



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ
КАФЕДРА АНГЛИЙСКОЙ ФИЛОЛОГИИ

**Технология драматизации как средство повышения познавательного
интереса на уроке иностранного языка**

**Выпускная квалификационная работа по направлению
44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)**

**Направленность программы бакалавриата
«Английский язык. Иностранный язык»
Форма обучения очная**

Проверка на объем заимствований:
69 % авторского текста
Работа рекомендована к защите
«22 » июня 2020 г.
зав. кафедрой английской филологии
Афанасьева О. Ю.

Выполнила:
Студентка группы
ОФ-503-091-5-1
Алексеева Татьяна Олеговна

Научный руководитель:
кандидат педагогических наук, доцент
Шкитина Наталья Сергеевна

Челябинск
2020

Содержание

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ ДРАМАТИЗАЦИИ НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА КАК СРЕДСТВА АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА.....	6
1.1 Особенности обучения иностранному языку в младшем школьном возрасте.....	6
1.2 Использование драматизации на уроках иностранного языка	17
1.3. Активизация познавательного интереса в младшем школьном возрасте.....	30
Выводы по главе I:	38
ГЛАВА II. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ПРОВЕРКА КОМПЛЕКСА ИГР-ДРАМАТИЗАЦИЙ КАК СРЕДСТВА АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	41
2.1. Цели и задачи эксперимента, констатирующий этап эксперимента	41
2.2. Формирующий этап эксперимента.....	45
2.3.Обобщающий этап эксперимента.....	51
Выводы по главе II:	57
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	59
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	61
ПРИЛОЖЕНИЕ 1	69
ПРИЛОЖЕНИЕ 2	74

ВВЕДЕНИЕ

Для написания выпускной квалификационной работы нами была выбрана тема «Технология драматизации как средство повышения познавательного интереса на уроке иностранного языка».

Об актуальности данной проблемы свидетельствует значительное повышение интереса к иностранным языкам как средству международного общения. Развитие и укрепление международных связей, тесные контакты и сотрудничество с иностранными государствами, признание английского языка средством профессионального общения в различных сферах деятельности, появление компьютерных технологий, все это говорит о повышении потребности в изучении английского языка как международного средства коммуникации, и ставит его в особое положение по сравнению с другими иностранными языками.

В современном мире большее внимание уделяется обучению детей школьного возраста иностранному языку. Такие возможности, как образование за границей, путешествия, а также потребность в повышении образовательного уровня, читая зарубежную литературу, сделали изучение английского языка популярным и перспективным.

В нашей работе актуализируется проблема поиска наиболее эффективных форм и методов работы по обучению иностранному языку детей младшего школьного возраста, которые в полной мере смогут отвечать их возможностям и интересам. Главными задачами являются формирование и поддержание познавательного интереса к иностранному языку.

Одним из наиболее актуальных вопросов, связанных с данной проблемой, является «С какого возраста стоит начинать изучение иностранного языка?»

Современные исследователи, отвечая на этот вопрос, утверждают, что необходимо начинать обучение иностранным языкам как можно

раньше, с 5-7 лет. В этот период дети способны в несколько раз быстрее овладеть иностранным языком, чем в более позднем возрасте. Связано это с тем, что главной задачей детства является познание окружающей действительности, психика и организм ребёнка настроены на получение новых знаний.

Каким же образом организовать обучение иностранному языку, чтобы он был интересен и доступен детям младшего школьного возраста? Учитывая психологические особенности развития восприятия, внимания, памяти, воображения и мышления обучающихся данной возрастной группы, большинство современных педагогов организуют учебный процесс, отдавая предпочтение игровым методикам.

Использование ролевых игр, игр-драматизаций, инсценировок является одним из самых эффективных средств, влияющих на формирование и поддержание познавательного интереса обучающихся к изучению иностранного языка. Детально продуманная и методически грамотно организованная игра является таким приёмом обучения, который позволяет комплексно решать задачи как практического, так и воспитательного, развивающего и образовательного характера. В связи с этим игры на уроках иностранного языка должны являться неотъемлемой частью методической организации урока, особенно на начальной ступени обучения.

Объект исследования: процесс обучения младших школьников иностранному языку.

Предмет исследования: игра-драматизация как средство активизации познавательного интереса детей младшего школьного возраста.

Цель исследования: создание и апробация игр-драматизаций применяемых на уроках иностранного языка для младших школьников.

Гипотеза: если на уроках иностранного языка систематически применять комплекс игр-драматизаций, то у детей младшего школьного возраста познавательный интерес на практике повысится.

Гипотеза и цель определили следующие задачи исследования:

1) Проанализировать современную психолого-педагогическую и методическую литературу по данному вопросу.

2) Выявить особенности обучения иностранному языку младших школьников.

3) Создать и апробировать комплекс игр-драматизаций.

4) Экспериментально проверить комплекс игр-драматизаций.

Использованные методы: наблюдение, педагогический эксперимент, количественная и качественная обработка полученных данных.

Практическая значимость исследования заключается в разработке комплекса занятий с использованием игр-драматизаций, направленных на формирование и поддержание познавательного интереса обучающихся младшего школьного возраста на уроках иностранного языка, которые могут быть использованы в практической работе педагогов.

Структура работы: введение, теоретическая глава, опытно-экспериментальная глава, заключение; список литературы, включающий 61 источник. Работа имеет 3 приложения.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ ДРАМАТИЗАЦИИ НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА КАК СРЕДСТВА АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА

1.1 Особенности обучения иностранному языку в младшем школьном возрасте

Для современного образования характерно усложнение учебных программ и рост объёма информации не только в средней, но и в начальной школе. В результате обучающиеся младшего школьного возраста испытывают большие психо-эмоциональные и физические перегрузки. Психологи утверждают, что обучающимся данного школьного возраста свойственны повышенная эмоциональность, гиперактивность, утомляемость от единообразия, целостность восприятия окружающего мира.

Возрастные особенности младших школьников, а также речевое развитие обуславливают специфику целей и содержания раннего обучения иностранному языку, а также характер профессиональной деятельности педагога.

Исследования Л.С. Выготского, И.А. Зимней, В.В. Давыдова, А.А. Леонтьева, Ш.А. Амонашвили, З.Я. Футерман направлены на центральные проблемы дошкольного и младшего школьного возраста: психическое и личностное развитие, процесс овладения речью, произвольность в освоении социальной действительности, культуры, в том числе неродной.

В современных исследованиях, посвящённых обучению иностранному языку в младшем школьном возрасте, отмечается ряд положительных результатов. К ним относятся следующие:

- обеспечение общего психического развития;
- формирование таких качеств, как целеустремлённость и активность;
- развитие речи на родном и иностранном языках.

Не подвергается сомнению следующий факт: продвижение развития речи на родном языке в зависимости от овладения иностранным. Таким образом, родная речь становится правильнее и насыщеннее, также отмечается развитие речевых способностей и психических функций, связанных с речевой деятельностью. В то же время отмечается влияние иностранного языка на личность ребёнка: игровой характер процесса обучения позволяет раскрывать индивидуальные творческие возможности, сформировывать коммуникативные навыки, устанавливать произвольное общение (в контексте ситуации) и способствовать развитию самооценки (ребёнок выделяет себя как субъект).

В чем заключается специфика раннего обучения иностранному языку в отличие от процесса овладения родным языком и от обучения иностранному языку в целом?

Прежде всего, отличием является сама стратегия овладения иностранным языком: у детей отсутствуют какое-либо знание (запас), а также навыки и умения пользоваться данным языком на уровне общения, и, как следствие, нет естественных оснований для внутренней работы над языком (что имеет место при усвоении родного языка), которую приходится проделать ребёнку, чтобы общаться с взрослыми, передавать при помощи речи свои желания. Отсюда возникает проблема формирования сознательной мотивации (игровой, а впоследствии и познавательной) как предпосылки и результата обучения: через разные средства обучения (прежде всего игру) и коммуникативную направленность обучения формируются интерес и положительные эмоции, обеспечивается сознательность процесса усвоения иностранного языка. При усвоении родного языка можно выделить потребность в

общении как жизненно необходимое средство коммуникации, познания и самопознания.

«...Не только в младшем школьном, но и в дошкольном возрасте ребёнку свойственно аналитическое, сознательное оперирование с языком, такое оперирование как способ усвоения иностранного языка вообще является характерным не менее чем для 30% учащихся» [Леонтьев, 1983, с. 303].

И. Зимняя [28], в свою очередь, говорит об отличных чертах в ходе усвоения родного и иностранного языков:

- усвоение иностранного языка связано с осознанием и намеренностью;
- уровень общения на иностранном языке ниже: узкие области общения, небольшое количество собеседников;
- коммуникация происходит недостаточно свободно;
- иностранный язык не выступает как средство усвоения опыта: используется только как средство выражения определённых мыслей, либо для удовлетворения учебно-познавательных потребностей;
- иностранный язык воспринимается в более абстрактно-логической форме.

Таким образом, можно говорить и об отличии функций иностранного языка от родного в период раннего обучения:

1. Язык в функции средства общения и приобщения к культуре характерен для родного и иностранного языка. Но язык в функции средства включения в языковую общность и присвоения опыта характерен только для родного языка. Язык как средство формирования «языкового сознания»: для обоих языков характерно функционирование как средства соотношения личности с предметной действительностью, развития познавательного интереса,

удовлетворения познавательных и коммуникативных потребностей. Однако функции родного языка шире — это средство обобщения, расширения и дифференциации категорий, опосредования высших психических функций.

Язык как средство осознания собственного «Я» и рефлексии, то есть самоактуализации и самовыражения, больше характерен для родного языка, для иностранного — на более поздних этапах обучения.

Ранний этап обучения, который определяется как начало к формированию основ языковой и минимальной коммуникативной компетенции для дальнейшего изучения иностранного языка, переходящий в коммуникативную направленность самого процесса обучения. Также выступает стимулом для мотивации и положительного отношения к изучаемому иностранному языку и его культуре, что, в свою очередь, является целью и средством обучения. Главными целями являются воспитание и развитие ребёнка посредством иностранного языка: гуманистическое развитие личности; формирование положительного отношения к изучению иностранного языка и его культуре. В деятельности и общении в целом реализуются воспитательная, развивающая и образовательная цели раннего обучения иностранному языку.

«Овладение иностранным языком ориентировано не только на деятельность и общение, то есть на собеседника (коммуникативный аспект), и не только на образ мира, то есть на сознание (когнитивный аспект), но и на личность» [Леонтьев, 1983, с. 305].

Деятельность педагога при раннем обучении иностранному языку основывается, с одной стороны, на удовлетворении естественных игровых потребностей ребёнка, с другой стороны, на сознательном, целенаправленном, организованном процессе по психическому и личностному развитию ребёнка посредством иностранного языка.

К 6-7 годам происходит активное анатомическое и физиологическое созревание организма ребёнка. В целом можно сказать, что у детей основные свойства нервных процессов по характеристикам приближаются к свойствам нервных процессов взрослых. В этом возрасте изменения также затрагивают органы и ткани тела, которые оказывают существенное влияние на повышение физической активности и выносливости ребёнка. Все это создаёт благоприятные анатомо-физиологические условия для осуществления успешной учебной деятельности. Возросшая физическая выносливость и повышенная работоспособность имеют относительный характер, и в целом для детей все ещё характерна высокая утомляемость. Их работоспособность обычно резко падает через 25-30 минут урока и после второго урока. На быструю утомляемость также влияет повышенная эмоциональная насыщенность занятий.

Довольно сложным для первоклассников является период адаптации к школе. Обычно он составляет от 4 до 7 недель. Первый месяц педагогу иностранного языка необходимо собирать информацию об учениках, наблюдать за ними, знакомиться. Занятия иностранным языком с первых дней могут усложнить и без того нелёгкий период. У обучающихся будет меньше трудностей и препятствий, связанных с высокой учебной нагрузкой, если учёба и общение с педагогом будут вызывать только положительные эмоции.

С 6-7 лет ребёнок начинает овладевать своими чувствами. Теперь он действует под влиянием не только переживаний, но и размышлений. Интеллектуальный компонент в его психике усиливается, что является одной из предпосылок готовности к школе.

Наполненный радостными ожиданиями ребёнок первый раз идёт в школу, где сталкивается с непредвиденными трудностями, вследствие чего ценностные ориентации ребёнка меняются: теперь главным становится результат, оценка. Кроме того, в обычной жизни в качестве

стимула чаще всего используется поощрение и наказание. Психологи же доказали, что наиболее эффективным стимулом является поощрение. Даже если не за что хвалить, необходимо вселять в детей уверенность, находить, за что, и успех придёт.

Большая часть исследователей говорит о том, что обучение иностранному языку должно быть направлено на психофизиологические возрастные особенности обучающихся. Специальные занятия можно начинать проводить с детьми 5-7 лет. Изучение второго языка должно начинаться как можно раньше, чтобы успеть использовать благоприятные возможности этого возраста. Этот период заканчивается примерно в 9 лет, следовательно, если начинать изучение языка позже второго класса, многие преимущества возраста могут быть утрачены. Лучше всего начинать обучение иностранному языку, когда система родного уже достаточно хорошо усвоена, и появляется осознанное отношение к новому языку. Именно в этом возрасте ещё достаточно мало штампов речевого поведения, легко по-новому координировать свои мысли, нет больших трудностей при вступлении в контакт на иностранном языке. Если методическая система построена достаточно грамотно, то успех обеспечен практически всем обучающимся. Необходимо организовывать такие формы обучения, которые позволят не столько усваивать большое количество языковых единиц, сколько добиваться определённого качества владения материалом. Усвоенное в детстве часто оказывается особенно прочным. Развиваются аналитические, математические и коммуникативные способности.

Психологическая природа этого возраста требует игры. Для учителя игра — это аналог упражнения, действие, в котором дети учатся артикулировать, воспринимать звуковые различия, понимать и идентифицировать слова, составлять фразу по предложенной модели.

Для ребёнка – это интересное и увлекательное взаимодействие с педагогом и сверстниками, в котором создание высказывания определённого типа диктуется и закрепляется игрой.

Основная цель обучения иностранному языку — это развитие способностей использовать иностранный язык как инструмент общения в диалоге культур современного мира.

На первом этапе большое значение имеет создание психологических и дидактических условий для развития у обучающихся познавательного интереса к изучению иностранного языка, а также коммуникативных и познавательных потребностей.

Знакомство с иностранным языком лучше всего начинать с устной формы обучения, что поможет создать комфортные условия для формирования коммуникативной компетенции и позволит приблизить процесс обучения к условиям реального общения, что, соответственно, вызовет интерес и высокую мотивацию к предмету.

Такая форма обучения позволяет сосредоточить внимание обучающихся на звуковой стороне нового для них языка, немного отодвигая трудности правописания. Преподавателю иностранного языка в силу специфики предмета, его коммуникативной составляющей следует воспитывать в себе такие черты как общительность, искреннее и доброе отношение к людям, быстрая и точная реакция на собеседника, артистизм, его усилия должны быть направлены на формирование и развитие личности обучающихся средствами иностранного языка. Преподаватель всегда должен быть готов встать на сторону ученика, принять его позицию, понимать его интересы, ценности и мотивы действий. Он должен уметь играть с ребёнком, а так же сам входить в игру, быть заинтересованным и получать удовлетворение от неё.

Важность роли взрослого в развитии ребёнка, его речь на родном языке, была подчёркнута отечественными психологами Л.С. Выготским [16], А.Н.Леонтьевым [43], С.Л. Рубенштейном [59]. В работах этих

учёных делается акцент на том, что ребёнок овладевает языком в процессе различных видов деятельности и общения, прежде всего с взрослыми. Поддержка взрослого необходима и при развитии речи ребёнка на иностранном языке. Важно грамотно и умело применять различные виды методических приёмов и правильно организовывать занятия, в ходе которых педагогу необходимо учитывать индивидуальные особенности обучающихся. В искусственно созданной иноязычной среде педагогу необходимо обладать умениями правильного структурирования речи, использования необходимых и доступных лексико-грамматических и интонационных средств для построения коммуникативно-наполненного и осмысленного занятия. Не будет лишним также отметить, что преимущественно построенное на иностранном языке занятие развивает речевые умения и навыки обучающихся, а также демонстрируют реальность общения на иностранном языке.

К сожалению, в ходе обучения программы и учебные пособия предлагают ограниченное число готовых речевых ситуаций, а обучающиеся, решая коммуникативные задачи, как правило, переходят на русский язык. Для успешного овладения иностранным языком как средством общения, обучающимся необходимо активно его использовать. Родной язык на занятиях иностранного языка уместен в ограниченных ситуациях, таких как объяснение сложных грамматических явлений или обсуждение организационных моментов. В тех случаях, когда обучающиеся не понимают вопроса, использование перифраза или адаптированной речи является гораздо эффективнее дословного перевода. При этом на занятиях должны иметь место не только готовые учебно-речевые, либо игровые ситуации программного содержания, но и так называемые неформальные, то есть реальные, отличающиеся спонтанностью, естественностью. Задачей педагога в данном случае является увидеть их и грамотно организовать речевые взаимодействия на

занятиях, например, ситуация, когда каждый ребёнок должен выбрать карандаш, при этом назвав его цвет.

Каким образом должен вести себя педагог в случае, если ребёнок не может вспомнить нужное слово? Задать вопрос на иностранном языке? Стоит ли переводить вопрос на родной язык? Если педагогу не удаётся организовать речевое взаимодействие на иностранном языке, с большей вероятностью обучающиеся будут повторять его фразы только на родном языке. Такое речевое поведение переходит в стратегию, которую педагоги используют на занятиях в ходе процесса обучения, а также в неформальных ситуациях.

Без сомнения, дидактическая речь педагога является основным средством создания неформальных коммуникативных взаимодействий.

Взаимодействие в процессе обучения иностранным языкам на раннем этапе — это модель, где педагог является инициатором, а ребёнок — ответчиком, на высказывания которого педагог реагирует одобрением или не одобрением, подкрепляет обоснованным комментарием. Данная модель взаимодействия широко распространена и отображена в зарубежных пособиях. При раннем обучении иностранным языкам младших школьников вопрос — это инициатива педагога. Отсюда, становится понятным, что взаимодействие между педагогом и обучающимся носит вопросно-ответный характер.

Успешность (или не успешность) учебной коммуникации в большей степени зависит от умения педагога задавать вопросы как иницирующие, так и последующие. Изучение, по средствам наблюдения, процесса обучения детей иностранному языку показало: при всем объёме дидактической речи педагога, на вопросы в среднем уделяется только 40%. 90% опрошенных педагогов задают вопросы осознанно, то есть запланировано[46,75]. Исходя из чего, можно сделать вывод, что на занятиях практически не возникают неформальные ситуации. Практически

вся учебная коммуникация проходит только в рамках заготовленных учебных ситуаций, которые обучающиеся совместно с педагогом периодически репродуцируют в ходе обучения. В данных ситуациях отрабатываются определённые речевые образцы и лексические единицы. Однако при этом их однотипность, повторяемость и игровой характер не всегда обеспечивают необходимый перенос навыков и умений диалоговой речи в новую иноязычную обстановку. Поэтому бывает, что обучающиеся понимают программные высказывания педагога, автоматически отвечая на вопросы, при этом полностью забывая все по окончании занятия. Для них иностранный язык так и остаётся игрой, так и не перейдя в средство общения.

Эффективное и грамотное речевое взаимодействие в первую очередь требует мотивированной цели взаимодействия. Кроме того, любой вопрос должен носить обучающий характер, то есть быть направленным на овладение лексико-грамматическими навыками, а также на развитие коммуникативных навыков. Опираясь на данные психолингвистики, можно определить, что при сравнении вербальных и невербальных средств в процессе коммуникации, ребёнок в первую очередь обращает внимание на невербальную информацию, получаемую при помощи жестов, движений и различных наглядных средств.

Диалог обучающегося с педагогом может быть ограничен только выражением согласия («Yes») или несогласия («No») со стороны первого. Тем самым обеспечиваются более комфортные условия, даже в случае, когда обучающийся не готов или не хочет, по какой-либо причине, отвечать на поставленный вопрос.

Во-вторых, в условиях неформального обучения речевое взаимодействие требует использования общих и альтернативных вопросов.

Эффективность неформального обучения с использованием вопросов зависит от их связи с наглядной ситуацией, то есть с контекстом. К примеру, задание: разукрасить изображения животных цветом, который

больше всего нравится. То есть номинация конкретного слова в данном случае мотивируется более широким контекстом.

Обязательным условием успешности вопросно-ответного речевого взаимодействия, в-третьих, является связь с конкретной ситуацией на занятии. Взаимодействие не может являться успешным, если оно возникает только при инициативе педагога. Успех занятия зависит от вовлечения обучающихся посредством эмоций или деятельности, при этом, опираясь на их личный опыт, интересы, а также стимулируя речевую, мыслительную и двигательную активность.

Эффективность обучения при постановке вопросов, в-четвёртых, зависит от средств наглядности — различных картинок, предметов и т.д. Необходимыми также являются жесты, движения, фонации (отдельные звуки). Жесты облегчают понимание конкретных слов и выражений, могут выступать сигналами того, что ответ является неправильным, указателями др.

В-пятых в неформальных ситуациях для более эффективного вопросно-ответного взаимодействия целесообразно соблюдать прямую последовательность постановки вопроса. Разумнее начинать диалог с общих вопросов, постепенно переходя к специальным, соблюдая методически правильную и коммуникативно-обоснованную последовательность. Кроме того, общие вопросы помогают активизировать конкретные лексические единицы.

Перевод на родной язык следует осуществлять только в случаях полного непонимания, когда все возможные средства, такие как перифраз, расчленение на составляющие части, и в том числе жесты, уже использованы. При этом лучше всего, когда вопрос переводит не сам педагог, а какой-либо игровой персонаж, который приходит на помощь при возникновении проблемам.

Преподаватель иностранного языка, безусловно, должен обладать следующими компетенциями:

1. Коммуникативная компетенция, предполагающая умение и готовность осуществлять общение. Она включает в себя такие умения и навыки как свободное владение иностранным языком, использование языковых средств, подходящих конкретной ситуации общения, а также владения знаниями в общем языкознании, теории преподаваемого языка и теории родного языка обучающихся.

2. Лингвострановедческая и социолингвистическая компетенция, то есть всесторонние знания в области литературы, истории, культуры стран изучаемого иностранного языка.

3. Профессионально-методическая компетенция, то есть свободное владение преподаваемым иностранным языком и современными методиками его преподавания; способность грамотно построить и организовать учебный процесс, определять и конкретизировать цели, задачи, содержание и технологию обучения; обладание знаниями закономерностей и психологических механизмов усвоения языка различными возрастными группами.

Но необходимо помнить, что, ни предметные, ни методические знания и умения не обеспечат успеха в работе, если у учителя не построены отношения с обучающимися, со своей деятельностью, с самим собой. Сформированность таких отношений проявляется в педагогических качествах, которые включают в себя знание возрастной психологии, умение найти дифференцированный подход ко всем категориям обучающихся.

1.2 Использование драматизации на уроках иностранного языка

Преподавание иностранных языков, как и все остальные сферы образования, в России сегодня находится на стадии коренной перестройки. Современные условия требуют переосмысления общей методологии, отдельных методов и приёмов преподавания. По-другому

ставятся и задачи преподавания иностранных языков. Если раньше они сводились к чтению и переводу текстов, то в настоящий момент основной задачей является обучение иностранному языку как реалии окружающей действительности и средства общения. А для этого необходимо наладить связь преподавания иностранного языка с его использованием в реальных, естественных условиях.

Внимание исследователи, занимающиеся методикой преподавания иностранных языков, сегодня обращено к использованию игровых методик.

Игра занимает важное место в жизни младших школьников, являясь для них средством познания окружающей действительности. Опираясь на особенности психологического развития этой категории обучающихся, одной из которых является преобладание эмоциональной сферы над интеллектуальной, нельзя не обратить внимание на возможности игры как эмоционального фактора. Игра ориентируется также на непроизвольное запоминание, которое выступает преобладающим у младших школьников. Она также способствует синтетическому восприятию, которое является ведущим в младшем школьном возрасте. Известно, что обучающиеся данной возрастной категории лучше запоминает целые фразы, чем отдельные слова.

Без игры жизнь ребёнка невозможна, как и невозможными представляется обучение иностранному языку младших школьников. Так как в ходе игры дети сталкиваются с элементарными коммуникативными задачами, учатся их решать, неосознанно овладевая новыми лексическими единицами и грамматическими структурами.

Иностранный язык в начальной школе — особый предмет.

«Уже с первых дней обучения иностранному необходимо показать каждому ребёнку важность и ценность другого, «чужого» языка как сокровищницы знаний о других людях и их культуре» — отмечал А. А. Леонтьев [43].

Обучающихся, прежде всего, должен заинтересовать мир детей стран изучаемого иностранного языка. Именно поэтому в центре внимания на занятиях иностранного языка должны присутствовать явления не взрослой, а детской культуры стран изучаемого языка или детский мир, каким его представляют себе взрослые.

Ввиду того, что игровая деятельность в младшем школьном возрасте является занимает ведущее место, обучающиеся более открыты к общению, легче вживаются в роль. Они, фактически, «играют в жизнь» на другом языке и при этом не боятся ошибиться. Многие дети рассуждают таким образом: бояться нечего, это ведь не я говорю, а Titch из HolidayHouse («IncredibleEnglish 1»).

Интерес детей младшего школьного возраста к ролевым играм позволяет активно использовать на занятиях различные формы инсценировок: Action Stories, Drama Activities, Sketches.

Драматизация как методический приём при обучении иностранному языку впервые был применён в Англии Питером Слейдом (1954) и Брайном Уэйном (1967). Их идея драматизации как средства формирования творческих черт личности обучающихся оказала большое влияние на развитие методических теорий и разработок по использованию драматизации в процессе обучения иностранному языку.

В методической литературе существует множество подходов к определению понятия драматизации. Так, согласно Л.Д. Мали [49], «драматизация — это форма перевоплощения в художественный образ, эмоциональное переосмысление произведения, а также разыгрывания этого произведения по ролям» [Мали, 2013, с. 53]. Данное определение подчёркивает необходимость предварительной работы с произведением, используемом в драматизации.

В.И. Шаховский рассматривает драматизацию как «форму перевоплощения в художественный образ» [Шаховский, 1991, с. 111]. Что

в свою очередь предполагает логическое и эмоциональное осознание произведения.

Определение, характеризующее драматизацию с точки зрения обучения говорению, дала В.Ю. Курдюмова. По её мнению, «драматизация – это совокупность действий, являющихся средством организации ролевого поведения учащихся в заданных реальных и игровых ситуациях в образовательном процессе, способствующих как формированию и развитию коммуникативной компетенции, там и их всестороннему развитию путём обращения к эмоционально-чувственной сфере» [Курдюмова, 2009, с. 21].

Также стоит привести определение А.Ю. Коджаспирова и Г.М.Коджаспировой, которое характеризует драматизацию как «инсценирование, разыгрывание по ролям содержания учебного материала на уроках (ролями могут наделяться не только живые персонажи, но и любые неживые предметы, и феномены из любой области знаний)» [Коджаспиров, 2004, с. 344].

Правомерной является также и точка зрения авторов, считающих данный приём имитационно-моделирующей игрой на основании того, что «театрализация подразумевает обыгрывание диалога (полилога, сцены спектакля) по уже готовому образцу, сценарию, написанному литератором, преподавателем или автором учебника»[10].

В ходе изучения иностранного языка инсценировка, театральные постановки, а также игры-драматизации являются важным и необходимым элементом. Такая значимая преграда как языковой барьер, легко преодолевается, как только дети оказываются в ситуации игры, ролевого взаимодействия, вовлекаются в общий творческий процесс[51,18].

При этом согласно Флемингу [Fleming, 2006, с. 58], преимущества драматизации работают через ряд парадоксов. В частности, обучающиеся могут:

- быть эмоционально вовлечёнными, но в то же время отстранёнными, так как знают, что ситуация является вымышленной;
- не относиться со всей серьёзностью, так как вымышленный контекст освобождает их от ответственности за свои действия в ходе игры;
- быть как актёрами, так и зрителями;
- приносить личные переживания в вымышленный контекст, и при этом создавать новые в рамках символической драмы.

Аналогичным образом, [Ulas, 2018, с. 876] приводит основные принципы драматизации:

- 1) Студент усваивает содержательный контент лучше, чем другие материалы.
- 2) Обучение происходит в результате взаимодействия обучающихся с окружающей средой.
- 3) Чем больше органов чувств задействовано на занятиях иностранного языка, тем больше обучающиеся замотивированны на обучение.
- 4) Активное участие имеет важное значение в обучении эмоциональному поведению.
- 5) Обучение становится проще в образовательных средах, где существует более чем один стимул.

Необходимо так же перечислить цели использования драматизации в ходе процесса обучения иностранному языку. Таковыми могут являться:

- формирование определённых коммуникативных навыков;
- развитие определённых речевых умений;
- обучение умению общаться;
- запоминание речевого материала. [Михайлова, 1975, с. 67]

Таким образом, необходимо выделить, что драматизация имеет место как в рамках занятия, так и на внеклассной работе. Драматизация

помогает закрепить и расширить использование изученной лексики, ненавязчиво и без единообразия отработать грамматический материал.

Так же стоит отметить, что драматизация и творческие упражнения развивают самые разнообразные способности и функции:

- речь;
- интонацию;
- воображение;
- память;
- наблюдательность;
- внимание;
- ассоциации;
- технические и художественные способности (работа над сценой, костюмами, декорациями);
- ритм. [Малей, 1981, с. 35]

Все это способствует развитию творческих способностей личности обучающегося.

А.В. Коньшева в своей работе выделяет четыре типа драматизации, используемых при обучении иностранному языку:

- 1) пантомима;
- 2) импровизация;
- 3) неформальная драматизация;
- 4) формальная драматизация. [Коньшева, 2018, с. 58]

Пантомима в основном опирается на невербальное общение. Произнесённые вслух определённые реплики — это лишь часть коммуникации, но не её основа. В целом невербальное общение тесно связано с вербальным. Оно позволяет выражать чувства и эмоции при помощи мимики и жестов. Изменением выражения лица или положения рук передаются различные эмоции: счастье, гнев, радость, замешательство,

удивление, апатия и т.д. К примеру, пожимая плечами, человек может выражать неуверенность, раскрывая руки — открытость или приветствие.

Активное использование мимики и жестов всегда являлось неотъемлемой частью представления, соответственно, начинать обучение драматизации следует именно с пантомимы. В то же время можно просить других обучающихся озвучивать действия, которые выполняют главные участники пантомимы.

Импровизация включает в себя неподготовленные диалоги. В основу данного типа драматизации положены следующие принципы [Коньшева, 2018, с. 62]

— отсутствие подготовки, то есть написание сценария, заучивание ролей и т.д. Цель импровизации здесь — полная спонтанность и неподготовленность. Роли и ситуации предъявляются обучающимся непосредственно перед инсценировкой. В то же время данный вид драматизации является довольно простым для учителя: все, что необходимо для урока — это ситуации для импровизации;

— минимальное количество деталей, используемых в задании с импровизацией, способствует развитию воображения;

— задания на импровизацию даются обычно на заключительном этапе занятия;

— материалом для импровизации могут являться только что прочитанные произведения, главы произведения;

— обучающимся даётся полная свобода в выборе языковых средств для реализации роли, сохраняться должна лишь фабула произведения;

— роли необходимо распределять таким образом, чтобы каждый обучающийся каждый раз пробовал себя в новой.

Неформальная считается одной из самых простых видов драматизации, но при этом поведение обучающихся может быть самым непредсказуемым. Данный тип драматизации предполагает изобретательность и свободу в интерпретации материала [Михайлова, 1975, с. 94]. А также подразумевает большую степень спонтанности. Педагогу трудно предугадать вербальное и невербальное поведение обучающихся, следовательно, данный тип драматизации может вызывать определённые затруднения.

При этом неформальная драматизация не предполагает чтения и запоминания текстов и диалогов. Не имея каких-либо ограничений в выборе используемых языковых средств, которые могут быть определены заранее выбранным материалом, обучающимся предоставляется полная свобода в выборе лексических единиц и грамматических структура, следовательно, и возможность развивать навыки неподготовленной речи.

Формальная драматизация, в свою очередь, обладает чёткой структурой. Обучающиеся либо зачитывают уже подготовленный диалог, либо воспроизводят специально заученный диалог для драматизации. Части обучающихся нравится заучивать роли, однако у других это вызывает утомление. Чтобы избежать скованности и зажатости во время формальной драматизации, можно позволять ученикам читать реплики, при этом выбрать рассказчика, который будет воспроизводить слова автора.

Опираясь на, приведённые выше типы драматизаций, можно выделить несколько этапов подготовки:

- выбор материала для драматизации;
- выбор лексических единиц, грамматических структур и речевых оборотов;
- проработка материала с обучающимися;
- проработка отдельных персонажей с обучающимися;

— заучивание реплик персонажей.

Таким образом, драматизация представляется как один из наиболее эффективных приёмов, при работе с которым создаются ситуации реального общения, что помогает обучающимся выстраивать своё речевое поведение в зависимости от коммуникативной ситуации. Также драматизация развивает у обучающихся память, внимания, интонацию, восприятие и мышление.

Игры-драматизации помогают неуверенным в себе, запинаящимся на каждом слове детям превратиться во вдохновенных артистов, произносящих свои фразы на одном дыхании, и при этом имеют важное значение в овладении навыками коммуникативной компетенции.

Коммуникативная компетенция — это владение определёнными коммуникативными навыками, умениями правильно подобрать и воспользоваться необходимыми речевыми образцами, знаниями культуры, норм и особенностей в сфере общения изучаемого иностранного языка. Следует также выделить и рассмотреть основные аспекты данного понятия применительно к играм - драматизациям.

1. Лингвистический аспект включает в себя лексику, грамматику, произношение.

Во времена грамматико-переводного метода лингвистический аспект являлся ведущим и единственным, которому уделялось достаточно внимания. Основной целью являлось умение правильно составить предложение, опираясь на все правила, и выполнить грамотный перевод. То есть изучение иностранного языка имело цель выучить язык как таковой, а не общаться на данном языке. Тогда как коммуникативная компетенция подразумевает использование каждой отдельной лексической единицы, как части целого речевого образца, применённого в той или иной коммуникативной ситуации.

Метод инсценировки позволяет обучающимся не просто сказать определённую фразу на иностранном языке, но и увидеть, как её можно применить, в какой ситуации используют её носители языка. Слова заучиваются не по отдельности с их значениями, а в естественных, наиболее устойчивых сочетаниях, характерных для коммуникативной среды изучаемого языка.

Необходимо также уделить внимание грамматической составляющей данного аспекта. Ж.Пиаже [58] установил, что у младших школьников ещё не развито абстрактное мышление, то есть обучающийся этого школьного возраста мыслит конкретно. Что означает, трудность понимания правил подстановки грамматических структур. Дети могут быть в состоянии выполнять письменные задания, направленные на закрепление грамматических явлений, однако, в устной речи они ещё не способны провести анализ и начать применять данные правила.

Каким же образом обучить детей использовать правильные грамматические конструкции? На начальной стадии изучения иностранного языка грамматическая правильность какой-либо структуры должна, прежде всего, сводиться к её функциональности. То есть, например, разыгрывая ситуации, где необходимо задавать вопросы, дети имеют возможность произвольно освоить различные грамматические структуры.

2. Социолингвистический аспект компетенции направлен на корректное применение речевых образцов.

У обучающихся младшего школьного возраста недостаточно хорошо развита также и абстрактная память. Дети данного школьного возраста легче запоминают происходящее по схеме: ситуация—образ—многократность повторения. Причём, чем ярче представляется образ, тем меньшее количество повторов будет необходимо и, соответственно, тем прочнее эти образы закрепятся в долговременной памяти.

При инсценировке именная функция определённых речевых образцов несёт основное значение. Особенно хорошообучающиеся запоминают слова-выражения, как например, «Look!» «Welldone!» и т.д.

3. Социокультурный аспект включает в себя умение вступать в диалог, поддерживать его, продолжать, либо заканчивать.

Педагоги знают, что многие дети испытывают определённые трудности в общении, в том числе на родном языке. Чтобы у детей была возможность общаться легко, их необходимо этому научить. И здесь очень важен язык непосредственного повседневного общения. Обучающиеся должны знать, какие выражения можно использовать для начала разговора (Ithink... Well...и т.д.), как выразить восторг (Wow! Great!) и др.

4. Стратегический аспект направлен на овладение невербальной передачей информации (жесты, язык тела). Хорошо формируется данный аспект у детей-самоучек: они не принимают во внимание грамматическое оформление своих высказываний, их главной целью является добиться того, чтобы быть понятыми.

Дети младшего школьного возраста — «моторики», а, следовательно, имеют возможность успешно овладевать данным аспектом коммуникативной компетенции. Дети в первую очередь воспроизводят движение, а затем — слово. Часто во время инсценировки, забыв нужную фразу, ребёнок способен вспомнить жест и использовать его как синоним. Что позволяет избежать информационных пробелов в речи. Таким образом, важным является овладение изучаемым языком на уровне всего тела, как это происходит при усвоении родного языка.

5. Дискуссионный аспект направлен на формирование связности речи. Грамматико-переводной метод ограничивал данный вид компетенции уровнем предложения. Все лексические единицы рассматриваются как структуры, связанные между собой только контекстом

6. На интонацию же обращалось меньше внимания, тогда как именно интонация является ключевой в связности речи, делает её живой, показывает отношение говорящего к высказыванию. Очень эффективным при развитии данного аспекта является активное использование «JazzChants», то есть упражнения, включающие в себя речёвки или напевки, которые основываются на ритмичном повторении за диктором слов или фраз иностранного языка под музыку. Они позволяют обучающимся слышать мелодику языка, прочувствовать эмоции, вложенные в отдельные фразы. С этой целью необходимо инсценировать, в том числе и смешные истории или истории с необычными персонажами. Для успешного овладения данным видом компетенции важно уделять особое внимание использованию аудиоматериалов. Можно, например, предлагать ученикам пробовать себя в пародиях друг на друга, либо на сказочных персонажах. Данный приём на практике пользуется большим успехом.

7. Социальный аспект отвечает за желание общаться, наличие мотивации к коммуникации.

Для ребёнка всегда имеет большое значение контакт с собеседником, задача педагога в данном случае заключается в том, чтобы организовать учебный процесс таким образом, чтобы обучающиеся хотели идти на этот контакт.

Отметим также роль, правильно выбранных учебных пособий, которые оказывают положительное влияние на мотивацию к изучению иностранного языка. Учебник должен быть привлекательным для обучающегося, в первую очередь не как справочник, а как интересная книга, которую хочется скорее прочитать. В этой книге должны отражаться интересы, присущие младшим школьникам всех стран, и обязательно должна быть сюжетная линия с запоминающимися персонажами того же возраста, что и обучающиеся.

Проигрывая эпизоды этого сюжета, ученики смогут войти в мир новых для них героев, где иностранный язык скоро станет «родным», а ситуации общения будут более натуральными. В таком случае урок будет, в восприятии обучающихся, скорее театрализованным представлением, где сами они — актёры, а учитель — режиссёр, живущий вместе с ними на сцене. И именно тогда иностранный язык превратится в средство общения, а его изучение — интересным и увлекательным занятием.

Место драматизации на уроке и отводимое ей время зависят от изучаемого материала, подготовки обучающихся, конкретных целей и условий занятия.

Одна и та же игра-драматизация может быть использована на различных этапах урока.

Успех использования игр-драматизаций зависит, прежде всего, от атмосферы необходимого речевого общения, которое педагог создаёт в классе. Немаловажно, чтобы обучающиеся привыкли к такому стилю общению, увлеклись и стали участниками одного процесса с педагогом.

Практически все учебное время, уделённое играм-драматизациям, так же как и иноязычной речевой деятельности, отведено на речевую практику, при этом максимально активными должны быть не только говорящий, но и слушающий.

Однако необходимо заметить, что при всей привлекательности использования игр-драматизаций на занятиях необходимо проявлять чувство меры, иначе они могут утомить учащихся и потерять свежесть эмоционального воздействия.

Конечно, урок иностранного языка — это не только игра-драматизация. Доверительность и непринуждённость в общении педагога с обучающимися, возникшие благодаря общей благоприятной атмосфере, располагают детей к определенным серьёзным разговорам, в том числе обсуждению любых реальных ситуаций.

И так, драматизация способствует развитию познавательной активности обучающихся при изучении иностранного языка. Она несёт в себе нравственное начало, так как превращает процесс изучения иностранного языка в радостное, творческое коллективное занятие.

1.3. Активизация познавательного интереса в младшем школьном возрасте

Проблема познавательного интереса в психологии раскрывается слабо. До сих пор остаётся открытым вопросом, что именно необходимо понимать под определением «интерес».

И.Ф. Харламов [72] под определением познавательный интерес понимал «эмоционально окрашенную потребность, прошедшую стадию мотивации и придающую деятельности человека увлекательный характер». В работах Г.И. Щукиной [75] можно найти определение познавательного интереса как «избирательную направленность личности, обращённую к области познания, к её предметной стороне и самому процессу овладения знаниями». Однако в психолого-педагогических пособиях есть более широкие определения данного понятия. Например, по мнению Н.Г. Морозовой [51], «познавательный интерес — это активное эмоциональное отношение человека к миру».

Также имеет смысл выделить и другие подходы к этому понятию, которые, по нашему мнению, наиболее чётко показывают сущность расхождения мнений при изучении данной проблемы.

Интерес — это потребность в знании, ориентирующем человека в действительности [7; 52] .

Интерес — это особая психологическая потребность личности в определённых предметах и видах деятельности как источниках желанных переживаний и средствах достижения желанных целей [24].

Интерес — это эмоциональное проявление потребностей человека [56].

Интерес — это эмоционально окрашенная направленность нашего сознания на определённые объекты, влияющая соответствующим образом на нашу деятельность [21].

Интерес — это мотив, который действует в силу своей осознанной значимости и эмоциональной привлекательности [59].

Из всех вышеперечисленных определений нам ближе взгляд С.Л. Рубинштейна [59]. В его понимании интерес рассматривается как мотив, соответственно, можно определить познавательный интерес — как мотив познавательной деятельности. В работах автора, роль познавательного интереса сводится к следующему:

- познавательный интерес благоприятно влияет на глубину и прочность знаний;
- развивает мыслительную деятельность, и повышают её качество;
- способствует формированию личности ребёнка;
- положительно влияет на эмоциональный фон.

В тоже время, можно вывести, что для большинства авторов познавательный интерес является активной избирательной направленностью личности к окружающему миру. Процесс его формирования и развития возможен непосредственно в деятельности. Мы убедились также, что авторы определяют познавательный интерес с различных точек зрения, при этом, не противореча друг другу, но подчёркивая различные грани этого феномена. Чаще всего они связывают познавательный интерес с преобладанием эмоционально-положительного отношения к деятельности, с мотивацией и потребностью познания предметов и явлений окружающей действительности.

В результате анализа психолого-педагогических литературных пособий по проблеме связанной с исследованиями познавательного интереса нами были выявлены следующие особенности данного феномена:

1. Стремление обучающихся узнать новое, неизвестное и непонятное о качествах, свойствах предметов и явлений окружающей их действительности, а также желание понять их сущность, найти уже имеющиеся между ними связи.

2. Между уровнем развития познавательного интереса и получением обучающимися знаний об окружающей действительности существует определённая взаимосвязь. Так, с одной стороны, познавательный интерес помогает ребёнку значительно расширить кругозор, с другой — этот процесс является невозможным без приобретения новых знаний, которые представляются как необходимый «строительный материал» для развития познавательного интереса. Поэтому «прочные» знания становятся не только основой активности обучающихся, они также положительно влияют на формирование живого интереса к действительности.

3. Познавательный интерес способствует активизации различных психических процессов, таких как восприятие, внимание, память и воображение. Что, в свою очередь, отражается на приобретении, хранении, использовании обучающимися знаний об окружающей действительности. Так, например, при наличии познавательного интереса восприятие обучающимися предметов, явлений окружающей действительности становится более полным и точным. Они легче запоминают интересующий их материал, быстро и чётко его воспроизводит.

4. Чем шире кругозор обучающихся, тем обширнее развивается у них и познавательный интерес, так как основным фактором, влияющем на его развитие является установление связей между уже имеющимися и только при обрётёнными знаниями, поиск в хорошо знакомом явлении новых граней, сторон, свойств.

Проанализировав различные точки зрения учёных, мы убедились, что познавательный интерес отражает избирательную направленность обучающихся, обращённую не только к познанию самого явления. Познавательный интерес должен быть стимулом к проявлению активности в процессе именно деятельности по познанию конкретного явления.

В современных исследованиях представлены также различные компоненты структуры познавательного интереса. Так, в исследованиях Г.И. Щукиной [75] можно найти содержательные компоненты познавательного интереса, такие как:

- эмоциональный компонент, проявляющийся в положительном отношении к определённой деятельности, к самому процессу деятельности и возникающий во время взаимодействия с другими людьми (оказание помощи, заинтересованность, возникновение положительных эмоций в процессе совместной деятельности с взрослым, сверстниками);

- интеллектуальный компонент, направленный на развитие операций мышления (анализа, синтеза, обобщения, сравнения, классификации);

- регулятивный компонент, отражающий стремления, целенаправленность, преодоление трудностей, принятие решений, сосредоточенность внимания, отношение к результатам своей деятельности, рефлексивные способности, связанные с самооценкой и самоконтролем;

- творческий компонент, выражающийся в самостоятельном переносе ранее усвоенных видов деятельности на новую ситуацию с помощью комбинирования уже известных способов деятельности и новых видов деятельности.

Творчество, находящее место в процессе совместной деятельности обучающихся и педагога, положительно влияет на проявление фантазии, отражает в деятельности впечатления из предшествующего опыта, определяет перспективы решения определённых задач в новых условиях,

при работе с другим материалом. Кроме того, в своих исследованиях Г.И. Щукина [75] описывает идею о том, что познавательный интерес в своём развитии проходит чёткие стадии: любопытство, любознательность, сам познавательный интерес, теоретический интерес. Обратим внимание, что идею автора разделяют далеко не все исследователи данной проблемы, так как вышеприведённые стадии являются условными, однако следует отметить, что наиболее характерные стадии-признаки остаются общепризнанными. Перечислим некоторые из них.

Любопытство является одной из элементарных стадий избирательного отношения, оно обусловлено только внешними обстоятельствами, которые способны привлечь внимание ребёнка. Для него эта простейшая форма ориентации, связанная с новой ситуацией, может и не нести никакой особой значимости. Эта стадия ещё не показывает стремления к познанию. Но, тем не менее, как фактор начального проявления познавательного интереса может служить толчком для его дальнейшего развития.

Любознательность — это состояние личности, которое отличается стремлением ребёнка прорваться за пределы увиденного. На этой стадии интереса чаще всего проявляются такие эмоции, как удивление, радость, удовлетворённость деятельностью. Суть любознательности заключается в возникновении загадочных явлений и их расшифровке как активного познания мира, которое развивается не только на учебных занятиях, но и в любой деятельности, когда обучающиеся не акцентируют внимание на простом выполнении задач и пассивном запоминании. Любознательность, превращаясь в устойчивую черту характера, имеет большое значение в развитии личности.

При обучении иностранному языку познавательный интерес необходимо использовать как средство привлечения и поддержания внимания обучающихся. Однако необходимо принять во внимание тот факт, что познавательный интерес тесно связан с уже полученными

знаниями. Если у обучающихся есть пробелы в знаниях, препятствующие усвоению нового материала, у них понижается уровень интереса к изучаемому материалу. В то же время интереса не вызывает и то, что уже выучено и усвоено.

Воспитание познавательного интереса играет важную роль в формировании способностей обучающихся. При его наличии дети учатся с увлечением, а не по принуждению, отдавая все силы интересующему их делу. При этом они приобретают много новых знаний, развивают навыки и умения.

Важным условием воспитания познавательного интереса является увлечённость учебным процессом самим педагогом. Эта увлечённость передаётся и захватывает обучающихся. Если педагог подходит к выполнению своей работы творчески, с увлечением организует и ведёт занятия, непринуждённо и систематически делится своими впечатлениями о повседневной жизни (прочитанной книге, театральной постановке, новом научном открытии, изобретении и др.) — это положительно сказывается на формировании познавательного интереса у его воспитанников.

Вопрос формирования познавательного интереса в ходе обучения иностранному языку имеет особую значимость для методики его преподавания.

По характеру проявления познавательного интереса в процессе обучения иностранному языку выделяют следующие уровни развития познавательного интереса: 1 — низкий уровень, 2 — средний и 3 — высокий уровень. Таким образом, у обучающихся с низким уровнем развития познавательного интереса активность на занятиях является ситуативной, преобладает невнимательность и отвлечённость, предпочтение отдаётся заданиям со стереотипными действиями. Обучающиеся со средним уровнем развития познавательного интереса предпочитают поисковый характер учебной деятельности, при этом не всегда увлечённо подходят к выполнению творческих заданий, их

самостоятельная деятельность носит ситуативный характер и напрямую зависит от внешних стимулов. Учащиеся с высоким уровнем развития интереса более самостоятельны, принимают активное участие в деятельности на занятиях, отдают предпочтение выполнению учебных задач более сложного характера [22].

Н. Демченкова в своей статье представила схему, обозначающую место познавательного интереса в структуре познавательного процесса [Демченкова, 2014, с. 2].

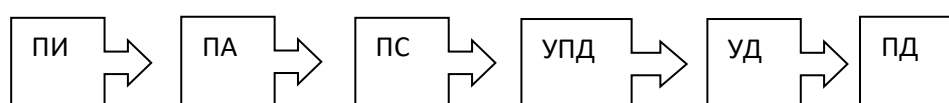


Рисунок 1 — Схема, обозначающая место познавательного интереса в структуре познавательного процесса

В данной схеме буквы обозначают следующее:

ПИ — познавательный интерес к английскому языку;

ПА — познавательная активность;

ПС — познавательная самостоятельность (характеристика личности обучающегося, исходящая из инициативы в процессе обучения, с поиском различных путей решения поставленных учебных задач нового без помощи педагога);

УПД — учебно-познавательная деятельность, результатом которой является приобретение обучающимися новых знаний, умений и навыков;

УД — учебная деятельность, результатом которой является закрепление приобретённых знаний, умений и навыков;

ПД — познавательная деятельность, результатом которой является открытие обучающимися новых, неизвестных для них знаний.

Так, при построении процесса обучения направленного на формировании познавательного интереса у обучающихся необходимо соблюдать следующие условия:

- понимать определение «познавательный интерес» (педагогу необходимо иметь чёткое представление о том, что такое познавательный интерес, а также различать уровни его развития у обучающихся);
- учитывать возрастные и индивидуальные особенности обучающихся данной возрастной группы;
- обращать внимание на содержание знаний (они должны иметь интересное содержание);
- обращать внимание на трудность заданий (следует учитывать, что при высокой трудности учебных задач познавательный интерес может снижаться).

Следует так же выделить требования, которым должен отвечать подобранный комплекс игр-драматизаций, способствующий развитию познавательного интереса к иностранному языку:

- соответствие общей учебной цели;
- обеспечение дифференцированного обучения (то есть создание условий, способствующих формированию познавательного интереса к изучению иностранного языка у обучающихся различных типологических групп);
- соответствие принципу активности (под принципом активности здесь нами понимается создание условий, способствующих активному проявлению познавательного интереса у каждого обучающегося);
- обеспечение постепенного нарастания степени самостоятельности обучающихся.

Выводы по главе I:

1. Мы выделяем следующие особенности усвоения иностранного языка в младшем школьном возрасте:

- намеренность и осознанность в усвоении иностранного языка;
- ограниченность сфер общения на иностранном языке, отсутствие полного погружения в языковую среду;
- иностранный язык в большей степени используется для удовлетворения учебно-познавательной потребности и находится вне чувственного компонента в абстрактно-логической форме;
- иностранный язык воспринимается как часть учебного процесса, а не как средство общения;
- для повышения мотивации к изучению иностранного языка необходим внешний стимул.

2. Младший школьный возраст имеет следующие психофизические особенности:

- неустойчивость концентрации внимания;
- быстрое запоминание наравне с быстрым забыванием;
- преобладание механической и наглядно-образной памяти над логической, смысловой;
- преобладание эмоционального, чувственного аспекта;
- отсутствие языковых барьеров и боязни ошибок;
- способность реализовывать имеющийся потенциал зависит от самооценки;
- потребность в стимуле (ситуация успеха, созданная педагогом);
- потребность в движении, общении, частой смене деятельности.

3. Учитель, преподающий иностранный язык на начальном этапе обучения должен обратить внимание на следующие моменты:

- психофизические возрастные особенности обучающихся;
- создание благоприятной атмосферы во время учебного процесса;
- подготовки материалов и учебных пособий, соответствующих возрастной группе;
- индивидуальные особенности каждого обучающегося;
- создание ситуаций успеха, обеспечение стимуляции внимания и мотивации обучающихся.

4. Под драматизацией мы понимаем методический приём обучения иностранному языку посредством инсценирования, разыгрывания по ролям содержания учебного материала на занятиях иностранного языка, способствующий формированию и развитию коммуникативной компетенции, а также всестороннему развитию посредством обращения к эмоционально - чувственной сфере.

5. Драматизация выполняет следующие функции:

- формирование коммуникативных навыков;
- развитие речевых умений;
- обучение умению общаться в целом;
- запоминание речевого материала.

6. Мы выделяем следующие типы драматизации, применяемые на уроке иностранного языка в младшем школьном возрасте:

- 1) пантомима;
- 2) импровизация;
- 3) неформальная драматизация;
- 4) формальная драматизация.

7. Интерес нами трактуется как мотив, действующий в силу своей осознанной значимости и эмоциональной привлекательности, являющийся особенной потребностью личности в знании.

8. Интерес нами трактуется как мотив познавательной деятельности, являющийся активной избирательной направленностью личности к окружающей действительности.

ГЛАВА II. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ПРОВЕРКА КОМПЛЕКСА ИГР-ДРАМАТИЗАЦИЙ КАК СРЕДСТВА АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

2.1. Цели и задачи эксперимента, констатирующий этап эксперимента

Исследовательская работа была проведена в общеобразовательном учреждении “Гимназия № 93” г. Челябинска, во 2 классе. Количество учащихся класса 20 человек.

Среди обучающихся встречаются дети со слабыми способностями к изучению иностранного языка, однако большая часть проявляет активность на занятиях.

В общих чертах класс спокойный, дети воспитанные, сдержанные, послушные. Изолированных учеников нет. По словам классного руководителя, у учеников необходимо сформировать и поддерживать познавательный интерес к учебной деятельности.

Цель экспериментальной работы — проследить, как систематическое использование комплекса игр-драматизаций на уроках иностранного языка влияет на формирование познавательного интереса обучающихся младшего школьного возраста.

Для этого:

- 1) с группой обучающихся в течение производственной практики вести целенаправленную и систематическую работу, направленную на активизацию познавательного интереса к иностранному языку средствами драматизации;
- 2) Провести проверку сформированности умений разыгрывать различные ситуации, диалоги, сценки в группах;

3) Сделать выводы по выполненной работе к концу производственной практики.

Для решения поставленных задач были применены такие методы исследования как: анализ психо-педагогической литературы, наблюдение, беседа, изучение опыта, эксперимент.

Экспериментальная работа проводилась в несколько этапов:

- проведение констатирующего эксперимента;
- проведение формирующего эксперимента;
- проведение обобщающего эксперимента.

Для проведения эксперимента класс был разделен на две группы — экспериментальную и контрольную. Для проведения эксперимента нами были выделены 10 человек с различными способностями и уровнями познавательного интереса к изучению иностранного языка: Валерия Б., Дмитрий М., Аксений В., Илья Л., Дмитрий Л., Анна Р., Мария Я., Екатерина Т., Сергей К., Елизавета А.

Следует охарактеризовать каждого обучающегося по степени проявления познавательного интереса в ходе обучения иностранному языку.

К низкому уровню относятся: Аксений В., Анна Р., Сергей К. У этих обучающихся отмечается ситуативная активность, рассеянность внимания, предпочитают выполнять задания репродуктивного характера.

К среднему уровню можно отнести: Дмитрия Л., Дмитрия М., Елизавету А. Обучающиеся данной подгруппы предпочитают поисковый характер деятельности, проявляют ситуативный интерес к творческим заданиям, самостоятельная деятельность зависит от внешнего стимула.

Валерия Б., Илья Л., Мария Я., Екатерина Т. относятся к обучающимся с высоким уровнем развития познавательного интереса. У них наблюдается наличие высокого уровня самостоятельности, активности на занятиях, предпочтение отдают более сложным заданиям.

Целью констатирующего эксперимента является выявление уровня познавательного интереса к иностранному языку.

Для чего нами был использован метод наблюдения и анализа деятельности учеников в ходе учебной деятельности на занятиях иностранного языка, а также самооценка и оценка экспертов.

Наблюдение проводилось по следующим критериям проявления познавательного интереса (Демчинкова Н. Формирование познавательного интереса у учащихся. 2004. 4 с.):

- активность на занятии;
- выполнение заданий более сложного уровня;
- самостоятельность;

В ходе учебной деятельности на занятии велась карта наблюдений с учётом данных показателей (Таблица 1).

Таблица 1

Список учащихся	Показатели проявления познавательного интереса		
	1	2	3
1. Валерия Б.	+	+	+
2. Дмитрий М.	+	-	-
3. Аксений В.	-	-	-
4. Илья Л.	+	+	+
5. Дмитрий Л.	+	-	+
6. Анна Р.	-	-	-
7. Мария Я.	+	+	+
8. Екатерина Т.	+	+	+
9. Сергей К.	+	-	-

10. Елизавета А.	+	-	+
------------------	---	---	---

Проанализировав результаты данных наблюдений, можно вывести, что уровень проявления познавательного интереса в ходе обучения иностранному языку у учащихся не высокий.

В свою очередь, показатели высокого уровня проявления познавательного интереса наблюдаются у обучающихся с высокой успеваемостью по данному предмету.

Констатирующий эксперимент был проведён в октябре 2019 года. Для выявления уровня сформированности познавательного интереса на занятиях по иностранному языку обучающимся были предложены задания различного характера и уровня сложности (смотри в приложении 1).

Результаты эксперимента можно представить в виде таблицы, где знаком «+» обозначено выполненное задание без сторонней помощи, знаком «*» — с помощью учителя, знаком «-» — не выполненное задание; У1-У2 — номер ученика; 1-5 — номер урока.

Таблица 2

№ урока	У1	У2	У3	У4	У5	У6	У7	У8	У9	У10
1	+	-	-	+	*	*	*	+	-	*
2	*	-	+	+	+	-	+	+	*	*
3	*	*	*	*	-	-	+	*	-	+
4	+	*	*	+	*	*	+	+	-	*
5	+	+	-	+	+	*	*	+	*	*

В данной таблице можно увидеть, что в течение пяти уроков с заданиями в основном справились обучающиеся с высоким уровнем развития познавательного интереса, обучающиеся со средним уровнем в большей части случаев прибегали к помощи педагога и обучающиеся с низким уровнем сформированности познавательного интереса не справились со всеми заданиями.

Так, проанализировав результаты работы по выполнению предложенных заданий на разыгрывание диалогов, можно отметить, что в играх-драматизациях активное участие принимают все обучающиеся, однако некоторые из них испытывают определённые трудности. Что говорит о том, что необходимо внедрить систематическую работу над подобными заданиями и обучать детей разыгрывать всевозможные ситуации и диалоги, что в свою очередь будет способствовать повышению познавательного интереса.

По окончании данного исследования были проведены индивидуальные беседы с целью выявления причин неуспеха отдельных обучающихся, которым не удалось справиться с предложенными заданиями самостоятельно.

Результатом проведённых бесед стало выявление того, что в большинстве случаев ученики не понимают, что от них требуется из-за невнимательности, а также боятся говорить, играть роль и делать ошибки.

2.2. Формирующий этап эксперимента

На втором формирующем этапе эксперимента, на каждом занятии по иностранному языку в течение 15 уроков отводилось время на игры-драматизации и инсценировки, представленных нами в нашем комплексе игр-драматизаций, который мы составили, опираясь на материалы учебника для 2 класса «EnjoyEnglish».

1. Игра «Знакомство» (первый вариант).

Цель игры: отработка и закрепление лексики по теме «Animals» (tiger, cat, elephant, hare); закрепление таких лексических единиц как: «Hi», «hello», «who are you?», «what is your name?» «how old are you?» и др.; развитие памяти, внимания, умения входить в роль; способность к формированию познавательного интереса к иностранному языку.

Средства обучения: маски животных и детали костюмов; колпак клоуна.

Обучающимся предлагается разыграть ситуацию знакомства клоуна по имени Том с новыми театральными актёрами (тигром, слоном, котом, зайцем), задавая при этом как можно больше вопросов.

Один из участников берет на себя роль клоуна, другие — роли актёров. Сначала организуется работа в парах для того, чтобы ученики определились с ролями, а также повторили речевые образцы, затем каждый участник выходит к доске, выбирает реквизит и выступает со сценкой (следует выслушать как можно больше учеников и выделить наиболее артистичных и активных).

Tom: Hello!

Tiger: Hi!

Tom: Who are you?

Tiger: I am a tiger.

Tom: What is your name, tiger?

Tiger: My name is...

Tom: How old are you?

Tiger: I am seven.

Tom: What can you do?

Tiger: I can jump, skip and swim.

Tom: Great! Welcome to our theatre!

2. Игра «Знакомство» (второй вариант).

Целью игры является активизация изученных лексических единиц по теме «Знакомство»; развитие памяти, воображения и внимания;

формирование познавательного интереса к изучаемому иностранному языку.

Обучающиеся разыгрывают сцену знакомства между мальчиками и девочками из Англии и России. Ученики сами придумывают себе имена. Даётся время на подготовку, после чего разыгрывается сценка.

John: Hello! How do you do?

Sasha: Hi! I'm fine!

John: What is your name?

Sasha: My name is Sasha. And what is your name?

John: My name is Jane. Where are you from, Sasha?

Sasha: I am from Russia. And you?

John: I am from England. Nice to meet you, Sasha!

Sasha: Nice to meet you too!

John: Bye, Sasha! See you.

Sasha: See you.

3. Игра «Перед соревнованием».

Цель игры: отработка числительных от 1 до 10, активизация лексических единиц в речи: «I can...», «can you...?» и т.д.; развитие памяти, мышления и воображения; формирование познавательного интереса к изучаемому иностранному языку.

Средства обучения: маски животных или детали костюмов; рисунки цифр от 1 до 10; игрушечный микрофон.

Обучающиеся разыгрывают сценку: артисты театра (клоуны Том и Тим, собака, попугай, крокодил и обезьянка) собираются принять участие в спортивных соревнованиях, Алиса берет у них интервью. Роль Алисы также может исполнять педагог, остальные роли берут на себя ученики.

Отводится время на подготовку, после чего ученики вместе с педагогом показывают сценку.

Алиса: Hello! What is your name?

Том: Hi! My name is Tom.

Алиса: How old are you, Tom?

Том: I am seven.

Алиса: Can you swim?

Том: No, I can't.

Алиса: Can you run?

Том: Yes, I can run and jump.

Алиса: What is your number?

Том: My number is five.

Таким образом, Алиса берет интервью у всех участников спортивных соревнований по очереди.

4. Игра «В парке».

Цель игры: отработка и закрепление лексики по теме «Feelings» (hungry, thirsty, tired и т.д.); развитие памяти, внимания, воображения; активизация познавательного интереса к изучению иностранного языка.

Обучающиеся разыгрывают сценку: мама с детьми гуляют в парке; один из учеников берет на себя роль мамы, также эту роль может исполнять педагог, остальные дети подходят к ней по очереди, жалуясь на своё состояние.

P1: Mum, I'm thirsty!

Мама: Have a drink.

P1: Thank you!

P2: Mum, I'm hungry!

Мама: Have a snack.

P2: Thank you!

ит.д.

5. Игра «На пикнике» (вариант первый).

Цель игры: отработка и активизация лексических единиц по теме «Food», закрепление таких лексических единиц как «Passme..., please» «Here you are»; развитие памяти, внимания, мышления и воображения; активизация познавательного интереса к иностранному языку.

Средства обучения: игрушечные овощи, фрукты и другая еда, либо карточки с картинками еды.

Обучающиеся разыгрывают сцену пикника в парке; все сидят за одним столом (можно сдвинуть парты), либо на полу, где предварительно стелется покрывало и просят друг друга передать что-нибудь.

У1: Pass me a banana, please.

У2: Here you are!

У1: Thank you!

У2: Pass me milk, please.

У3: Here you are!

У2: Thank you!

И т.д.

6. Игра «На пикнике» (вариант второй).

Целью игры является закрепление лексики по теме «Food»; отработка и закрепление грамматической конструкции «have got/has got»; развитие памяти, внимания, воображения; активизация познавательного интереса к изучению иностранного языка.

Средства обучения: игрушечные овощи, фрукты и другая еда, либо карточки с картинками еды.

Обучающиеся разыгрывают сцену пикника в парке; все сидят за одним столом (можно сдвинуть парты), либо на полу, где предварительно стелется покрывало, при этом у каждого ученика имеется свой набор продуктов (игрушечных, либо изображённых на карточках), каждый по очереди спрашивает рядом сидящего, что у него есть.

У1: What have you got?

У2: I have got a banana, a sandwich and orange juice. And you?

У1: I have got an apple, a biscuit and milk.

У2: Great!

и т.д.

7. Игра «На игровой площадке».

Цель игры: отработка и активизация лексики по теме «Toys» (car, doll, ball, kite и т.д.); закрепление таких лексических единиц как «What have you got?» «I have got...» «Let's play» и др.; развитие памяти, внимания, воображения; активизация познавательного интереса к иностранному языку.

Средства обучения: игрушки, либо карточки с изображениями игрушек.

Обучающиеся разыгрывают сцену знакомства на игровой площадке; сначала подготовка происходит в парах, затем каждая пара показывает свою сценку; желательно послушать как можно больше учеников.

Liza: Hello! What is your name?

Dima: My name is Dima. What is your name?

Liza: My name is Liza. How old are you?

Dima: I'm 8 years old. And you?

Liza: I'm 7 years old. What toys have you got?

Dima: I have got a car and a ball. And you?

Liza: I have got a kite.

Dima: Great! Let's play!

8. Игра «Беспорядок»

Цель игры: закрепление лексики по теме «Toys»; повторение лексики по теме «Furniture» (desk, chair, box и др.); закрепление таких лексических единиц как «Where is ...?» «It's in/on/under...»; развитие памяти, внимания, воображения; активизация познавательного интереса к изучаемому иностранному языку.

Средства обучения: игрушки, либо карточки с изображениями игрушек.

Обучающиеся разыгрывают сценку: мама заходит в комнату (класс) и видит беспорядок, злиться, дети при этом начинают быстро искать и убирать все игрушки, при этом задавая друг другу вопросы, где находится

какая игрушка. Роль мама может взять на себя один из учеников, либо сам учитель; игрушки предварительно разложены по классной комнате.

Мама: What a mess! I'm cross!

P1: Quick! Let's clean up!

P2: Where is a car?

P3: It's on the chair. Where is a doll?

P4: It's under the desk. Where is a ball?

P5: It's in the box.

и т.д.

Обучающиеся с удовольствием принимают активное участие в представленных играх-драматизациях, показывают заинтересованность в выбранных ролях, на занятии создаётся благоприятная непринуждённая атмосфера, повышается активность обучающихся, что в свою очередь говорит о повышении заинтересованности иностранным языком.

2.3. Обобщающий этап эксперимента

Целью обобщающего эксперимента является проверка эффективности применения комплекса игр-драматизаций для формирования познавательного интереса на уроках иностранного языка.

С этой целью в конце производственной практики нами было снова проведено наблюдение за деятельностью тех же обучающихся в ходе учебного процесса, уровень развития познавательного интереса которых был установлен во время констатирующего этапа эксперимента. Наблюдение нами было проведено с опорой на те же показатели. Данные наблюдения показаны в Таблице 3.

Таблица 3

Список учащихся	Показатели проявления познавательного интереса		
	1	2	3
1. Валерия Б.	+	+	+
2. Дмитрий М.	+	-	+
3. Аксений В.	+	-	-
4. Илья Л.	+	+	+
5. Дмитрий Л.	+	+	+
6. Анна Р.	+	-	+
7. Мария Я.	+	+	+
8. Екатерина Т.	+	+	+
9. Сергей К.	+	-	+
10. Елизавета А.	+	-	+

Опираясь на данные таблицы, можно отметить, что систематическое использования комплекса игр-драматизаций на занятиях иностранного языка даёт положительные результаты.

У обучающихся с низким и средним уровнями проявления познавательного интереса показатели заметно улучшились в среднем на 50%.

К примеру, Дмитрий Л., который в начале эксперимента имел средний уровень проявления познавательного интереса, в конце обобщающего этапа показал результаты проявления высокого уровня. У Аксения К. и Анны Р. отмечается повышение активности на занятиях; Дмитрий М. и Сергей Т. стали проявлять больше самостоятельность.

Результаты подгруппы с высоким уровнем проявления познавательного интереса не изменились.

С целью проверки изменений в формировании умений принимать участие в играх-драматизациях, а также проявлять коммуникативные навыки при общении на иностранном языке в ноябре 2019 года была проведена итоговая диагностика. (Задания смотри в приложении 2). Полученные результаты представлены в виде таблице 4.

Таблица 4

№ урока	У1	У2	У3	У4	У5	У6	У7	У8	У9	У10
1	+	*	*	+	*	*	+	+	*	+
2	+	+	*	+	+	*	+	+	*	*
3	+	*	*	+	*	+	+	*	*	+
4	+	+	*	+	*	*	+	+	*	+
5	+	+	*	+	+	*	*	+	+	*

Проанализировав данные, указанные в таблице, следует отметить, что показатели изменились в лучшую сторону. По данным таблицы можно увидеть, что 20% учеников полностью справились со всеми заданиями, не прибегнув при этом к помощи педагога, 20% самостоятельно справились с четырьмя заданиями (ученики с высоким уровнем сформированности познавательного интереса); 20% выполнили три задания без сторонней помощи (ученики со средним уровнем сформированности познавательного интереса); оставшиеся 40% учеников справились с заданиями только с помощью педагога (ученики, показывавшие низкий уровень проявления познавательного интереса).

Таким образом, мы отметили, что систематическая работа с комплексом игр-драматизаций на занятиях иностранного языка положительно влияет на уровень самостоятельности обучающихся, а также повышение активности и успеваемости.

Для сравнения результатов констатирующего и обобщающего этапов эксперимента мы построили гистограмму, где можно увидеть результаты занятий, на которых был применён комплекс игр-драматизаций.

В шкале цифрами 1-5 отмечено количество заданий; буквами У1-У10 - конкретные ученики.

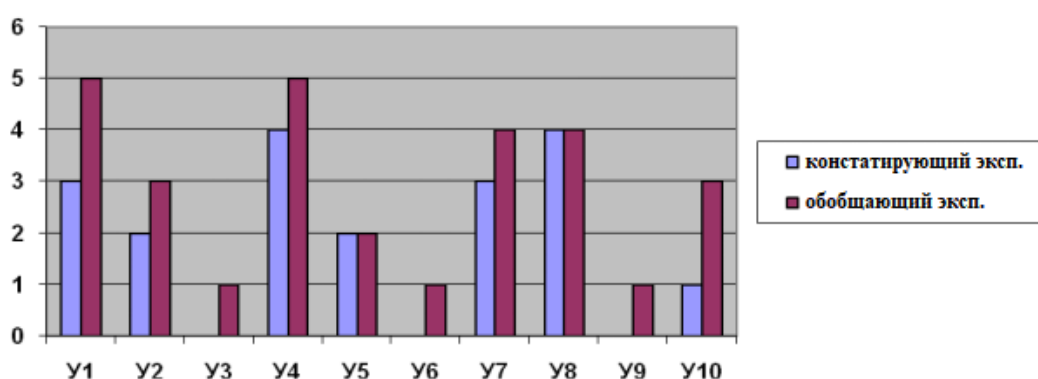


Рисунок 2 — Успешность выполнения заданий учениками данной выборки

Сравнивая результаты, показанные в приведённой выше гистограмме можно сделать вывод, что 80% учеников повысили свой уровень познавательного интереса в ходе обучения иностранному языку средствами игр-драматизаций.

Также во время последнего обобщающего этапа нашего эксперимента нами была проведена такая же итоговая работа в контрольной группе учеников, где, в ходе учебного процесса во время эксперимента, комплекс игр-драматизаций не применялся. Задания были использованы те же, что и в экспериментальной группе. (Задания смотри в Приложении 2)

Целью данной работы являлось выявление уровня проявления познавательного интереса учениками, с которыми не использовался приём

систематического применения игр-драматизаций при обучении иностранному языку. Полученные результаты показаны в таблице 5, аналогичной Таблице 4.

Таблица 5

№ урока	У1	У2	У3	У4	У5	У6	У7	У8	У9	У10
1	*	+	+	-	*	*	+	*	+	-
2	*	-	*	*	*	-	+	-	*	-
3	-	-	+	*	+	*	*	*	*	*
4	*	*	+	-	*	-	+	-	*	-
5	+	*	+	*	+	-	*	+	+	*

В данной таблице можно увидеть, что в течение 5 уроков с заданиями самостоятельно удалось справиться только 10%; прибегнул к помощи учителя, при этом выполнив все задания 30% учеников; оставшиеся 60% не смогли выполнить все представленные задания.

Проанализировав результаты контрольной группы, можно вывести, что 90% учеников не может справиться с заданиями самостоятельно, 60% из которых проявляют недостаточную внимательность и активность на занятиях, что говорит о несформированности познавательного интереса к изучаемому иностранному языку.

Также с целью выявления эффективности применённого нами комплекса игр-драматизаций мы сравнили результаты итоговой работы контрольной и экспериментальной групп. Полученные данные показаны на

Рисунке 3, где 1-5 — номер урока; 0-100% — насколько процентов каждая из групп, справилась с представленными заданиями.

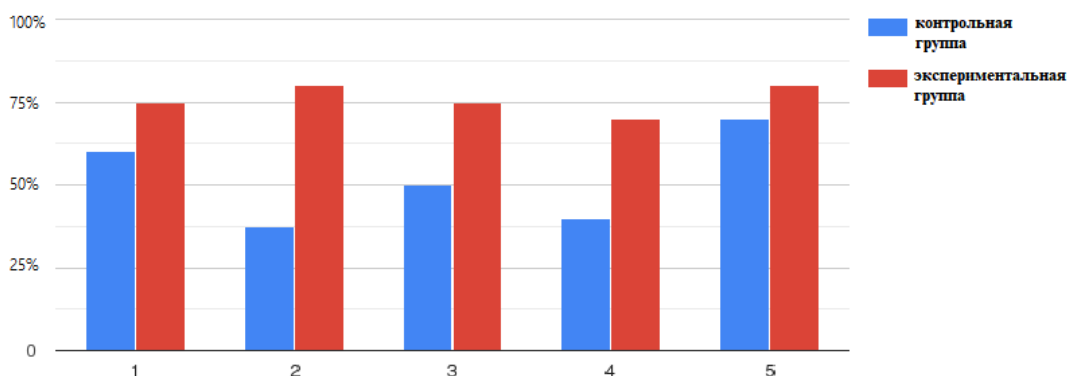


Рисунок 3 — Успешность выполнения итоговых заданий учениками обеих групп

Сравнивая показатели контрольной и экспериментальной группы, можно увидеть, что успешность выполнения заданий учениками, на занятиях с которыми использовался комплекс игр-драматизаций, в среднем на 24% больше, чем у группы учеников, с которой занятия проводились в обычном режиме.

Таким образом, можно сделать вывод, что систематическое включение игр-драматизаций в ход учебного процесса на уроках иностранного языка играет огромную роль в формировании познавательного интереса при обучении детей младшего школьного возраста.

Выводы по главе II:

Вторая глава данного исследования была посвящена практическому применению комплекса игр-драматизаций на уроках иностранного языка, с целью проследить, как систематическое включение его в ход учебного процесса повлияет на формирование познавательного интереса к изучаемому языку у младших школьников.

Для этого нами была проведена целенаправленная работа по активизации познавательного интереса у группы обучающихся средствами систематического применения комплекса игр-драматизаций; проведена проверка умений разыгрывать различные ситуации, диалоги, сценки учениками данной группы; сделаны следующие выводы:

— обучающиеся с удовольствием принимают участие в играх-драматизациях, что, соответственно, говорит о заинтересованности в данном виде деятельности, а также способствует созданию благоприятной атмосферы на занятии, что, в свою очередь, положительно влияет на формирование познавательного интереса к изучаемому иностранному языку;

— систематическое применение игр-драматизаций на уроках иностранного языка даёт положительные результаты - показатели уровня проявления познавательного интереса повышаются в среднем в 2 раза;

— уровень самостоятельности, активности, успеваемости, а, следовательно, и познавательного интереса обучающихся при традиционных методах обучения ниже в среднем на 20% по сравнению с уровнем тех же показателей у обучающихся в условиях применения на занятиях метода драматизации;

— систематическое применение игр-драматизаций на уроках иностранного языка также положительно влияет на уровень самостоятельности, активности и успеваемости обучающихся, а также позволяет развить творческие умения и навыки.

Таким образом, мы пришли к выводу, что драматизация является интересным приёмом при обучении иностранному языку в младшем школьном возрасте, который нравится детям, увлекает их, погружая в атмосферу изучаемого языка, повышая при этом познавательный интерес к предмету, а также способствует раскрытию их творческого потенциала.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В данной дипломной работе нами были выполнены поставленные задачи:

— было проанализировано большое количество современной психолого-педагогической и методической литературы по вопросам возрастных психо-физиологических особенностях детей младшего школьного возраста, особенностях обучения детей младшего школьного возраста, особенностях формирования познавательного интереса, а также проблемы применения драматизации на уроке иностранного языка как средства активизации познавательного интереса в младшем школьном возрасте;

— были выявлены особенности обучения иностранному языку детей младшего школьного возраста;

— был создан и апробирован комплекс игр-драматизаций;

— был экспериментально проверен данный комплекс игр-драматизаций;

— а также было раскрыто значение применения игр-драматизаций при обучении иностранному языку детей младшего школьного возраста, влияние его на формирование познавательного интереса к изучаемому языку.

Проведённое нами экспериментальное исследование возможностей применения комплекса игр-драматизаций как средства формирования и активизации познавательного интереса на занятиях по иностранному языку в младшем школьном возрасте показало, что при систематическом включении в учебный процесс игр-драматизаций у младших школьников активизируется познавательный интерес, что способствует повышению самостоятельности, активности и успеваемости обучающихся, а также влияет на развитие коммуникативных и творческих способностей, умений и навыков.

В том числе нами было выведено, что деятельность педагога на раннем обучении иностранному языку должна быть направлена, с одной стороны, на удовлетворение естественных, игровых потребностей обучающихся, с другой стороны, на осознанное, организованное и целенаправленное развитие психического и личностного становление обучающихся посредством иностранного языка.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Амелина О. В. Иностранный язык. Когда ещё рано и когда уже поздно [Текст] / О.В. Амелина // Начальная школа. – 2006. – №1. – 92-94 с.
2. Амонашвили, Ш. А. Психологические особенности усвоения второго языка младшими школьниками [Текст] / Ш. А. Амонашвили // Иностранные языки в школе. – 1985. – №6. – 14-15 с.
3. Английский язык: Сценарии школьных праздников и постановок: Книга для учителя [Текст]: сборник / под ред. Е.В. Громушкиной. – Москва: Первое сентября, 2003 – 46-78 с.
4. Бакина, М. Современные дети, современные игры [Текст] / М. Бакина // Дошкольное воспитание. – 2005. – №4. – 58-61 с.
5. Бикеева, А.С. Первый урок английского языка для малышей [Текст] / А. С. Бикеева // Иностранные языки в школе. – 2006. – №1. – 20-25 с.
6. Бим, И. Л. Начальный этап развития иноязычной речи [Текст] / И. Л. Бим // Иностранные языки в школе. – 1987. – №6. – 14-15 с.
7. Божович, Л. И. Познавательные интересы и пути их изучения [Текст] / Л.И. Божович. — Москва : Учпедгиз,1955. — 256с.
8. Бочарова, Л. Н. Игры на уроках английского языка на начальном и среднем ступенях обучения [Текст] / Л. Н. Бочарова // Иностранные языки в школе. – 1996. – №3. – 50-53 с.
9. Брюсова, Н. Г. Английский язык. Учимся и играем на уроках английского языка. 2-4 классы [Текст] : учеб.пособие по английскому языку / Надежда Брюсова. – Москва : Дрофа, 2003. – 38-50 с.
- 10.Быконя, О.П. Театрализация на занятиях по иностранному языку в неязыковых вузах [Текст] / О.П.Быконя. – Москва : МГЛУ, 2000 – 11-13 с.
- 11.Вайсбурд, М. Л., Пустосмехова, Л. Н. Сопоставительное моделирование разных вариантов организации и проведения ролевой игры

как способ определения их эффективности [Текст] / М. Л. Вайсбурд // Иностранные языки в школе. – 2004. – №1. – 16-20 с.

12.Веронина, Г. И. Раннее обучение иностранному языку: проблемы и перспективы [Текст] / Г.И. Веронина // Иностранные языки в школе. – 1991. – №5. – 85-86 с.

13.Вронская, И. Английский язык в детском саду [Текст] / И. Вронская // Дошкольное воспитание. – 2004. – №1 – 87 с.; №3. – 75 с.; №4. – 74 с.; №5. – 78 с.; №6. – 76 с.; №8. – 72 с.; №9. – 72 с.; №11. – 94 с.

14. Вронская, И. Английский язык в детском саду [Текст] / И. Вронская // Дошкольное воспитание. – 2005. – №1. – 86 с.; №6. – 99 с.

15. Выготский, Л.С. Этюды по истории поведения. Обезьяна. Примитив. Ребенок [Текст] / Л.С. Выготский, А.Р. Лурия. – Москва ; Берлин : Директ-Медиа, 2015. – 307 с.

16. Выготский, Л.С. Педагогическая психология [Текст] / Л.С. Выготский. – Москва: Педагогика-Пресс, 1999. – 536 с.

17. Гладилина, И.П. Некоторые приемы работы на уроках английского языка в начальной школе [Текст] / И. П. Гладилина // Иностранные языки в школе. – 2003. – №3. – 41-44 с.

18. Глухарева, Е. А. Состояние методики реального обучения иностранному языку на пороге 3 тысячелетия [Текст] / Е. А. Глухарева // Иностранные языки в школе. – 2000. – №5. – 11-17 с.

19. Говорухин, А. Е. Условия формирования способности и готовности обучения иностранному языку [Текст] / А. Е. Говорухин // Иностранные языки в школе. – 1997. – №1. – 14-17 с.

20.Горлова, Н. Раннее обучение иностранным языкам: проблемы и пути развития [Текст] / Н. Горлова // Дошкольное воспитание. – 2001. – №4. – 42-48 с.

21. Гордон, Л.А. Психология и педагогика интереса [Текст] / Л.А. Гордон. – Киев: Радянска шк., 1940.– 124 с.

22. Демченкова, Н. Формирование познавательного интереса у учащихся [Текст] / Н. Демченкова // Математика. – 2004. – № 19. – 2-5 с.
23. Денисова, Л. Г. Использование игровых элементов на начальном этапе обучения английскому языку [Текст] / Л. Г. Денисова // Иностранные языки в школе. – 1984. – № 4. – 82- 85 с.
24. Додонов, Б. И. Эмоция как ценность [Текст]/ Б.И. Додонов — Москва : Политиздат, 1978. — 272 с.
25. Дронов, В. В. Психологические и методические основы обучения иностранным языкам детей младшего возраста [Текст] / В. В. Дронов // Иностранные языки в школе. – 1985. – №4. – 93-95 с.
26. Жичкина, А. Значимость игры в развитии человека [Текст] / А. Жичкина // Дошкольное воспитание. – 2002. – №4. – 2-7 с.
27. Загребина, И. В. Особенности обучения младших школьников английскому языку на начальном этапе [Текст] / И. В. Загребина // Начальная школа. – 2007. – №10. – 27-31 с.
28. Зимняя, И. Я. Психология обучения иностранным языкам в школе [Текст] : учеб.пособие / И.Я. Зимняя. – Москва : Просвещение, 1991. – 54-87 с.
29. Зурабова, К. Все начинается с игры [Текст] / К. Зурабова // Дошк.восп. – 2002. – №10. – 94- 98 с.
- 30.Каллимулина, О. В. Ролевые игры в обучении диалогической речи [Текст] / О.В. Каллимулина // Иностранные языки в школе. – 2003. – №3. – 17-20 с.
31. Карабанова, О., Шведовская, А. Как они играют [Текст] / О. Карабанова // Дошкольное воспитание. – 2005. – №4. – 94- 96 с.
32. Карташова, В.И. Раннее иноязычное образование: как надо и не надо его осуществлять [Текст] / В. И. Карташова // Коммуникативная методика. – 2002. – №4. – 58-59 с.

33. Карташова, В. Н. Лингвокультурная подготовка учителя иностранного языка для начальной школы: основные подходы [Текст] / В.Н.Карташова // Начальная школа. – 2006. – №7. – 62-67 с.
34. Клементьева, Т. Б. 555 диалогов, стихов и творческих заданий на английском языке для начальной школы [Текст] : сборник / Т. Б. Клементьева. – Москва : Дрофа, 2002.
35. Ковалев, А. Г. Психология личности [Текст] : учеб.пособие / А. Г. Ковалев. – Москва : Просвещение, 1995. – 99-106 с.
36. Конышева, А. В. Игра в обучении иностранному языку: теория и практика [Текст] / А. В. Конышева. – Минск : ТетраСистемс, 2008. – 175-197 с.
37. Конышева, А.В. Английский для малышей: Стихи, песни, игры, рифмовки, инсценировки, утренники [Текст]: учеб.пособие по английскому языку / Ангелина Конышева. – Санкт-Петербург: КАРО, 2018. - 160 с.
38. Коджаспиров, Г.М. Педагогический словарь для студентов высших педагогических учебных заведений [Текст] / Г.М. Коджаспиров, А.Ю. Коджаспиров. – Москва : Академия, 2004. – 344 с.
39. Курдюмова, Ю.В. К вопросу использования драматизации в обучении иностранному языку в общеобразовательной школе [Текст] / Ю.В. Курдюмова // Вестник Бурятского государственного университета. – 2009. – №15 – 177-181 с.
40. Кувшинов, В. Г. Игры на занятиях английским языком [Текст] / В. Г. Кувшинов // Иностранные языки в школе. – 1993. – №2. – 26-30 с.
41. Кузовлева, Н.В. К вопросу об изучении иноязычной культуры [Текст] / Н.В.Кузовлева // Начальная школа. – 2006. – №7. – 67-69 с.
42. Леонтьев, А.А. Психологические предпосылки раннего овладения иностранным языком [Текст] / А.А. Леонтьев // Иностранные языки в школе. – 1985. – №5. – 29-31 с.

43. Леонтьев, А.Н. Психологические основы дошкольной игры [Текст]. В 2 ч. Ч. 1. Избранные психологические произведения / Алексей Леонтьев. – Москва : Педагогика, 1983. – 303-323 с.
44. Лукьянчикова, Н.В. Обучение английскому языку на начальном этапе [Текст] / Н.В. Лукьянчикова // Начальная школа. – 2001. – №11. – 49-51 с.
45. Майер, А. Раннее обучение иностранному языку / А. Майер // Дошкольное воспитание. – 2004. – №4. – 87- 90 с.
46. Малкина, Н. Английский язык: организация речевого взаимодействия [Текст] / Н.Малкина // Дошкольное воспитание. – 2004. – №5. – 74-77 с.
47. Малкина, Н. Традиционная английская игра – путь в мир другой культуры [Текст] / Н. Малкина // Дошкольное воспитание. – 2004. – №4. – 77-82 с.
48. Манилова, Н. Я. Игра на уроке английского языка [Текст] / Н. Я. Манилова // Иностранные языки в школе. – 1997. – №1. – 25-30 с.
49. Мали, Л.Д. Элементы драматизации на уроках чтения [Текст] / Л.Д. Мали // Начальная школа. – 2013. – №8. – 53-54 с.
50. Михайлова, А.Я. Театр в эстетическом воспитании средних школьников: Пособие для учителей средних классов [Текст] / А.Я. Михайлова. – Москва: Просвещение, 1975. – 67 с.
51. Морозова, Н.Г. Формирование познавательных интересов у аномальных детей [Текст] : учеб.пособие / Н.Г. Морозова. – Москва : Просвещение, 1969. – 280 с.
52. Мясищев, В. Н. О потребностях как отношениях человека [Текст] / В.Н. Морозова// Ученые записки ЛГУ. Психология. – 1959. – 32–40 с.
53. Негневицкая, Е.И., Язык и дети [Текст] : речь детей; психолингвистика / Е.И.Негневицкая, А.М.Шанарович. – Москва: Наука, 1981. – 123-167 с.

54. Пассов, Е.И. Мастерство и личность учителя: на примере преподавателей иностранного языка [Текст] / Е.И. Пассов. – 2-е изд., исправлено и дополнено – Москва : Флинта: Наука, 2001. – 240 с.
55. Перкас, С. В. Ролевые игры на уроке английского языка [Текст] / С. В. Перкас // Иностранные языки в школе. – 1999. – №4. – 23-28 с.
56. Петровский, А. В. Общая психология [Текст]/ А.В. Петровский — Москва : Просвещение, 1976. — 479 с.
57. Психологический словарь / Под редакцией В. П. Зинченко, Б. Г. Мещерякова. – 2-е издание, перераб. и доп. – Москва : Педагогика-Пресс, 1999. – 122-125 с., 140-141 с.
58. Психология [Текст] / Под общей редакцией А.А. Зарудной. : Минск Вышэйшая школа», 1970. – 245-260 с.
59. Рубенштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст] / С.Л. Рубенштейн; составители, авторы комментариев и послесловия А.В.Брушлинский, К.А.Абульханова-Славская – 2-е издание, перераб. и доп. – Санкт-Петербург : Питер, 2002. – 720 с.
60. Савченко, О. Ю. Игры на уроках английского языка [Текст] / О.Ю.Савченко // Иностранные языки в школе. – 1992. – №2. – 39-41 с.
61. Семенова, Т. В. Ролевые игры [Текст] / Т. В. Семенова//Иностранные языки в школе. – 2005. – №1. – 23-26 с.
62. Симеонова, И. С. Связь иностранного языка с другими видами детской деятельности [Текст] / И. С. Симеонова // Дошкольная педагогика. – 2007. – №8. – 16-18 с.
63. Степанова, Е. А. Игра как средство развития интереса к изучаемому языку [Текст]/Е. А. Степанова // Иностранные языки в школе. – 2004. – №2. – 66-68 с.
64. Стронин, М. Ф. Обучающие игры на уроках английского языка [Текст]: из опыта работы / М. Ф. Стронин. – Пособие для учителя. – Изд. 2-е. – Москва : Просвещение, 1984. – 3-8 с.

65. Солнцева, О. Играем в сюжетные игры [Текст] / О. Солнцева // Дошкольное воспитание. – 2005. – №4. – 33-38 с.
66. Симеонова И.С. Связь иностранного языка с другими видами детской деятельности [Текст] / И.С. Симеонова // Дошкольная педагогика. – 2007. – №8. – 16-18 с.
67. Тарасюк, Н. А. Иностранный язык для дошкольников. Уроки общения [Текст]: учебное пособие / Н. А. Тарасюк. – Изд. 2-е – Москва : Флинта; Наука, 2000. – 23-98 с.
68. Уланова, О. Б. Английский для дошкольников: Играем и учим [Текст]: учеб. пособие для студентов средних педагогических учебных заведений / О.Б. Уланова. – Москва: Издательский центр «Академия», 1998. – 65-87 с.
69. Филиппов, В. Н. Интенсивный подход в обучении детей иностранному языку [Текст] / В.Н. Филиппов // Начальная школа плюс до и после. – 2008. – №1. – 79-81 с.
70. Феденкова, Е.В. Психолого-педагогическая сущность [Текст] / Е.В. Феденкова // Молодой ученый. – 2018. – 317-319 с.
71. Хвойнова, В. В. Раннее обучение дошкольников английскому языку [Текст] / В. В. Хвойнова // Начальная школа плюс до и после. – 2007. – №7. – 58-60 с.
72. Харламов, И.Ф. Педагогика [Текст]/ И.Ф. Харламов – Москва : Гардарики, 1999. – 520 с.
73. Чайчиц, Л.И. О некоторых проблемах преподавания иностранного языка в начальных классах [Текст] / Л. И. Чайчиц//Начальная школа. – 2005. – №11. – 126-128 с.
74. Шаховский В.И. О роли эмоций в речи [Текст] / В.И. Шаховский // Вопросы психологии. – 1991. – №6. – 111-117 с.
75. Щукина, Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе [Текст] / Щукина Г.И. – Москва : Просвещение, 2007 – 160 с.

76. Эльконин, Д. Б. Детская психология [Текст]: учеб.пособие для студентов высших учебных заведений / Ред.-сост. Б.Д. Эльконин. – Москва: Издательский центр «Академия», 2004. – 384 с.

77. Эльконин, Д. Б. Психология игры [Текст] : монография / Д. Б. Эльконин. – Москва: Владос, 1999. – 360 с.

78. Fleming M. The art of drama teaching / Michael Fleming. – London : David Fulton Publishers, 1997. – 188 p.

79. Maley, A. Duff, A. Drama Techniques in Language Learning / A. Maley, A. Duff – Москва : Просвещение, 1981. – 96 с.

80. Ulas, A. H. Effects of Creative, Educational Drama Activities on Developing Oral Skills in Primary School Children./ A. H. Ulas // American Journal of Applied Sciences. – №5 – 876-880 p.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Игры-драматизации, используемые на занятиях иностранного языка с детьми младшего школьного возраста

«Кто ты?»

Действующие лица: мишка, собака, лягушонок, зайчик, петушок, лиса.

Реквизит: маски животных или детали костюмов (например, зеленая шапочка для лягушонка, ушки для собаки и зайца, хвосты). Можно использовать только картинки.

Распределите роли и раздайте исполнителям соответствующие картинки.

Объясните, что мишка, зайчик, собака, лягушонок и лиса встречаются в лесу, приветствуют друг друга, а потом прощаются и бегут по своим делам.

Например:

Мишка: Hello! Who are you?

Собака (показывая зрителям картинку с изображением собаки):
Hello! I'm a dog. Who are you?

Мишка (показывая зрителям картинку с изображением мишки):
I'm a bear. Goodbye!

Собака: Goodbye!

Собака: Hello! Who are you?

Лягушонок (показывая зрителям картинку с изображением лягушонка): Hello! I'm a frog. Who are you?

Собака: I'm a dog. Goodbye!

Лягушонок: Goodbye!

Лягушонок: Hello! Who are you?

Зайчик (показывая зрителям картинку с изображением зайца):
Hello! I'm a hare. Who are you?

Лягушонок: I'm frog. Goodbye!

Зайчик: Goodbye!

Зайчик: Hello! Who are you?

Петушок (показывая зрителям картинку с изображением петушка):
Hello! I'm a cock. Who are you?

Зайчик: I'm a hare. Goodbye!

Петушок: Goodbye!

Петушок: Hello! Who are you?

Лиса (показывая зрителям картинку с изображением лисы): Hello!
I'm a fox. Who are you?

Петушок: I'm a cock. Goodbye!

Лиса: Goodbye!

«Уроки в лесной школе»

Действующие лица: мышка – учительница, четыре мышонка-ученика.

Реквизиты: маски мышек, указка, рисунок с изображением кошки и другие картинки к пройденным урокам (по выбору).

Прикрепите к доске пять картинок.

Входит ведущая, исполняющая роль учительницы: Hello! I'm a mouse. I'm a teacher. (Переведите: I'm a teacher – Я – учительница)

Дети, изображающие мышат, сидят на стульчиках и хором отвечают:
Hello!

Показывая указкой на картинки и обращаясь к участникам сценки, исполнительница роли мышки-учительницы задает вопросы.

Мышка-учительница: What is this?

Первый мышонок: It's a hat.

Мышка-учительница: What is this?

Второй мышонок: It's a car.

Мышка-учительница: What is this?

Третий мышонок: It's a clock.

Мышка-учительница: What is this?

Четвертый мышонок: It's a twig.

Мышка-учительница: What is this? (дотрагиваясь до картинки с изображением кошки)

Мышата (*хором, в страхе разбегаясь*): It's a cat!

«В магазине»

Действующие лица: продавец и покупатели.

Реквизит: маски и детали костюмов для животных.

Назначьте ведущего – продавца и исполнителей на роли Майка и Джейн, а также медведя, коровы, лисы и кролика. Изобразите прилавок из 2-3 стульев и разложите товар: картинки или игрушки – шляпу, ложку, кепку, тарелку, машинку, куклу.

(Входит первый покупатель – медведь)

Медведь: Hello! May I come in?

Продавец: Hello! Come in, please. Glad to see you. Who are you?

Медведь: I'm a big brown bear. Please give me a yellow hat.

Продавец (протягивая картинку с изображением шляпы): Here you are.

Медведь: Thank you! Goodbye!

Продавец: Goodbye!

(Появляется корова)

Корова: Hello! May I come in?

Продавец: Hello! Come in, please. Glad to see you. Who are you?

Корова: I'm a big red cow. Please give me a big spoon.

Продавец (протягивая картинку с изображением ложки или игрушечную ложку): Here you are.

Корова: Thank you! Goodbye!

Продавец: Goodbye!

(Вбегает кролик)

Кролик: Hello! May I come in?

Продавец: Hello! Come in, please. Glad to see you. Who are you?

Кролик: I'm a little grey rabbit. Please give me a brown cap.

Продавец (протягивая картинку с изображением кепки): Here you are.

Кролик: Thank you! Goodbye!

Продавец: Goodbye!

(Входит лиса)

Лиса: Hello! May I come in?

Продавец: Hello! Come in, please. Glad to see you. Who are you?

Лиса: I'm a big red. Please give me a big plate.

Продавец (протягивая картинку с изображением тарелки или игрушечную тарелку): Here you are.

Лиса: Thank you! Goodbye!

Продавец: Goodbye!

(Прибегают Майк и Джейн)

Майк и Джейн: Hello!

Продавец: Hello! Come in, please. Glad to see you. Who are you?

Майк: I'm Mike. I'm a boy.

Джейн: I'm Jane. I'm a girl.

Майк: Please give me a big car.

Продавец (протягивая картинку с изображением машинки или игрушечную машинку): Here you are.

Майк: Thank you!

Джейн: Please give me a little doll.

Продавец (протягивая картинку с изображением куклы или с игрушечную куклу): Here you are.

Джейн: Thank you!

Майк и Джейн: Goodbye!

Продавец: Goodbye!

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Игры-драматизации, используемые на занятиях иностранного языка с детьми младшего школьного возраста

«Почтальон»

Один ребенок выбирается на роль почтальона. Остальным детям раздают карточки с изображением зверей. Игроки держат карточки за спиной. «Почтальон» с конвертом в руках подходит к какому либо игроку, хлопает его по плечу («стучит в дверь») и говорит:

– Good morning! I'm a postman.

– Good morning.

– Are you a bear? (hare, tiger...)

Если игрок отвечает: Yes, I am, – ему вручают письмо, и он становится «почтальоном». Если он отвечает: No, I'm not, – «почтальон» продолжает искать адресата.

Seller, Seller («Продавец, продавец»)

Для проведения игры требуется разучивание рифмовки, но помимо этого игра помогает отработать некоторые речевые конструкции.

Один ребенок выбирается на роль водящего- «продавца». «Продавец» движется к остальным детям, в то время как ребята декламируют рифмовку:

– *Seller, Seller, come this way. Tell me what you have today.*

«Продавец» останавливается и показывает, что у него есть:

– I have got a fox.

Один из детей хочет «купить» игрушку:

– Give me the fox, please.

«Продавец» протягивает лису и говорит:

– Take! (Here you are!)

Игра «В магазине игрушек»

На столе, под столом, в коробке, на коробке, на стуле и под стулом разложены разные игрушки. Учитель говорит детям: «Я очень рассеянный продавец. Так что помогайте мне».

Покупатель: Good morning! Give me the brown horse, please.

Продавец: Oh, where is my brown horse, I wonder?

Покупатель: It's at the box.

Продавец: Oh, here it is. Take it, please.

Покупатель: Thank you. Goodbye!

Продавец: Bye!

И так в магазин заходят несколько покупателей.