассов, Н. Е. Кузовлева, Г. А. Китайгородская, Е. С. Полат, Н. Ф. Адилова, Н. Ю. Пахомова и др.) и зарубежных исследователей (Д. Браун, Д. Хармер, Р. Славин, Э. Аронсон, С. Торнбэри, Д. Скривенер, М. Эсфандиари, П. Найт и др.).

Анализ работ (Е. И. Пассов, Г. А. Китайгородская Д. Браун, Д. Хармер) дает нам возможность определить командную работу на уроке иностранного языка как форму организации учебно-познавательной деятельности, предполагающую временную вовлеченность 2 и более обучающихся для выполнения учебного задания, основанного на принципах сотрудничества и стимулировании использования иностранного языка по

собственной инициативе¹⁶. Из этого следует, что цель командной работы не сводится к конечному результату выполнения задания, целью также является развитие умения следовать принципам общения и сотрудничества.

Для успешной командной работы необходимо подобрать состав команд, которые могут быть скомплектованы по разным критериям, например:

- по желанию (выполнение совместного задания пройдет интереснее и продуктивнее, если обучающиеся будут работать с теми, с кем они хотят, однако такой процесс может стать хаотичным, так как ученики интровертированного типа личности могут остаться вне группы);

- по однородности и разнородности учебных способностей (однородные группы целесообразно образовывать только из сильных учеников или из средних обучающихся, поскольку группа, состоящая только из слабых обучающихся, не достигнет положительного результата; образование разнородных групп является наиболее удачным вариантом в процессе обучения, так как сильные ученики могут помочь слабым в овладении иностранным языком, тем самым сильные ученики сами лучше начинают понимать иностранный язык – так, выгоду от сотрудничества получают все обучающиеся);

- случайным образом (обучающиеся, сидящие рядом, объединяются в группы; учитель называет букву (A-L), соответствующую каждому обучающемуся; обучающиеся группируются по определенным признакам: цвет одежды, месяц рождения ит.д. – такой вариант комплектования групп считается самым простым и не занимающим большое количество времени);

¹⁶Самоукина Н.В. Организационно-обучающие игры в образовании / Н. В. Самоукина – М.: Народное образование, 2017. – С. 101

– по содержанию задания (обучающиеся делятся на группы в соответствии с заданием: например, первая группа ищет пути решения проблемы, вторая группа анализирует преимущества и недостатки путей решения проблемы ит.д.)¹⁷.

Подводя итог вышесказанному, мы можем сделать вывод о том, что у учителя есть широкие возможности варьировать состав команд в зависимости от уровня подготовки обучающихся, поставленных целей учебного задания, от эмоционального состояния учеников и от уровня сформированности коммуникативных действий.

На основе анализа методической литературы мы отобрали методы и приемы командных форм работы, релевантные применению на уроке иностранного языка на среднем этапе обучения в школе: «метод мозаики»/«групповой пазл» (jigsaw), «дискуссионная пирамида» (pyramiddiscussion), метод проектов (projectmethod), метод станций (stationmethod), кейс-стади (casestudy), ролевая игра (roleplay), «мозговой штурм» (brainstorming) и техника аквариума (fishbowltechnique)¹⁸.

В настоящее время в рамках учебно-воспитательного процесса все больше внимания уделяется активизации познавательной деятельности обучающихся с целью повышения их мотивации к учебе. По различным предметам проводятся олимпиады, соревнования, конкурсы, тематические мероприятия, что приводит к активизации и интенсификации деятельности обучающихся. Под целенаправленным педагогическим воздействием при грамотной организации педагогической среды и выборе верных педагогических технологий такая работа приводит к достаточно высоким результатам. Педагогические игры и игровые

¹⁷Тарасюк Н. А. Иностранный язык для школьников: Уроки общения (на примере английского языка). – М.: Наука. 2014. – С. 63

¹⁸Шолпо И.Л. Как научить школьника говорить по-английски / И. Л. Шолпо. – СПб.: Питер, 2015. – С. 84

технологии способствуют активизации познавательной деятельности обучающихся на уроках, повышая уровень их мотивации.

Феномен игры в педагогической науке – это компонент педагогической культуры, который является способом организации обучения, воспитания и повышения мотивации обучающихся¹⁹.

Игровые педагогические технологии – широкое понятие, включающее в себя комплекс методов и приемов организации педагогического процесса в форме различных педагогических игр, которые характеризуются учебно-познавательной направленностью, четко сформулированной целью обучения и направленностью на определенный педагогический результат²⁰.

Значимость игровой технологии отмечена в трудах великих ученых: Л.А. Каменский, Д. Локк, Ж.Ж. Руссо, Л. С. Выготский, О.С. Газман, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, С.А. Шмаков, В.А. Сухомлинский, Н.К. Крупская, К.Д. Ушинский, Г.К. Селевко, В.П. Беспалько, И.Б. Котова, П.И. Пидкасистый, И.П. Подласый, С.А. Смирнов, Е.Н. Шиянов.

По мнению П.Ф. Каптерева игровые технологии доставляют ученикам естественные упражнения для развития ума, чувств и воли, способствуют правильному эмоциональному развитию, дисциплине, развивают самостоятельность, обеспечивают связь физического воспитания с духовным.²¹

К.Д. Ушинский отмечает, что игра дает обучающимся возможность не только выразить себя, действовать, но и возможность переживать и сопереживать. Игра обеспечивает

¹⁹ Пидкасистый П.И. Технология игры в обучении и развитии / П.И. Пидкасистый, Ж.С. Хайдаров. – М.: РПА, 2015. – С. 78.

²⁰ Самоукина Н.В. Организационно-обучающие игры в образовании / Н. В. Самоукина – М.: Народное образование, 2017. – С. 36.

²¹ Каптерев П.Ф. Избранные педагогические сочинения / Под ред. А.М. Арсеньева. – М.: Педагогика, 2015. – С. 336.

эмоциональное воздействие на обучаемых, проявляет раскрыть все возможности личности. Она облегчает овладение знаниями, навыками и умениями, способствует их актуализации²².

И.С. Якиманская утверждает, что каждый ученик как носитель индивидуального, личного (субъектного) опыта «...прежде всего стремится к раскрытию собственного потенциала, данного ему от природы в силу индивидуальной организации»²³.

Значение педагогических технологий и игр огромно: поскольку они являются не только и не столько развлекательно-рекреативным видом деятельности, но и моделью, используемой в обучении, творческой деятельности, построении человеческих взаимоотношений и проявлений в труде, в то же время способствуют эмоциональной разрядке и заряжают новой позитивной энергией.

Игровая деятельность выполняет следующие функции:

- развлекательную;
- диагностическую;
- коррекции;
- самореализации;
- социализации;
- межнациональной коммуникации (интеграционную);
- игротерапевтическую.

С.А. Шмаков считал, что большинству игр присущи следующие черты: свободная развивающая деятельность,

²² Ушинский К.Д. Игровые технологии как условие создания мотивационной основы обучения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://vuzlit.ru/448477/igrovyte_tehnologii_uslovie_sozdaniya_motivatsionnoy_osnovy_obucheniya

²³ Якиманская И.С. Технология личностно-ориентированного образования / И.С. Якиманская. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.imc-new.com/teaching-potential/teaching-technologies/338-2012-03-10-05-25-41>

творческий характер, эмоциональная приподнятость деятельности, наличие прямых или косвенных правил²⁴.

Педагогическая игра характеризуется учебно-познавательной ориентацией, поэтому у нее должны быть цели, направленные на определенный педагогический результат²⁵.

Педагогические игры можно классифицировать: по характеру педагогического процесса, по виду деятельности, по характеру игровой методики, по игровой среде.

Для игровых технологий обучения характерны активизация мышления и самостоятельное творческое принятие решений. Роль учителя заключается в организации, руководстве, соучастии в учебном процессе. В основе игрового обучения лежит принцип непосредственного участия, который обязывает учителя сделать каждого школьника участником учебно-воспитательного процесса, в котором каждый действует, ведет поиск путей и способов решения предлагаемой проблемы. Учитель подобно режиссеру руководит ходом событий, но остается как бы за кадром. Такое обучения позволяет сформировать коммуникативные умения и навыки путем вовлечения школьников в активную учебно-познавательную деятельность.

Игровые технологии можно использовать на всех этапах обучения по различным предметам в качестве элемента или целого урока с целью введения темы, объяснения, закрепления или контроля ключевых понятий по теме; при планировании внеклассной работы или самостоятельной технологии при освоении темы или раздела²⁶.

²⁴ Шмаков С.А. Игры учащихся – феномен культуры / С.А. Шмаков. – М.: Просвещение, 2014. – С. 116.

²⁵ Вербицкий А.А. Психолого-педагогические особенности деловой игры как формы контекстного обучения / А.А. Вербицкий // Игровое моделирование: Методология и практика. – Новосибирск: Наука, 2014. – С. 130.

²⁶ Ковров В.В. Образовательные технологии оценивания учебной деятельности учащихся в школе: концептуальный анализ и основания технологии реализации / В.В. Ковров // Научные исследования и образование. – 2016. – №2. – С. 36-42.

Таким образом, игра является важнейшим средством воспитания и обучения школьников. При применении педагогических игр и игровых технологий на уроках следует делать их доступными для восприятия обучающимися того возраста, для которого они предназначены; не забывая о традиционной форме урока, вносить элементы новизны с целью активизации познавательной деятельности обучающихся, таким образом, чтобы при этом учебно-воспитательные цели урока были реализованы в полном объеме.

Выводы по первой главе

Изучив теоретические основы обучения устно-речевому взаимодействию с применением командно-игровых заданий, можно сделать следующие выводы.

Основной целью обучения иностранным языкам является формирование и развитие коммуникативной культуры школьников, обучение практическому овладению иностранным языком. Старшеклассник отличается относительно высоким культурным уровнем и кругозором, высокой степенью познавательно-логического поведения, определившимися склонностями и интересами, самостоятельностью, умением сосредоточиться, отрицательным отношением к механическим приемам запоминания. Успешное обучение устной речи связано у обучающихся этого возраста с более совершенной организацией материала (классификация явлений по признакам, ассоциативным и смысловым полям, группировки, применение различных опор и ориентиров).

Обучение говорению подразумевает под собой овладение монологической и диалогической речью, как формами устно-речевого общения. Диалогическая речь характеризуется непосредственным обменом высказываниями между двумя или

несколькими лицами. Единицей обучения в данной форме устно-речевого общения является диалогическое единство (микродиалог), состоящее из двух и более реплик, связанных по содержанию и по форме. К требованиям в диалогической речи в основной школе согласно примерной образовательной программе относятся совершенствование умений вести диалоги разного характера – этикетный, диалог-расспрос, диалог – побуждение к действию, диалог-обмен мнениями и комбинированный диалог. Монологическая речь – это форма речи, обращенная к одному или группе слушателей, иногда – к самому себе; по сравнению с диалогической речью характеризуется развернутостью (что связано со стремлением широко охватить тематическое содержание высказывания), наличием распространенных конструкций, грамматической их оформленностью.

Игровая технология позволяет развивать навыки рассуждения и решения проблем, активизируя мышление обучающихся и раскрывая личностный потенциал каждого. Использование уроках командных и игровых заданий способствует активизации познавательной и творческой деятельности обучающихся, развивает их память, воспитывает инициативность. Игры развивают сообразительность и внимание, обогащают язык и закрепляют запас слов обучающихся, сосредотачивают внимание на оттенках их значения. Игра может заставить ученика вспомнить пройденное, пополнить свои знания.

ГЛАВА 2. КОМПЛЕКС КОМАНДНО-ИГРОВЫХ УПРАЖНЕНИЙ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ ГОВОРЕНИЮ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ В 10 КЛАССЕ

2.1 Анализ УМК с точки зрения применения командно- игровых заданий

До начала экспериментальной работы мы проанализировали ряд учебно-методических комплексов (УМК), рекомендованных Министерством образования и науки Российской Федерации на предмет командных форм работы²⁷.

В УМК «English» (О. В. Афанасьева, И. В. Михеева и др.) представлены такие формы командной работы, как ролевая игра, дискуссия и проектная деятельность. Использование командной работы в процессе обучения рассчитано на 1-2 раза в месяц, что не способствует формированию коммуникативных УУД.

Авторы УМК «Starlight» (К. М. Баранова, В. В. Копылова, Д. Дули) предлагают использовать упражнения, направленные на развитие умения говорения на каждом уроке, однако, в большинстве случаев, они сводятся к монологическому высказыванию или составлению диалогов, при этом командные формы работы рассчитаны как завершение серии уроков.

УМК «Spotlight» (Ю. Е. Ваулина, Д. Дули, О. Е. Подоляко) и УМК «English» (В. П. Кузовлев, Н. М. Лапа) можно охарактеризовать разнообразными формами командной работы (проектная деятельность, мозговой штурм, командной пазл, ролевая игра, кейс-стади и др.). Командная форма работа может быть применена учителями иностранного языка практически на каждом

²⁷ Афанасьева, Михеева 2016; Баранова, Копылова, Дули 2014; Ваулина, Дули, Подоляко 2016; Вербичкая, Гаярделли 2017; Комарова, Ларионова 2014; Кузовлев, Лапа 2011

уроке, поскольку время выполнения задания варьируется от 5 до 30 минут.

УМК ««Forward» (М. В. Вербицкая, М. Гаярделли) включает командные обсуждения, проектную деятельность по завершении серии уроков, а также ролевые игры и кейсовые задания, однако представленные командные формы типичны из юнита в юнит и не содержат вариаций.

УМК «Английский язык» (Ю. А. Комарова, И. В. Ларионова) ограничивается ролевыми и языковыми играми и проектной деятельностью по завершению серии уроков. Представленное количество командных форм не может способствовать формированию коммуникативных УУД в достаточной степени.

Обобщенные результаты исследования представлены в таблице 3.

Таблица 3

Виды командной работы в УМК

УМК	Виды групповой работы
«English»	Ролевая игра Дискуссия Проектная деятельность
«Starlight»	Ролевая игра Кейс-стади Проектная деятельность
«Spotlight»	Проектная деятельность Мозговой штурм Ролевая игра Дискуссия Языковая игра
«Forward»	Дискуссия Проектная деятельность Ролевая игра Кейс-стади
«Английский язык»	Ролевая игра Проектная деятельность Языковая игра
«English»	Групповой пазл Ролевая игра Проектная деятельность Дискуссия Кейс-стади

Таким образом, наше исследование показало, что в большинстве УМК, рекомендованных Министерством образования и науки РФ, командно-игровые задания используются в недостаточной степени для формирования и развития навыков говорения, следовательно, в настоящее время существует потребность в разработке дополнительных командно-игровых заданий.

2.2 Описание компетенций

Приведем примеры командно-игровых заданий, которые направлены на обучение говорению на английском языке:

1. Игра-разрядка (warming-up activity).

Описание: учитель встает на свободное место и говорит: «I like yoghurt but I don't like cheese». При этом он показывает рукой направо, говоря like и налево, говоря don't like. Задача обучающихся – присоединиться к учителю справа и слева, предложив свой вариант. Например: I don't like cottage cheese either, but I like margarine.

Данная игра подходит к любой теме. Цель: введение новой лексики, проговаривание новых слов в типичных ситуациях, эмоциональная и физическая разрядка.

2. Игра-упражнение «Вставьте букву».

Описание: учитель пишет на доске слова из активного словаря, пропускает одну или несколько букв. Задача обучающихся – вставить пропущенные буквы.

Цель: повторение графического образа слова.

3. Игра «Крестики-нолики».

Описание: учитель рисует сетку как для игры в крестики-нолики и заполняет их лексическим материалом, который хочет

обсудить. Задача обучающихся – выбрать клетку и объяснить понятие (слово). Если игроки все сделали верно, они получают право поставить крестик/нолик и продолжают игру. Обучающиеся играют в командах или в парах.

Цель: использование новой лексики в речи под контролем учителя.

4. Игра – кроссворд «Прилагательные для описания людей».

Описание: обучающиеся делятся на две группы – А и В. Учитель предлагает группам бланки с кроссвордом по теме, который заполнен только на половину. Слова у групп А и В не совпадают, а являются продолжением кроссворда. Задача обучающихся – заполнить кроссворд новыми словами до конца, при этом объяснив другой команде значения недостающих слов.

Цель: использование новой лексики в речи под контролем учителя.

Кроме вышеуказанных командно-игровых заданий мы разработали командную ролевую игру «Жизнь и творчество Вильяма Шекспира».

Цель командно-игрового задания: обучение английскому языку обучающихся.

Задачи:

1. Развитие социокультурной компетенции обучающихся.
2. Развитие инициативного говорения в монологе и диалоге.
3. Поддержание интереса к изучению иностранного языка.

Описание мероприятия: В 2016 исполнилось 400 лет со времени ухода Шекспира из жизни, но его произведения бессмертны. Многие пьесы злободневны и в наше время, потому что они о вечных ценностях. Данное мероприятие представляет собой командную ролевую игру.

Форма проведения: телемост.

Сценарий мероприятия

Teacher – Imagine, dear friends, that we are not in the classroom but on TV. Today we are having a Satellite Link between Stratford-upon-Avon and Novy Oskol. Before we touch upon the problem of our discussion I want to introduce both groups of people in the T.V. studios. On the left of me you can see a group of teachers of English from Novy Oskol third school. Their pupils like them because all the teachers often play games with their pupils during the lessons. We will demonstrate the game which will help to guess the topic of our talk today. The game is called «Twenty Questions».

1. Did he live in England?
2. Was he a composer?
3. Was he a writer?
4. Was he an actor?
5. Is he W. Shakespeare?

Yes, it is W. Shakespear. No wonder because this year we are marking 400-th anniversary of William Shakespeare's death. And now let me introduce the second group of our Satellite Link. On the right of me there are the connoisseurs of W. Shakespeaer's life and career. They gathered in Stratford to hold their traditional theoretical conference and willingly agreed to take part in our Satellite Link devoted to W. Shakespeare. Their names are Robert Adison, the Professor of History (the USA), Mary Brilliant, a student from Canada, Ann Wise, a guide from Shakespeare's Museum (England), Flossie Conscience, a teacher of Literature from Australia, Amy O'Connor, a stage manager from Dublin (Northern Ireland), Sarah Mild, the Minister of Culture from Wales, and Kevin Eye, a correspondent from the Glasgo newspaper (Scotland).

Teacher – I am sure that many people watch us on T.V. Dear friends! You may ring us up and ask questions. Our telephone numbers are 478-70-24 or 491-17-33.

Well, let us start now. For more than 20 years the Professor of History Richard Adison delivers lectures at Radford High School in the state of Virginia, the USA. You are welcome, Professor...

Teacher – thank you, Professor, for the information we have got from you. I suppose the teachers from Novy Oskol are also grateful to you, Mr. Adison, for your present – a book about Radford High School. I will send it to them. Here it is.

Probably you have questions to the Professor...

A correspondent – “I have a question. Mr. Adison, I have read somewhere that at the theatre built by James Burbage in 1599 three actions might go on simultaneously. Is it true? “

Professor : “Yes, it’s quite true.”

Teacher – Of course our reverent Professor Adison knows everything. Probably young people know less but their love to Shakespeare is great. Our guest from Canada, Mary Brilliant is a student. She is very much interested in Shakespeare’s biography. Naturally Mary is very excited because she is for the first time at such a serious conference. So let’s encourage her with our applause...

Mary , thank you for your detailed story about Shakespeare’s biography. By the way have you already visited Shakespeare’s museum?

Mary : “Not yet but I will right after the conference”.

Teacher – And what about you, dear teachers? Has any of you visited Shakespeare’s museum in Stratford-upon-Avon?

“Teachers”: “It’s a pity but we haven’t”.

Teacher – Well, our next speaker, Ann Wise, is a guide from Shakespeare’s museum. Do you invite the teachers from Novy Oskol to your native Stratford, Ann?

Ann : “Of course I do”.

Teacher – Thanks a lot, Ann. Your story was so vivid. Dear teachers, do you feel as if you visited Shakespeare’s Birthplace? ...I know that our correspondent, Kevin Eye wants to write a profound article about our conference. He seems to have one more question. Am I right?

Kevin Eye: “Yes, you are. I am addressing the teachers from Novy Oskol. Can any of them tell us what William’s surname means in Russian?”

“Teachers”: “Of course we can. It means «потрясатькопьем».”

Kevin: “You are right”.

Teacher – And now we are passing over to the most interesting participant of our conference (I think so at least) because she is your colleague, dear teachers. Meet Flossie Conscience, a teacher of Literature from Australia.

Flossie: “Dear Russian colleagues, tell me, please, do you think there is enough material about W. Shakespeare according to the programme in your schools or not?”

One of the “teachers”: “Personally I think there is not enough material about W. Shakespeare”.

Flossie: “I see”.

Teacher – Thank you very much, Mrs. Conscience. Well, here is a telephone call. We are listening to you. Speak, please.

A telephone call: “Hello! My name is Zita Krishna. I am a pupil from India. Mrs. Conscience said that W. Shakespeare wrote 37 plays in 23 years. I want to learn how many sonnets the great poet composed. Thank you”.

Mrs. Conscience: “As far as I remember he composed 154 sonnets”.

Teacher – And now before giving the word to Amy O’Connor, a stage manager from Dublin, Northern Ireland, I’ll give you a chance to see a rehearsal of Hamlet’s part at Cambridge Student’s Theatre.

Hamlet’s Monologue (Act 3, Scene 1)

To be or not to be, that is the question:

Whether ‘tis nobler in the mind to suffer

The slings and arrows of outrageous fortune,

Or to take arms against a sea of troubles,

And by opposing end them? To die – to sleep,

No more; and by a sleep to say we end

The heart-ache and the thousand natural shocks

That flesh is heir to – ‘tis a consummation

Devoutly to be wish’d. To die – to sleep;

To sleep! Perchance to dream: – ay, there’s the rub;

For in that sleep of death what dreams may come,

When we have shuffled off this mortal coil

Must give us pause: there’s the respect

That makes calamity of so long life,

For who would bear the whips and scorns of time

The oppressor’s wrong, the proud man’s contumely,

The pangs of despis’d love, the laws delay,

The insolence of office and the spurns

That patient merit of the unworthy takes,

When he himself might his quietus make

With a bare bodkin? Who would fardels bear,

To grant the dread of something after death,

The undiscover’d country from whose bourn

No traveller returns puzzles the will

And makes us rather bear those ills we have.
Then fly to others that we know not of
Thus conscience does make cowards of us all;
And thus the native hue of resolution
Is sicklied o’ver with the pale cast of thought
And enterprises of great pith and moment
With this regard their currents awry turn away
And lose the name of action.

Teacher – You are welcome, Amy...thank you, Amy.

It is impossible to imagine T.V. without advertisement. Here it is.

(Othello and Desdemona)

As the English proverb says “the last but not the least”. Meet Sarah Mild, the Minister of Culture of Wales, with her report...Well, dear friends, the programme of our conference has come to an end. Thank you and good-bye.

2.3 Анализ результатов апробации

Нами был проведен эксперимент по обучению говорению на английском языке у обучающихся 10 классов на базе гимназии №99 г. Екатеринбурга. Участники эксперимента обучаются по УМК «Starlight», который, как показало исследование, не содержит командно-игровые задания в достаточной степени для формирования и развития навыков говорения. Опытная работа по обучению говорения состояла из трех последовательных этапов. В исследовании приняли участие 24 обучающихся 10 «А» и 10 «В» классов. Этапы экспериментальной работы:

1 этап – констатирующий, на котором была проведена входная диагностика на уровень сформированности навыков

говорения у экспериментальной группы– 10 «А» и контрольной– 10 «В».

2 этап – формирующий. Этот этап включал в себя апробацию комплекса, направленного на обучение говорению обучающихся 10 «А» класса.

3 этап – контрольный. В ходе этого этапа была проведена итоговая диагностика на уровень сформированности навыков говорения обучающихся экспериментального и контрольного классов. Также на этом этапе были проанализированы результаты диагностики, рефлексии обучающихся и обобщены результаты.

Успешная командная работа требует не только тщательного отбора материала и подготовки, учета принципов командной работы, но также постоянной рефлексии и оценивания. Когда дело касается оценивания, учитель сталкивается с проблемой– что оценивать: итоговый продукт взаимодействия или процесс взаимодействия. Современные исследователи сходятся на мнении о том, что учителю необходимо оценивать и то и другое, поскольку и конечный продукт и сам процесс коллективного взаимодействия играют значительную роль. В дополнение, Д. Браун и С. Торнбэри отмечают, что не за каждую коллективную работу необходимо ставить оценку.

Э.А. Сарсенова, Д. Хармер и Д. Браун предлагают разработать рубрики оценивания, включающие оценку не только владение языковыми средствами, но также оценку коммуникативных умений, например, умение бесконфликтно решать разногласия, умение взаимодействовать в команде, умение следовать принципам общения ит.д. Э. А. Сарсенова рекомендует включить в итоговую оценку: самооценивание работы в команде, предполагающее оценку значимости вклада, который они внесли в коллективный продукт; индивидуальное оценивание, например, проверочные листы или

самостоятельные работы; взаимооценивание значимости вклада каждого члена команды для достижения поставленной цели²⁸.

На первом этапе опытной работы в результате анализа психологопедагогической литературы были выбраны методики оценки сформированности навыков говорения в процессе выполнения командно-игровых заданий: методика наблюдения (А. А. Кудряшова) и методика «Ковер» (Р. Овчарова). Рассмотрим методики подробнее.

Методика «Ковер», предложенная Р. Овчаровой²⁹.

Описание задания: обучающимся предлагается общими усилиями создать иллюстрацию к изучаемой теме в мини-группе.

Критерии оценивания:

– продуктивность совместной деятельности оценивается по степени реализации замысла – создание осмысленной общей иллюстрации;

– умение обучающихся договариваться, приходиться к общему решению, убеждать друг друга, аргументировать свои предложения и т. д.;

– взаимопомощь в процессе создания продукта.

Показатели уровня выполнения задания:

– низкий уровень – конечный продукт не имеет общего замысла, обучающиеся не пытаются договориться друг с другом или не могут прийти к согласию;

– средний уровень – иллюстрация имеет как черты общего замысла, так и автономные или противоречащие друг другу элементы; не все спорные моменты преодолены;

²⁸ Сарсенова А. А. Коллективная деятельность учащихся на уроках в начальной школе языка // Вестник науки и образования. – 2017. – №2. – С. 83

²⁹ Асмолов А. Г., Бурменская Г. В., Володарская И. А. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя. – М.: Просвещение, 2010. – С. 284

– высокий уровень – конечный продукт представляет собой целостное изображение; обучающиеся активно обсуждают возможные варианты иллюстрирования темы, приходят к согласию или компромиссу относительно общей идеи, контролируют и корректируют действия партнеров в процессе совместного создания продукта.

Методика наблюдения, разработанная А. А. Кудряшовой. Во время наблюдения за выполнением командно-игровых заданий обучающихся учитель в диагностическом листе отмечает знаком «+/-» утверждения, присущие каждому ученику:

– с полнотой и точностью выражает мысли в соответствии с задачей общения;

– умеет с помощью вопросов получать необходимые сведения от партнера по общению;

– умеет управлять партнером по общению (контролирует и оценивает его действия);

– умеет планировать взаимодействие (определяет его цель и способы), учитывает интересы, позицию собеседника при общении;

– преобладает монологическая речь в общении;

– «не слышит» собеседника, имеет значение только своя точка зрения»³⁰.

Обработка результатов: за каждый «+» на утверждения №1-4 и на каждое «-» утверждение №5-6 начисляется по 1 баллу (6 баллов максимально). Уровни сформированности коммуникативных УУД: высокий – 5-6 баллов; средний – 3-4 балла; низкий – 0-2 балла.

³⁰ Кудряшова А. А. Формирование умений учебно-речевого взаимодействия при обучении устному иноязычному общению младших школьников: дис. ... канд. пед. наук. – Киров, 2016.

На основе двух методик был разработан диагностический инструментарий для определения уровня сформированности навыков говорения, а также дана характеристика показателям для каждого уровня сформированности. Результаты представлены в таблице 4.

Таблица 4

Показатели сформированности навыков говорения у обучающихся 10 класса

Уровень	Характеристика	Способ проверки
Высокий	<p>Ученик:</p> <ul style="list-style-type: none"> – с полнотой и точностью выражает мысли на иностранном языке в соответствии с задачей общения; – умеет задавать уточняющие вопросы при необходимости дополнительной информации; – умеет контролировать, корректировать и оценивать действия партнеров; – учитывает разные точки зрения; – умеет аргументировать 	<p>1. Обучающиеся в мини-команде создают иллюстрацию по теме: «Работа волонтера».</p> <p>2. Обучающиеся в мини-командах работают над созданием проекта по теме: «Adventure sports».</p> <p>Их задача: прийти к общему мнению по спорту, описать его и выделить преимущества и недостатки данного вида спорта.</p> <p>Учитель наблюдает за процессом командного общения и</p>

	<p>свое мнение, убеждать; – проявляет уважение к партнерам и выражает готовность оказывать импомощь;</p>	<p>отмечает знаком «+/-» утверждения, присущие каждому ученику по методике А.А.Кудр яшовой.</p>
<p>С редний</p>	<p>– преодолеывает не все спорные моменты; – не всегда может прийти к согласию; – понимает смысл высказываний партнеров, но испытывает трудности в оформлении и выражении своей мысли на иностранном языке; испытывает затруднения при контроле, коррекции и оценке действий партнеров по общению; иногда учитывает интересы и позиции партнеров; – редко задает уточняющие вопросы при добывании недостающей</p>	

	<p>информаци и;</p>	
<p>Н изкий</p>	<p>не пытается договориться или прийти к согласию, настаивая на своем; не идет на контакт (молчит/ агрессивен и.т.д); не может оформить и выразить свою мысль на иностранном языке в соответствии с задачей общения; не умеет контролировать и оценивать действия партнеров по общению; не проявляет уважение к партнерам и не выражает готовность оказывать им помощь.</p>	

Используя данный диагностический инструментарий, мы провели предэкспериментальный срез, на уровень сформированности навыков говорения у обучающихся 10 «А» и 10 «В», результаты представлены в таблице 5.

Таблица 5

Результаты предэкспериментального среза у обучающихся 10 «А» и 10 «В» классов

Уровень сформированности	10 «А»		10 «В»	
	К оличество обучающихся	Процентное соотношение, %	К оличество обучающихся	Процентное соотношение, %
Высокий	1	8.3	1	8.3
Средний	5	41.6	6	50
Низкий	6	50	5	41.6

Проведенная диагностика уровня сформированности навыков говорения у обучающихся 10х классов показала преобладание среднего и низкого уровней, что свидетельствует о том, что процесс обучения говорению протекает недостаточно эффективно. Следовательно, апробация комплекса командно-игровых заданий является необходимой для обучения говорению. Для апробации комплекса был выбран 10 «А» класс, поскольку уровень сформированности навыков говорения в этом классе оказался ниже, чем в 10 «В» классе.

Отметим, что в процессе экспериментальной работы обучение учеников контрольного класса – 10 «В» велось по стандартной программе без применения разработанного комплекса, в то время

как в экспериментальном класса– 10 «А» в учебном процессе активноприменялись командно-игровые задания.

Также в ходе командной работы обучающимся была предложена разработанная нами памятка-инструкция по правилам работы в команде.

Памятка-инструкция может помочь обучающимся научиться взаимодействовать с партнерами по совместной деятельности, опираясь на принципы общения и сотрудничества.

Памятка-инструкция по работе в команде «Правила работы в команде».

Старайтесь соблюдать следующие правила в ходе выполнения командно-игровых заданий.

1. Внимательно выслушайте партнеров по общению.
2. Излагайте свои мысли и доводы четко и ясно.
3. По одной проблеме могут быть разные точки зрения, поэтому отстаивайте свою точку зрения невраждебным способом для собеседников.
4. При несовпадении точек зрения важно не переходить на личности, то есть указывать на недостатки идеи, а не партнера.
5. Всегда старайтесь найти компромисс.
6. При необходимости будьте готовы оказать помощь и поддержку партнерам.
7. Проявляйте инициативу в совместной работе.
8. Наблюдайте за работой своих одноклассников, обращайтесь внимание на правильность их высказываний, на их поведение и корректируйте при необходимости.
9. Во время выполнения командно-игровых заданий не мешайте работать другим командам.
10. Анализируйте свою деятельность и при необходимости вносите коррективы.

В дополнение, мы разработали лист самооценки и взаимооценки своих партнеров в команде, лист представлен в таблице 6. Данный лист способствует развитию у обучающихся оценочных умений учебно-речевого взаимодействия.

Анализируя результаты самооценки и взаимооценки, отметим, что в большинстве случаев самооценка и оценка партнера не совпадали, поэтому мы рекомендуем использовать чаще листы самооценки и взаимооценки для контроля за развитием оценочных умений.

Таблица 6

Лист самооценки и взаимооценки работы в команде

Имя и фамилия	Оценки	Имя и фамилия	Оценки
Самооценка	Работу по шкале от 0 до 3, где 0 – «никогда»	Взаимооценка	Работу по шкале от 0 до 3, где 0 – «никогда»
Я внимательно выслушивал(а) своих товарищей	0	Он/о на внимательно выслушивал(а) своих товарищей	0
Я отстаивал(а) свою точку зрения, приводя аргументы	1 – «редко» 2 – «иногда»	Он/о на отстаивал(а) свою точку зрения, приводя аргументы	1 – «редко» 2 – «иногда»
Я излагал(а) свои мысли четко и ясно	3 – «всегда»	Он/о на излагал(а) свои мысли четко и ясно	3 – «всегда»
Я оказывал(а)		Он/о на оказыва-	

помощь и поддержку партнерам		л(а) помощь и поддержку партнерам	
Я проявлял(а) инициативу в совместной работе		Он/о на проявлял(а) инициативу в совместной работе	
Я анализировал(а) свою работу и ра-		Он/о на анализировал(а) свою	
боту своих партнеров		работу и работу своих партнеров	
Я определял(а) цели; проблему и способы ее решения		Он/о на определял(а) цели; проблему и способы ее решения	

Таким образом, в ходе опытной работы была проведена входная диагностика на уровень сформированности навыков говорения у обучающихся 10 классов, были апробированы: разработанный комплекс командно-игровых заданий по обучению говорению; памятка-инструкция и лист оценки работы в команде, направленные на формирование коммуникативных и оценочных умений.

Представим результаты экспериментальной работы, основное назначение которой доказать эффективность предложенного комплекса командно-игровых заданий.

Итак, на контрольном этапе опытной работы была проведена повторная диагностика на уровень сформированности навыков

говoreния у экспериментальной и контрольной группы с использованием разработанного диагностического инструментария, однако с отличными от предыдущих темами. Соответственно, обучающиеся создавали в мини-команде иллюстрацию по теме: «Изменение климата» и создавали проект по теме: «Экстремальные места отдыха».

Результаты повторной диагностики в экспериментальной группе представлены в таблице 7. В контрольной группе результаты фактически не изменились, в то время как экспериментальной группе высокий уровень сформированности навыков говорения увеличился на 8,3%, средний уровень увеличился на 16,7% и низкий уровень изменился на 25%.

Таблица 7

Результаты итоговой диагностики в 10 «А» и 10 «В» классах

Уровень сформированности	10 «А»		10 «В»	
	Кол-во обучающихся	Процентное соотношение, %	Кол-во обучающихся	Процентное соотношение, %
Высокий	2	16.6	1	8.3
Средний	7	58.3	6	50.0
Низкий	3	25.0	5	41.6

По завершении экспериментальной работы мы предложили обучающимся заполнить анкету удовлетворенности использованными командными формами работы, включающую следующие вопросы:

1. Понравилось ли вам работать в команде?

2. С какими трудностями вы столкнулись при работе в команде? Преодолели ли вы их, если да, то как?

3. Какие формы командной работы вам понравились больше всего?

4. Способствовали ли командно-игровые задания развитию ваших навыков говорения и совершенствованию знаний по английскому языку?

Анализируя полученные данные, мы пришли к следующим выводам:

– 10 из 12 обучающимся понравилось работать в команде;

– обучающиеся затрудняются аргументировать свою точку зрения, контролировать и корректировать свою деятельность и своих партнеров, описывать свои чувства и мысли;

– большинство обучающихся отметило, что самыми интересными формами групповой работы является командная игра. Командно-игровые задания интересны для обучающихся, следовательно, они мотивируют их к общению на иностранном языке;

– 10 из 12 обучающихся отметили, что командно-игровые задания способствовали развитию их навыков говорения и совершенствованию знаний по английскому языку.

Отметим, что при организации командно-игровых заданий мы опирались на дидактические, методические, лингвистические и психологические принципы работы в командах. При планировании учителю необходимо:

– определить цель и задачи командно-игровых заданий;

– подумать о трудностях, которые могут встретиться во время совместной деятельности обучающихся и определить пути их решения;

- решить вопрос о количестве обучающихся в одной команде и о составе;

- подготовить наглядный коммуникативно-направленный материал, соответствующий возрастным особенностям обучающихся, отвечающий требованиям ФГОС СОО;

- определить на формирование каких навыков при изучении иностранного языка будет направлен материал.

На этапах до, во время и после выполнения командно-игровых заданий:

- установить правила поведения во время выполнения командно-игровых заданий;

- помочь обучающимся поставить цели выполнения командно-игровых заданий;

- дать возможность обучающимся задать вопросы;

- обсудить лимит времени;

- контролировать команды, поощрять учебно-познавательную деятельность, следить за временем и шумом;

- выбрать роль учителя, соответствующую командно-игровому заданию;

- провести рефлексию, подвести итоги;

- провести самооценивание и взаимооценивание обучающихся.

По завершении урока учителю необходимо:

- проанализировать итоги командно-игровых заданий;

- проанализировать рефлексию обучающихся;

- составить план по совершенствованию командно-игровых заданий для определенного класса.

Таким образом, сравнительный анализ данных предэкспериментального и итогового среза позволил сделать вывод

о положительной динамике уровня сформированности навыков говорения у обучающихся экспериментального класса. Проведенное нами исследование доказало, что командно-игровые задания можно рассматривать в качестве средства обучения говорению при условии ее целенаправленного и постоянного использования на уроках иностранного языка и при условии следования рекомендациям по организации работы в команде.

Выводы по второй главе

Анализ УМК с точки зрения применения командно-игровых заданий показал, что в большинстве УМК, рекомендованных Министерством образования и науки РФ, командно-игровые задания используются в недостаточной степени для формирования и развития навыков говорения, следовательно, в настоящее время существует потребность в разработке дополнительных командно-игровых заданий.

Для обучения говорению на английском языке в 10 классе нами был разработан комплекс командно-игровых упражнений.

Исходя из анализа данных, мы можем сделать вывод о том, что экспериментальная работа показала свою эффективность, следовательно, наша гипотеза подтвердилась. Комплекс командно-игровых заданий, сопутствующие памятка-инструкция и лист взаимооценки в команде способствовали обучению говорения старшекласников

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В настоящее время говорение является важнейшим условием для осуществления коммуникации не только с представителями своей культуры и языка, но и также с иностранцами, для которых английский является средством общения. Обмен мыслями с человеком, имеющим другие взгляды на жизнь, связанный другим языковым кодом, обогащают нашу собственную жизнь и привносят идеи и мысли другого народа. Но на пути к чистой красивой и правильной речи встают трудности у обучающихся любого возраста. И задача преподавателей помочь им в преодолении данных трудностей с помощью новых технологий, реализуемых в рамках основного общего образования.

В ходе исследования мы пришли к выводу, что игра – это определенный вид деятельности с правилами, целями и элементами развлечения, а с другой стороны, нестандартная форма обучения. Командная игра имеет особую структуру, в которой выделяются такие компоненты: роли, исходная ситуация, ролевые действия. Выделяя командную игру среди множества видов игр, мы отмечаем ее полезность, эффективность и универсальность, так позволяет развивать все пять компонентов коммуникативной компетенций. Главной целью командной игры является тренировка неподготовленной речи.

Опытно-экспериментальная работа показала, что обучающиеся успешнее и с большим желанием вступают в диалог и высказываются в процессе командной игры нежели для выполнения какого-либо задания по требованию учителя, что свидетельствует о практической полезности данной формы обучения. Благодаря командно-игровым заданиям обучающиеся научились не только порождать устные высказывания, но и порождать определенное

ролевое поведение. Они овладели ролью как говорящего, так и ролью слушающего на английском языке. Таким образом, цель нашего исследования достигнута, а поставленные задачи решены.

Отзыв

на выпускную квалификационную работу

Толстиковой Аллы Сергеевны

на тему

Командно-игровые задания на уроке иностранного языка

Выпускная квалификационная работа является актуальной, поскольку рассматривает вопрос достижения метапредметных результатов образования средствами иностранного языка, что является требованием ФГОС второго поколения.

Во введении представлена актуальность работы, объект и предмет исследования; определены цель и задачи, гипотеза, теоретическая и практическая значимость, методы исследования, база исследования и структура работы.

В первой главе автор изучает психолого-педагогические особенности учащихся старшей школы с точки зрения обучения их иностранному языку, описывает методику обучения устно-речевому взаимодействию на уроке иностранного языка в старших классах, а также раскрывает сущность командно-игровых заданий. Все основные понятия темы исследования раскрыты.

Во второй главе автор проводит эмпирическое исследование проблемы: приводится анализ УМК по английскому языку с точки зрения применения командно-игровых заданий, описан комплекс упражнений и его краткая апробация.

Есть ряд замечаний к работе:

- в формулировке параграфов есть неточности и упущения ключевых элементов (2.1, 2.2);

- не до конца понятно, почему раскрывая понятие устно-речевого взаимодействия автор уходит в говорение?

- не представлены данные количественной обработки результатов апробации.

Тем не менее теоретическая и практическая части выпускной квалификационной работы в целом сбалансированы и связаны между собой.

Процент оригинальности составляет 64,05 %.

Выпускная квалификационная работа А.С. Толстиковой допущена к защите и заслуживает положительной оценки при соответствующей защите.

Руководитель:

Кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры английской филологии
и сопоставительного языкознания УрГПУ



Д.А. Старкова

28.02.2020



АНТИПЛАГИАТ
ТВОРИТЕ СОБСТВЕННЫМ УМОМ



**УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ**

СПРАВКА

О результатах проверки текстового документа на наличие заимствований

Проверка выполнена в системе
Антиплагиат.ВУЗ

Автор работы: Толстикова Алла Сергеевна

Институт иностранных языков, номер группы АНГЛ-1501z

Название работы: Командно-игровые задания на уроке иностранного языка.

Процент оригинальности 64,05%

Дата 11.02.2020

Ответственный в
подразделении

(подпись)

Н.С. Савичева

Проверка выполнена с использованием: Модуль поиска ЭБС "БиблиоРоссика"; Модуль поиска ЭБС "BOOK.ru"; Коллекция РГБ; Цитирование; Модуль поиска ЭБС "Университетская библиотека онлайн"; Модуль поиска ЭБС "Айбукс"; Модуль поиска Интернет; Модуль поиска ЭБС "Лань"; Модуль поиска "УГПУ"; Кольцо вузов