

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

«ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Историко-филологический
факультет

Кафедра «Иностранные языки
и методика преподавания
иностранных языков»

Направление подготовки 44.03.01
«Педагогическое образование»
Форма обучения: очная

Профиль подготовки
«Английский язык»

БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА

на тему
**«Использование игровых упражнений при обучении
дошкольников иноязычному говорению»**

Студент



Реббанакульева Майса

Руководитель



к.п.н., доцент Шурыгина Ю.А.

Нормоконтролёр



к.п.н., доцент Шурыгина Ю.А.

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от 13.07.20 №14а)

Заведующий кафедрой



к.и.н., доцент Алешина Е.Ю.

Работа защищена с отметкой хорошо (протокол заседания ГЭК от 8.07.20 №19)

Секретарь ГЭК



Павлова О.А.

Пенза 2020

Содержание

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические основы использования игровых упражнений при обучении дошкольников иноязычному говорению.....	5
1.1. Характеристика говорения как вида речевой деятельности.....	5
1.2. Характеристики игры как особого вида познавательной деятельности дошкольников.....	13
Выводы по первой главе.....	23
Глава 2. Практические основы использования игровых упражнений при обучении дошкольников иноязычному говорению.....	25
2.1 Предпосылки обучения иноязычному говорению старших дошкольников.....	25
2.2. Примеры игр при обучении старших дошкольников иноязычному говорению.....	33
Выводы по второй главе.....	44
Заключение.....	45
Библиографический список.....	50

Введение

Иностранный язык сегодня становится в большой мере средством жизнеобеспечения общества. Востребованность иностранного языка и осознание родителями того, что иностранный язык является не только свидетельством образованности, но и основой будущего социального и материального благополучия их ребёнка в обществе, что делает раннее обучение иностранным языкам особенно популярным и актуальным.

Старший дошкольный возраст признан психологами и педагогами наиболее благоприятным периодом для изучения иностранного языка, в частности для обучения иноязычному говорению на элементарном уровне. Однако в современной психолого-педагогической и методической литературе наблюдается отсутствие чётких рекомендаций по организации процесса обучения иноязычному говорению старших дошкольников в условиях дошкольного учреждения. Отмеченные обстоятельства доказывают **актуальность данного исследования.**

При обучении иностранным языкам дошкольников ведущими являются игровые мотивы.

Считаем, что применение представленных в исследовании игр будет способствовать прохождению трёх фаз речевой деятельности, т.е. способствовать иноязычному говорению старших дошкольников.

Объект исследования – процесс обучения иностранному языку старших дошкольников.

Предмет исследования – игровые упражнения при обучении дошкольников иноязычному говорению.

Цель исследования – изучить возможности использования игровых упражнений при обучении старших дошкольников иноязычному говорению.

Задачи исследования:

1. Выявить сущность говорения как вида речевой деятельности;

2. Охарактеризовать игру как особый вид познавательной деятельности дошкольников;

3. Выявить предпосылки обучения иноязычному говорению старших дошкольников;

4. Привести примеры игровых упражнений при обучении старших дошкольников иноязычному говорению.

Логика исследования определила следующие **методы исследования**: изучение и анализ психолого-педагогической и методической литературы по исследуемой проблеме, обобщение и систематизация полученной информации.

Практическая значимость исследования заключается в подборе игровых упражнений при обучении старших дошкольников иноязычному говорению.

Структура работы. Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав (теоретической и практической), заключения, списка литературы.

Глава 1. Теоретические основы использования игровых упражнений при обучении дошкольников иноязычному говорению

1.1. Характеристика говорения как вида речевой деятельности

По мнению Н. Д. Гальсковой, Н. И. Гез, целью современного языкового образования является формирование вторичной языковой личности, что понимается как овладение иностранным языком как средством межкультурной коммуникации. Данная цель определяется социальным заказом общества, потребностями в использовании иностранного языка, обусловленными характером международных обменов [8].

Умение свободно выражать мысли на иностранном языке, т. е. овладение речевыми навыками и умениями, представляло особую значимость на разных этапах становления методики обучения иностранным языкам как науки.

Так, например, в XVIII веке дети дворян могли свободно говорить на нескольких языках. Подобное явление было правилом хорошего тона, общепринятой нормой, а не исключением. Изучение иностранного языка начиналось в раннем детстве, как правило, с помощью гувернантки или гувернёра – носителя того или иного языка. Поскольку эти люди не владели русским языком, ребёнок находился в естественной языковой среде и усваивал язык, общаясь с ними. «Хорошее» образование предполагало длительное изучение иностранного языка. Подобный способ изучения иностранного языка позднее был назван «погружением».

Обучению иностранным языкам уделялось серьезное внимание в программах гимназий, частных пансионатов, предполагающих изучение латинского, французского, немецкого и греческого языков.

Таким образом, уже в XVIII веке знание иностранного языка, умение устно и письменно общаться на нём, было неотъемлемой чертой

образованного человека. При этом наиболее популярными были французский и немецкий, позже английский язык (В 1773 году английский язык был введен как обязательный предмет в Академической гимназии в Петербурге).

В годы советской власти, иностранные языки не играли столь важной роли, приходилось даже вести борьбу за сохранение этого учебного предмета. В более поздний период иностранные языки прочно заняли место одного из обязательных школьных предметов, культурологическое образовательное и воспитательное значение этого предмета усилилось, но на первое место выходило чтение, говорение, в свою очередь, не было столь востребовано [40].

В настоящее время формированию умений и навыков осуществления речевой деятельности уделяется особое внимание. Устная речь в целом и говорение, как её неотъемлемая часть, выходят на первый план. Приступая к изучению иностранного языка в любом возрасте, в том числе дошкольном, обучающиеся, прежде всего, стремятся научиться говорить на этом языке. Родители, оценивая результаты и эффективность обучения, в первую очередь, обращают внимание на способность и готовность своих детей к речевому общению на изучаемом языке.

Рассмотрим сущностные характеристики понятия «говорение», его функции, структуру, виды, опираясь на точку зрения известных методистов.

Е. И. Пассов утверждает, что говорение есть «выражение своих мыслей в целях решения задач общения» [25, с. 32].

Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез понимают под говорением «вид речевой деятельности, выражающийся в форме устного общения» [8, с. 190].

В качестве функций иноязычного говорения Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез выделяют следующие:

- информационно-коммуникативная (говорение служит для приёма и передачи информации);

- регулятивно-коммуникативная (говорение способствует регуляции поведения);
- аффектно-коммуникативная (говорение служит для выражения эмоций человека, оценки и пр.) [8].

И. Л. Бим также определяет функции иноязычного говорения:

- познавательная (в процессе говорения происходит приобретение знаний, умений и навыков; в процессе говорения осуществляется сообщение, запрос и извлечение информации);
- регулятивная (говорение служит для побуждения к действиям, речевым и неречевым, к взаимодействию, понимание аналогичных речевых действий, выражению реакции на них);
- ценностно-ориентационная (выражение мнения, оценки, умение принять мнение другого, формирование взглядов и убеждений и др.);
- этикетная (в процессе говорения происходит усвоение норм речевого поведения народа – носителя данного языка, формируются умения речевого этикета: умение вступать в речевой контакт, умение оформлять своё высказывание и реагировать на чужое и др.) [3].

Таким образом, в методической литературе наблюдается достаточное совпадение функций иноязычного говорения, а именно информационно-коммуникативная функция, выделенная Н.Д. Гальсковой совпадает с познавательной функцией, выделенной И.Л. Бим. Также совпадает по характеристике регулятивно-коммуникативная и регулятивная функции.

Частично совпадает аффектно-коммуникативная и ценностно-ориентационная функции.

В качестве *предмета говорения* выступает мысль как отражение в сознании человека связей и отношений реального мира.

Определение мысли в качестве предмета речевой деятельности, языка как средства и речи как способа формирования и формулирования мысли означает необходимость:

а) обеспечения предмета речевой деятельности (формулировка темы, ситуации общения и пр.);

б) формирования у учащихся программы смыслового развертывания высказывания от общего к частному;

в) обучения средствам выражения мысли, адекватным для каждой предложенной ситуации общения;

г) обучения способам формирования и формулирования этой мысли (устному и письменному).

Результатом деятельности говорения, по мнению многих методистов, является его продукт – устное высказывание (например, текст, ответная реакция других людей и др.).

Говорение обладает многими признаками деятельности вообще, т. е. имеет свой предмет, внутреннюю (вертикальную) структуру, представленную действиями и операциями, внешнюю (горизонтальную) структуру и результат [19, с. 258].

В горизонтальной структуре говорения как речевой деятельности методистами и психологами выделяются три фазы.

1. Мотивационно-побудительная.

Говорение невозможно без мотива к речевой деятельности – особого побуждения. Данный мотив обеспечивается ситуативным характером речи. Как правило, в процессе обучения иностранным языкам предметом речи является всё, что окружает обучающихся, и всё, что происходит с ними.

Во время переработки поступающей информации у слушателя формируется своя коммуникативная задача, свое речевое намерение и появляется замысел высказывания. Говорящий решает для себя, зачем и о чём он будет говорить.

2. Аналитико-синтетическая.

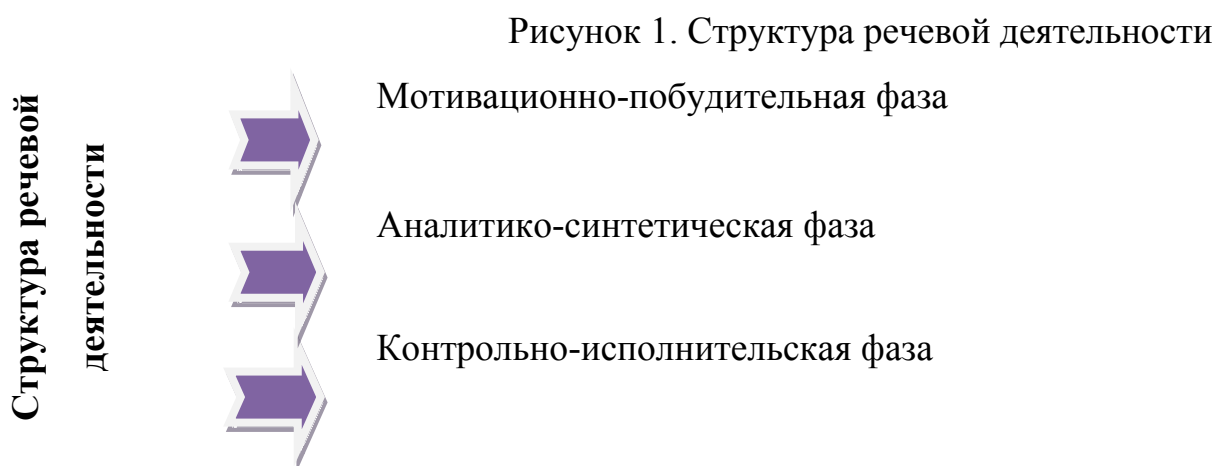
На данной фазе происходит реализация замысла высказывания и его внутреннее оформление в соответствии с возникающей ситуацией

общения (выбор лексических и грамматических средств оформления высказывания).

3. Контрольно-исполнительская.

На этой фазе осуществляется внешнее оформление высказывания (его проговаривание в соответствии с замыслом и отобранными средствами, придание речи эмоциональной окраски) [19, с. 365].

Представим структуру говорения в виде рисунка (Рисунок 1.)



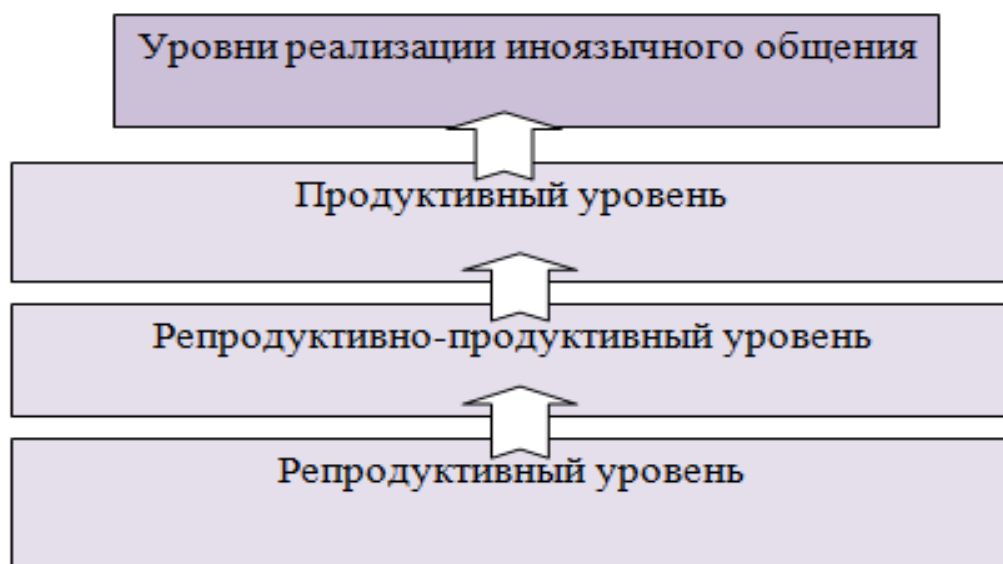
Таким образом, в качестве цели обучения иноязычному говорению выступает развитие у обучающихся способности в соответствии с их реальными потребностями и интересами осуществлять устное речевое общение в разнообразных, социально детерминированных ситуациях, а именно:

- общаться в условиях непосредственного общения, понимать и реагировать (вербально и невербально) на устные высказывания партнёра по общению в рамках заданных сфер, тематики и ситуаций общения;
- связно высказываться о себе и окружающем мире, выражая при этом своё отношение к воспринятой информации или предмету высказывания [8, с. 206].

Организуя общение на иностранном языке, следует иметь в виду, что оно может проявляться на разных уровнях:

- речевое общение по имитации (например, инсценирование диалогов по аналогии), что представляет собой *репродуктивный уровень речи*;
- использование изученного речевого материала в ситуациях естественной коммуникации (например, в ролевой игре) – *репродуктивно-продуктивный уровень*;
- самостоятельное высказывание (выражение мнения, отношения, рассуждение, аргументация, отстаивание собственной точки зрения и пр.) – *продуктивный уровень речи* (Рисунок 2.).

Рисунок 2. Уровни реализации иноязычного общения



Большинство отечественных методистов различают виды устной речи: диалогическую и монологическую [3; 8; 19].

Г. В. Рогова определяет монолог как «форму устного связного высказывания, изложение мыслей одним лицом» [29].

Монологическая речь, с точки зрения лингвистики, характеризуется многосоставностью предложений, развернутостью высказываний. Монологическая речь может рассматриваться как связное непрерывное высказывание одного лица с целью воздействия на слушателя [36, с. 135].

В зависимости от характера передаваемой информации В. М. Филатов различает разновидности монологов:

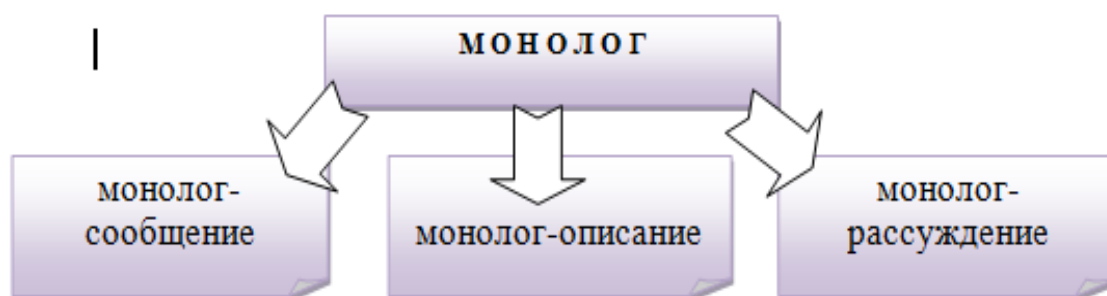
а) монолог-сообщение (повествование о развивающихся действиях);

б) монолог-описание (предполагает характеристику предмета или явления путём перечисления качеств, особенностей, свойств и пр.);

в) монолог-рассуждение (суждения на какую-нибудь тему, изложенные в логически последовательной форме) [19, с. 269-270].

Представим данную информацию в виде рисунка (Рисунок 3).

Рисунок 3. Виды монологов (по В. М. Филатову)



Овладение этими видами монолога предполагает формирование ряда умений [8, с. 224].

В. М. Филатов определяет диалог как поочередно сменяющиеся реплики двух и более лиц [19, с. 263].

Диалогическое высказывание может рассматриваться как поочерёдная смена реплик лиц с целью воздействия друг на друга.

Диалогическая форма общения предполагает широкое использование экстралингвистических средств (мимики, жестов и т. п.).

Минимальной единицей диалога является реплика (краткое высказывание, адресованное партнёру / партнёрам по общению), единицей диалогической речи большего объёма является диалогическое единство.

Оно представляет собой комбинацию двух реплик: реплика-стимул и реплика-реакция. Способы комбинирования реплик могут быть различны, они лежат в основе классификации диалогических единств:

- вопрос – ответ;

- вопрос – контрвопрос;
- сообщение – вопрос;
- сообщение – ответное сообщение;
- приглашение – согласие / несогласие;
- просьба – согласие / несогласие;
- сообщение (приказ, просьба) – эмоциональная реакция;
- просьба – сообщение;
- сообщение – просьба и др.

Данные типы диалогических единств определяют типы диалогов, например:

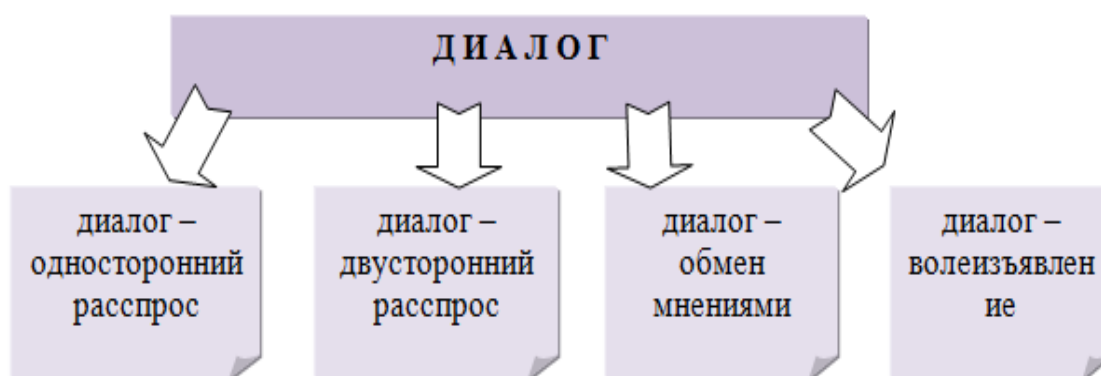
- диалог – односторонний расспрос (типа интервью);
- диалог – двусторонний расспрос;
- диалог – обмен мнениями;
- диалог – волеизъявление и пр. [19].

Перечисленные диалоги могут логически и структурно объединяться.

В данном случае речь идёт о макродиалогах.

Представим данную информацию в виде рисунка (Рисунок 4).

Рисунок 4. Виды диалогов (по В. М. Филатову)



Высший уровень владения диалогической речью предполагает ведение относительно непринужденной и разнообразной в структурном отношении беседы, парной или групповой.

На начальном этапе освоения иностранного языка обучение диалогической речи, как правило, начинается с изучения стандартных диалогов. В их качестве выступают диалоги этикетного характера, часто с закреплёнными ролями, например:

– Hello!

– Hello!

– How are you?

– I am fine, thanks!

– What is your name?

– I am Maria.

– Are you from New York?

– No, I am from London. And you?

– Hello . Can I help you?

– Yes, please. I would like some apples. и т.д.

Таким образом, иноязычное говорение подразумевает развитие способности осуществлять устное речевое общение во многих социально детерминированных ситуациях, опираясь на реальные потребности и интересы.

1.2. Характеристики игры

как особого вида познавательной деятельности дошкольников

Игровая деятельность была предметом исследования различных педагогов, психологов и освещена в трудах Л. С. Выготского, А. А. Леонтьева, С. Л. Рубинштейна, Д. Б. Эльконина и др. [7; 31; 32; 40]. Так, в соответствии с деятельностным подходом суть игры заключается в

«преобразовании действительности, в активном воздействии самого играющего на предметный мир» [7]. В трудах перечисленных учёных доказано, что игра при всей её специфичности, обладает такими же характеристиками, как и любая человеческая деятельность, она формирует своеобразное смыслообразующее пространство, воздействуя на каждого участника. Игра имеет особое значение для становления мотивационной сферы и произвольности ребёнка.

Происхождение игры до сих пор является достаточно спорным вопросом.

Д. Б. Эльконин связывал возникновение игры с изменением статуса и места ребёнка в социуме. Общество в процессе исторического развития осознало, что ребёнок не может быть включён в тяжёлый производительный труд. Игра возникла в результате замещения сложных видов труда доступной для ребёнка деятельностью [39].

Интересна точка зрения В. В. Давыдова, который связывает историю игры с подготовкой ребёнка к самостоятельной жизнедеятельности и выживании в первобытном обществе. На ранних этапах становления первобытного социума условием выживания являлось умение добывания пищи, а именно собирательство (сбивание плодов, выкапывание корней с применением простых орудий). В этот период дети активно включались в обеспечение себя средствами выживания (добывание пищи и использование простейших орудий), в обществе не существовало потребности в игре.

Распространение охоты, земледелия и скотоводства приводят возникновению более сложных орудий труда, а также существенным изменения в положении ребёнка в социуме. Так, возникла объективная необходимость подготовки будущих охотников, земледельцев, скотоводов. Были обнаружены орудия труда меньших размеров, предназначенные для детей, которые были копиями орудий взрослых людей. С этими ножами, арканами, луками и стрелами дети тренировались, выполняя игры-

упражнения. Кроме игр-упражнений существовали также игры-соревнования, которые своеобразным экзаменом достижений детей [30].

Дальнейшее разделение труда в обществе, совершенствование орудий труда привели к тому, что дети постепенно исключались из видов деятельности, которые были для них недоступны. Свою значимость потеряли орудия труда меньшего размера, они изменили свои функции и имели лишь внешнее сходство. Это и были первые игрушки, напоминающие предметы, которыми пользуются взрослые.

Дети, общаясь друг с другом, объединялись и организовали свою игровую жизнь, которая воспроизводит деятельность взрослых. Так возникла сюжетно-ролевая игра, предполагающая воспроизведение общественных отношений и трудовых функций [31, с. 336].

В научной литературе выявлены и описаны ***воспитательные и развивающие возможности*** игр:

- способствует формированию отношения к деятельности и людям, принимающим в ней участие;
- в процессе игры развиваются навыки сотрудничества и общения;
- игра помогает воспитать такие качества как умение слушать собеседника, уважать мнение других, умение принимать решение, вести диалог, ставить себя на место другого человека;
- игра снимает напряжение, заменяет его добровольной и радостной мобилизацией духовных и физических сил, увлечённостью, активизирует способности, способна снимать информационную перегрузку;
- игра помогает скорректировать поведенческие нарушения, гасить конфликты, преодолевать трудности общения (неуверенность в себе, страх, скованность в общении, неспособность контролировать свои чувства и поступки и пр.)
- игра способствует физическому развитию детей, стимулирует двигательную активность [33; 41].

Что касается дошкольного возраста, то в игре создаются предпосылки учебной деятельности, овладения универсальными учебными действиями.

Рассматривая **образовательные возможности** игровой деятельности в дошкольном возрасте, Г. Х. Вахитова выделяет два подхода к рассмотрению игры, как особого вида деятельности:

1. Игра как средство активизации учебной деятельности;
2. Игра как средство обучения.

В соответствии с первым подходом, игра способствует повышению интереса к познавательной деятельности, способствует активизации процессов произвольного запоминания, облегчает восприятие и усвоение. Г. Х. Вахитова отмечает также вовлечённость всего детского коллектива в процесс игры, раскрытие индивидуальности детей, получение навыка работы в группах и друг с другом, позитивный отклик участников игры. Игра помогает сделать учебный материал увлекательным, создаёт радостное рабочее настроение [5].

В соответствии со вторым подходом, организованная обучающая игра обеспечивает включение личности в мыслительный процесс, оптимальное закрепление полученных знаний, способствует развитию воображения, памяти, внимания, расширяет кругозор. Умелое использование игры в учебном процессе облегчает восприятие информации, создаёт привычные игровые контексты, в которых всё легко и знакомо [5].

Считаем, что оба данных подхода не могут существовать отдельно друг от друга. Они не являются противопоставлением, а, наоборот, дополняют друг друга. Данной точки зрения придерживается Д. Е. Загоруйко. По её мнению, игры содержат условия, способствующие полноценному развитию личности: единство познавательного и эмоционального начал, внешних и внутренних действий, коллективной и индивидуальной активности детей, формированию ответственности, организованности, воспитанию умения сопереживать и внимательно

относиться к окружающим. Игра расширяет опыт общения, приносит новые эмоции [13].

Говоря о роли игры для формирования коммуникативных умений и навыков, В. А. Павлова отмечает, что обучение должно быть организовано так, чтобы оно было максимально приближено к процессу естественной коммуникации. В этом случае сформированные умения и навыки будут использованы обучающимися в реальных условиях [24].

Выявляя содержательной стороне игр, Н. А. Воробьёва и Г. М. Авилов выделяют следующие характеристики:

- мотивация участия в игре;
- сюжет;
- мотивация выбора сюжета;
- правила игры;
- виды ролей (если игра ролевая);
- мотивация выбора ролей [6].

Рассмотрим в данном параграфе теоретические основы (философские, психологические и педагогические) использования игры как особого вида деятельности человека, рассмотрев понятие «игра».

Философский ракурс рассмотрения проблемы характеризует игру как особый вид активности субъекта, который проявляется на определённой стадии развития высших существ (млекопитающих и человека) [23].

В философских источниках описаны отличительные особенности игры как особого вида деятельности:

- Игра не решает практические цели, её предназначение – забава, радость. Ценность игра заключается в самом процессе, а не её результате.
- В процессе игры ребёнок осваивает различные социальные роли, реализует себя как полноценный член социума.
- Игра порождает позитивные эмоции, способствует освоению моральных и этических норм.

- Игра, несмотря на стихийный характер, реализуется по чётко обозначенным правилам, т.е. прослеживается нормативность.
- Игра как деятельность непредсказуема. Её результат невозможно предугадать даже при соблюдении всех норм и правил.
- Игра способствует созданию квази-реальности повседневной жизни, это специфическое социальное пространство.
- Игра способствует непреднамеренному усвоению знаний, приобретению умений и навыков, необходимых в раннем возрасте, т. е. умственному развитию [28, с. 168].

Таким образом, можно выявить ряд функций игры (Рисунок 5.)

Рисунок 5. Функции игры



Считаем целесообразным рассмотреть в работе психологические аспекты игровой деятельности.

В психологических источниках игра также рассматривается как вид деятельности, предполагающий воспроизведение действий и отношений, принятых в социуме, особый вид активности человека, исторически обусловленный.

А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский определяют игру как «форму деятельности в условных ситуациях, направленную на воссоздание и усвоение общественного опыта, фиксированного в социально

закреплённых способах осуществления предметных действий, в предметах науки и культуры [28, с. 127].

Рассмотрение психологических аспектов игровой деятельности позволяют сделать соответствующие выводы:

- Игра способствует формированию особой системы отношений ребёнка в социуме (ребёнок-ребёнок, ребёнок-взрослый), проявляющейся в определённых социальных ролях.

- Игра – способ формирования у детей произвольных процессов, в том числе поведения, обуславливает развитие сознания.

- Игра способствует приобретению необходимого жизненного опыта, приобретению знаний, выработке и совершенствованию умений и навыков.

- Структура игры включает в себя сюжет, содержание (ситуация игры, правила игры) и собственно игровые действия (действие по выполнению роли). Сюжетом может быть сфера деятельности взрослых, отношения в социуме.

- Существуют три усложняющихся способа игры: выполнение предметных действий, проявление ролевого поведения, планирование и синтезирование сюжетов.

Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко описывают следующие виды игр: ролевая игра, игра с правилами, режиссёрская игра, дидактическая игра. Рассмотрим каждый вид игры в отдельности.

Ролевая игра – вид парной или групповой игры, в процессе которой дети воспроизводят действия взрослых, при этом ребёнок может выполнять роль взрослого. Игра отличается общим коллективным замыслом и отличается глубокими переживаниями.

Режиссёрская игра – вид индивидуальной игры, когда ребёнок разыгрывает некоторый сюжет с помощью игрушек, выполняя и функцию режиссёра (удерживает замысел игры) и функцию актёров (выполняет действия по реализации игрового замысла).

Дидактическая игра – вид игры, организуемый взрослым для решения обучающей задачи. Дидактическая игра может быть и ролевой, и с правилами [4, с. 185-186].

В зависимости от дидактических целей выделяют следующие типы дидактических игр: игры для изучения нового материала; игры для закрепления и обобщения изученного материала; игры для проверки знаний; релаксационные игры-паузы.

В зависимости от содержания дидактических игр выделяют:

- Игры-упражнения (кресворды, ребусы, викторины). Способствуют применению изученного материала в новых условиях;
- Игры-путешествия (как правило предполагают сообщение / закрепление знаний об географических объектах (Путешествие по Лондону) или об исторических событиях (Путешествие в Средневековье);
- Игры-соревнования (учащиеся соревнуются, разбившись на команды) [18].

В соответствии с тематикой данного исследования данный вид игр представляет наибольший интерес.

На наш взгляд, наибольшую важность для исследования представляет рассмотрение педагогических аспектов игровой деятельности.

В. И. Загвязинский, А. Ф. Закирова рассматривают игру как форму организации деятельности, которая осуществляется в условных ситуациях и направлена на освоение социального опыта [26, с. 81-82].

Подводя итог обзору педагогической литературы, сформулируем некоторые выводы и обобщения:

- С точки зрения педагогики, игра – это способ передачи и приобретения социального опыта в процессе взаимодействия с окружающим миром.
- Игра – это способ контроля и самоконтроля поведения ребёнка. Процесс игры сопровождается правилами, которые следует выполнять,

ролью, которой нужно следовать, сюжетом, которого нужно придерживаться.

– Игра может протекать индивидуально, парно или в группе. Желание играть поддерживается удовольствием от игры.

– В игре формируются интеллектуальные, моральные и волевые качества, потребность взаимодействия с миром, развиваются коммуникативные навыки (развивается речь, навыки общения с другими детьми) [26, с. 336].

Л. И. Джегистаева описывает технологию использования игровой деятельности в условиях дошкольного образовательного учреждения. Представим данную технологию на рисунке 6 [14].

Рисунок 6. Технология использования игровой деятельности в условиях дошкольного образовательного учреждения



По мнению Г. А. Барановой, В. Ю. Солоникиной, игре принадлежит огромная роль в развитии связной речи дошкольников. Связная речь объединяет все достижения ребёнка в овладении родным языком, его фонетическим, лексическим и грамматическим строем. Ребёнок совершенствует свою мысль в процессе мыслительной деятельности [2].

В рамках данного исследования особый интерес представляют игры, способствующие иноязычному говорению дошкольников, о чём пойдёт речь в следующих параграфах.

Выводы по первой главе

На основе рассмотрения философских, психологических педагогических и методических аспектов использования игровых упражнений при обучении дошкольников иноязычному говорению был определён ряд ключевых моментов, значимых для данного исследования:

Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез понимают под говорением «вид речевой деятельности, выражающийся в форме устного общения». В качестве предмета говорения выступает мысль как отражение в сознании человека связей и отношений реального мира.

В структуре говорения как речевой деятельности методистами и психологами выделяются три фазы (мотивационно-побудительная, аналитико-синтетическая, контрольно-исполнительская).

В качестве цели обучения иноязычному говорению выступает развитие у обучающихся способности в соответствии с их реальными потребностями и интересами осуществлять устное речевое общение в разнообразных, социально детерминированных ситуациях.

Игре принадлежит огромная роль в развитии связной речи дошкольников. Связная речь объединяет все достижения ребёнка в овладении родным языком, его фонетическим, лексическим и грамматическим строем. Ребёнок совершенствует свою мысль в процессе мыслительной деятельности.

Игра понимается нами как форма организации деятельности, которая осуществляется в условных ситуациях и направлена на освоение социального опыта.

Игра представляет собой сложную деятельность, формирующую кругозор, коммуникативные способности ребёнка, познавательные процессы (воображение), нравственные качества и т.д. В игре формируются и проявляются интеллектуальные, моральные и волевые качества, потребность взаимодействия с миром. Наиболее распространены

дидактические игры – игры, организуемые взрослыми для решения обучающей задачи.

Считаем, что организованный особым образом процесс обучения иностранному языку с использованием игр способствует формированию соответствующих мотивов речевой деятельности дошкольников и обеспечивает эффективность познавательной деятельности.

Глава 2. Практические основы использования игровых упражнений при обучении дошкольников иноязычному говорению

2.1. Предпосылки обучения иноязычному говорению старших дошкольников

Изучение иностранного языка в дошкольном возрасте не является обязательным условием личностного развития ребёнка. Однако овладение иноязычной речью дошкольниками вызывает неподдельный интерес родителей, педагогов, методистов и психологов. Процессы формирования билингвов, развитие коммуникативных способностей ребёнка, проблема интерференции при овладении родным и иностранным языком, развитие познавательной и эмоциональной сферы ребёнка, изучающего иностранный язык, организация процесса обучения иностранному языку дошкольников, эффективные приёмы и способы овладения дошкольниками иноязычной речью являются актуальными вопросами, требующими разрешения.

Вопросы организации процесса обучения, способствующего формированию умений иноязычного говорения дошкольников, являлись объектом пристального внимания на разных этапах развития системы раннего обучения иностранным языкам.

В процессе становления системы раннего обучения иностранным языкам в России Н. Д. Гальскова и Н. А. Горлова выделяют три этапа:

- 1 этап. Охватывает 60-е годы XX века
- 2 этап. Начался с середины 80-х годов XX века
- 3 этап. Начался в 90-е годы и продолжается до сих пор [8; 9; 10].

Рассмотрим кратко основные характеристики развития отечественной системы раннего обучения иностранным языкам на каждом из этих этапов.

1 этап. Данный этап начался 60-е годы XX века и продолжался до середины 80-х годов XX века.

Возникновение интереса учёных к раннему обучению иностранному языку связано с проведением широкомасштабного эксперимента в стране, включающего в себя различные формы: в дошкольных образовательных учреждениях, в семье, в кружках.

Данный этап характеризуется следующими особенностями:

- Появление первых пособий по обучению иностранному языку дошкольников (Н. В. Агурова, С. И. Гоздецкая, О. С. Ханова, Л. Б. Беккер, Т. А. Чистякова, Е. М. Чернушенко, Г. И. Солина и др.).

- Появление ряда научных статей, диссертационных исследований.

- Впервые разработаны программы обучения иностранному языку в детском саду (французскому языку (Т. А. Чистякова), английскому (Н. Ф. Колиева, Е. М. Чернушенко, О. С. Ханова), немецкому (Е. С. Царапкина)).

- На данном этапе был определён оптимальный возраст для изучения иностранного языка (5-6) лет. Была доказана возможность систематического обучения иностранным языкам детей на специальных занятиях в условиях детского сада, вне естественной языковой среды.

- Впервые было установлено, что овладение иностранным языком в раннем возрасте имеет специфику по сравнению с овладением родным языком.

- Также было установлено, что методика преподавания иностранного языка, применяемая в средней школе, не соответствует возрастным и познавательным особенностям дошкольников. Требуются иные приёмы и способы обучения иностранным языкам.

В «Программе обучения дошкольников в детском саду: английскому, немецкому, французскому языкам» (1963) были определены требования к развитию речевых умений детей. В программе особенно подчеркивалась необходимость обучения детей осмысленности осуществляемых речевых поступков, умениям пользоваться иностранным языком как реальным средством общения.

– На данном этапе было обосновано и доказано воспитательное и образовательное значение раннего обучения иностранным языкам.

Однако, прогрессивные идеи многих учёных относительно раннего обучения иностранным языкам не получили дальнейшего распространения из-за ряда существенных обстоятельств. Самым серьёзным препятствием было то, что в тот период иностранный язык изучался в средней школе с 5 класса. Разрыв между изучением иностранного языка в детском саду и школе был огромен. В связи с этим произошел небольшой спад в становлении системы раннего обучения иностранным языкам [8; 9; 10].

2 этап. Данный этап начался с середины 80-х годов XX века, завершился 90-е годы XX века.

Очередной интерес учёных к раннему обучению иностранному языку был связан с проведением Международного совещания экспертов ЮНЕСКО–МАПРЯЛ, проходящего в 1985 году в Москве. На данном совещании были определены лингвострановедческий и коммуникативно-деятельностный подходы к изучению иностранного языка в раннем возрасте, обоснована необходимость учёта родного языка.

Существенной особенностью данного этапа явилось диссертационное исследование Е. И. Негневицкой, повлекшее за собой очередной широкомасштабный эксперимент по обучению иностранным языкам детей (начиная с 4-х-летнего возраста) на базе детских садов и младших классов средней школы. Эксперимент проводился с 1987 по 1991 годы в 22 регионах страны.

Цель эксперимента определялась следующим образом: проверка гипотезы о том, что включение иностранного языка в «Программу воспитания и обучения в детском саду» способствует формированию всесторонне развитой личности, развивает языковые способности детей и обеспечивает более прочное усвоение иностранного языка в дальнейшем», а также в «определении психолого-педагогических принципов

организации деятельности дошкольников в процессе обучения второму языку, при котором у детей формируется способность самостоятельного решения элементарных коммуникативных задач на основе осознанного использования средств изучаемого языка».

Данный этап характеризуется следующими особенностями:

- Впервые раннее обучение иностранным языкам рассматривалось с психолого-педагогических позиций, что позволило в дальнейшем создать концепцию раннего обучения второму языку.

- Впервые было отмечено, что изучение языков положительно влияет на развитие языковых, познавательных и коммуникативных способностей ребенка, позволяет расширять его кругозор.

- На данном этапе были предприняты существенные попытки разрешить очевидные проблемы: трудности при построении детьми собственных высказываний, низкий уровень владения диалогической и монологической речью, нерациональная работа над грамматикой, проблемы, возникающие при переходе к письму и чтению, организация дисциплины на занятиях и пр. Однако, окончательных решений так и не последовало.

- Также неразрешимыми остались вопросы низкой квалификации специалистов в области раннего обучения иностранным языкам, отсутствия методических пособий, недостаточной разработанностью вопросов содержания и методов обучения [8; 9; 10].

3 этап. Данный этап начался в 90-е годы и продолжается до сих пор.

Данный этап связан с реформированием российской образовательной системы (изучение иностранного языка со 2 класса) и с изменением парадигмы образования (с традиционной на личностно-ориентированную), с новыми тенденциями в области образовательной политики в целом, а также с достижениями педагогической и методической науки.

Данный этап характеризуется следующими особенностями:

– В педагогических колледжах и вузах России на факультетах дошкольного воспитания и начального обучения была введена дополнительная специальность «учитель иностранного языка», а работа с дошкольниками и младшими школьниками, в свою очередь, рассматривается как неотъемлемое звено всей системы языковой подготовки детей.

– Личностное и коммуникативное развитие ребёнка средствами предмета становится стратегической целью обучения иностранному языку.

– На данном этапе наблюдается широкое распространение методических пособий по раннему обучению иностранным языкам отечественных и зарубежных авторов, обеспечивающих преемственность между содержанием раннего и последующего обучения.

– В данный период наблюдается большое количество разнообразных диссертационных исследований в области раннего обучения иностранному языку [8; 9; 10].

Становится очевидным, что решению проблемы организации процесса обучения, способствующему развитию речевых навыков дошкольников, уделялось внимание на разных этапах развития системы раннего обучения иностранным языкам.

Рассмотрим далее некоторые особенности процесса общения дошкольников.

Так, в процессе общения со взрослыми, сверстниками ребёнок «открывает» мир, усваивая знания о нём. Ребёнок дошкольного возраста учится принятым в социуме позитивным формам общения, уместным во взаимоотношениях с окружающими людьми. Он продвигается в развитии речевого общения и общения посредством выразительных движений, действий, отражающих эмоциональное расположение и готовность строить позитивные отношения. Возникающее неудержимое, естественное для этого периода онтогенеза стремление к овладению социальными способами взаимодействия с другими людьми приносит ребенку чувство

переполненности и радости жизни, что служит, по нашему мнению, проявлением эмоциональной функции общения со старшими дошкольниками.

В дошкольном возрасте ребёнок интенсивно овладевает речью как средством общения: с помощью речи он учится рассказывать о значимых для него событиях, делиться своими впечатлениями; он учится строить с людьми адекватные отношения.

Речь как средство общения несёт в себе не только функцию обмена информацией, но и экспрессивную функцию. Эмоционально интонируется не только окрас слов, которые люди произносят в общении, но и сопровождающие речь мимика, позы и жесты. Подражая родителям и близким людям (идентифицируясь с ними), ребёнок бессознательно перенимает стиль общения, который становится его натурой. Обладающие речевой культурой и сдержанные в своих эмоциональных проявлениях семья и ближайшее окружение формируют у ребенка тот же тип общения. Недисциплинированные с точки зрения речевой культуры и эмоциональных проявлений семья и ближайшее окружение получают в ребёнке слепок своих недостатков в общении.

Ценностное отношение к ребёнку и понимание необходимости его нормальной и своевременной социализации – наиболее эффективный стиль воспитания, опирающийся на потребности ребёнка в положительных эмоциях и в реализации притязаний на признание.

Н. А. Тарасюк, И. Л. Шолпо в своих исследованиях обращают внимание на предпосылки к успешному овладению иностранным языком в дошкольном возрасте [34; 38].

Н. А. Тарасюк отмечает, что к 5 годам ребёнок уже достаточно хорошо освоил родной язык и способен осваивать иностранный. Кроме того, психологические особенности ребенка-дошкольника создают благоприятные условия для овладения иноязычной речью (интенсивное формирование познавательных способностей, быстрое и легкое

запоминание языковой информации, особая чуткость к явлениям языка, способность к имитации и др.) [34].

Н. А. Тарасюк описывает следующие предпосылки к успешному овладению иностранным языком в дошкольном возрасте:

- выраженная способность к запоминанию информации;
- начало формирования процесса логического мышления;
- соответствующий уровень когнитивного развития, усвоение системы понятий;
- более высокий темп умственного развития детей дошкольного возраста по сравнению с более поздними возрастными периодами;
- расширение и углубление содержательной, мыслительной деятельности детей;
- интенсивное формирование познавательных потребностей, потребностей в новых знаниях и способах умственной деятельности;
- способность сохранять устойчивое внимание при выполнении заданий. Устойчивость внимания приобретает особую сензитивность к эмоционально значимым раздражителям;
- обладание способностью к импринтингу, позволяющей дошкольникам сравнительно легко усваивать иностранный язык;
- преобладание воображения [34].

И. Л. Шолпо, характеризуя готовность дошкольников к обучению иностранному языку, отмечает следующие предпосылки:

- уникальная предрасположенность к речи (наиболее благоприятный в овладении иностранным языком является возрастной период от 4 до 8–9 лет),
- пластичность природного механизма усвоения речи;
- определенная независимость механизма усвоения речи от действия наследственных факторов, связанных с принадлежностью к той или национальности и др.;

- детей дошкольного возраста отличают более гибкое, быстрое, чем на последующих возрастных этапах, запоминание языкового материала;
- естественность мотива общения;
- отсутствие языкового барьера, т.е. торможения, мешающего вступить в общение на иностранном языке даже при наличии необходимых навыков;
- сравнительно небольшой опыт в речевом общении на родном языке;
- игра, являясь главным видом деятельности дошкольника, позволяет сделать коммуникативно-ценными практически все языковые единицы и др. 238].

Шестилетний возраст также благоприятен для начала изучения иностранного языка. В шестилетнем возрасте происходит постепенная смена ведущей деятельности: переход от игровой деятельности к учебной. При этом игра сохраняет свою ведущую роль. С одной стороны у детей появляется активный интерес к новой учебной деятельности, к школе в целом, а с другой – игровая потребность не ослабевает.

Одно из основных направлений формирования личности в шестилетнем возрасте – это формирование мотивов учения. Исследуя мотивы, побуждающие шестилетних детей учиться, психологи выяснили, что наиболее распространёнными из них являются следующие:

- широкие (социальные),
- познавательные (учебные) мотивы (интерес к знаниям, стремление научиться чему-то новому);
- **игровые мотивы.**

Полноценное развитие учебной деятельности происходит за счёт действия первых двух мотивов, но они формируются у шестилеток тогда, когда удовлетворяется игровой мотив. Более того, если потребности детей в игре не удовлетворяются, то развитию их личности наносится значительный ущерб, обучение становится формальным и интерес к учению угасает [41].

Уникальность шестилетнего возраста состоит в том, что именно в это время возможно включение процесса изучения иностранного языка в контекст игровой деятельности с целью создания внутренней мотивации и интереса к овладению новым языком в условиях, когда естественной потребности у детей в общении на изучаемом языке нет. По определению В. С. Мухиной, новая игра (с новыми сказочными персонажами, зверушками, которые говорят только на новом иностранном языке) является психологическим оправданием для перехода на новый язык в условиях, когда все задачи общения могут быть решены на родном языке и нет нужды в иностранном [21]. Поэтому именно этот возраст предоставляет уникальные возможности для реализации коммуникативного подхода к обучению иностранному языку за счёт глобально действующей игровой мотивации, которая позволяет обеспечить создание естественных мотивов всех речевых действий учащихся, сделать осмысленными и интересными даже самые элементарные высказывания.

2.2. Примеры игр при обучении старших дошкольников иностранному говорению

И. Б. Минаева отмечает, что формирование положительного отношения и мотивации к изучению иностранного языка достигается тремя путями:

1. За счёт отбора материала, соответствующего возрастным интересам учащихся (познавательная мотивация);
2. Благодаря интересной методике работы на уроке, когда ребёнок выполняет задание благодаря заинтересованности в общении с учителем или сверстниками (коммуникативная мотивация);
3. Благодаря чувству удовлетворения, которое испытывают дети от того, что они способны справиться с заданием учителя (мотивация успеха) [20, с. 42-43].

Представим в данном параграфе примеры игр для старших дошкольников, которые, на наш взгляд, способствуют выражению мыслей на иностранном языке, т.е. иноязычному говорению.

Игра «Знакомство»

Игрушечный персонаж Джим–пингвин из Аляски не понимает русский язык. Для того чтобы с ним подружиться, детям приходится говорить на английском языке.

- Hello! I am Anna. What is your name?
- How are you? I am OK, thank you и пр.



Игра «Hello! Good-bye!» (Привет! – До свидания!)

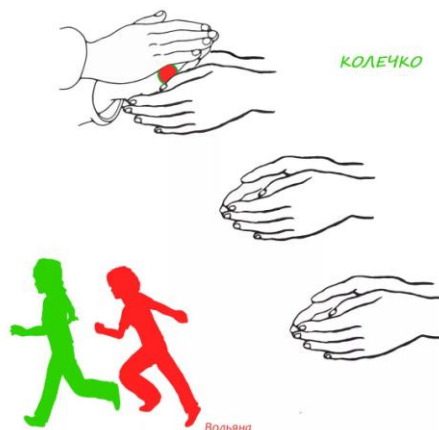
Для данной игры дошкольники разбиты по парам, у каждой пары есть мяч. Дети бросают мяч, говорят друг другу:

- Hello! – Hello!
- Good-bye! – Good-bye!



Игра «Little ring» (Колечко)

Ведущий прячет монетку между ладонями. Дети становятся полукругом, складывая ладошки вместе. Ведущий подходит к каждому играющему и говорит, раздвигая своими ладонями его ладони: «Please!» Играющий должен ответить: «Thank you!» Обойдя всех и незаметно отдав монетку одному из



детей, ведущий просит: «Little ring! Come here!» Игра продолжается: теперь водить будет тот, кто выбежал из полукруга с монеткой в ладонях.

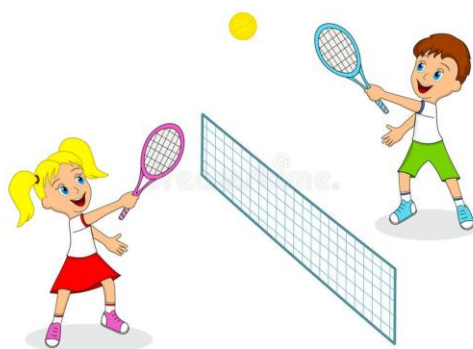
Игра «I can.....»

Учитель или ведущий считает до пяти: «One, two, three, four, five!» Затем говорит: «Stop!» Во время счета дети выполняют произвольные движения, а на «Stop!» замирают. После этого учитель или ведущий «оживляет» игроков. Он поочередно подходит к каждому ребенку и спрашивает: «What can you do?». Ребенок «отмирает», отвечая: «I can run» или «I can fly» и изображает нужное действие.



Игра «Let's play tennis»

В этом конкурсе ученики повторяют конструкции: I like to (play)... / I can (play)... Ученик одной команды «подает» предложение другой команде, а они «отбивают» предложение. Победила та команда, которая «отбила» последней предложение.



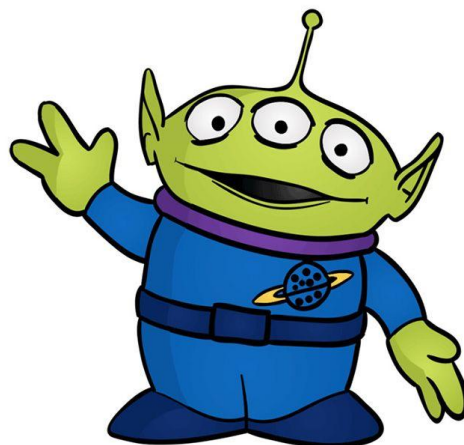
Игра «The Alien» (Чужестранец)

Один ребенок выбирается на роль водящего-инопланетянина, путающегося в земных понятиях. Указывая на предмет, он спрашивает остальных игроков:

– Is it a fox (cat...)?

Дети отвечают: No, it is not или Yes, it is.

Задав заранее оговоренное количество вопросов, водящий присоединяется к ребятам. Инопланетянином назначают другого игрока. Игра продолжается до тех пор, пока все дети не побывают в роли инопланетянина.



Игра «Have you got?...» (Что ты прячешь за спиной?)

Один ребенок выбирается на роль водящего. Он прячет за спиной игрушку. Остальные игроки должны угадать, что у него за спиной, задавая вопросы:

– Have you got a dog (pig...)?

Водящий отвечает: Yes, I have или No, I have not. Ребенок, который угадает спрятанную игрушку, становится водящим.



Игра «Pass the card» (Передай карту)

Дети рассаживаются полукругом, вытягивают карточку, предложенную учителем и называют её. Дети произносят: I have a... / I have a... and a.... Дети, таким образом, употребляют слова в речи.



Игра «Matching Game» (Найди пару)

Один комплект карточек с изображением предметов (темы: «Одежда», «Еда» и др.) преподаватель раздает детям, другой такой же комплект оставляет у себя.

Педагог смотрит на верхнюю карточку своего комплекта и, не показывая ее детям, спрашивает:

– Have you got a sweater?

Если какой-либо ребенок отвечает: Yes, I have got a sweater, демонстрирует карточку с изображением именно этого предмета, то преподаватель вручает ему парную карточку. Если ребенок не отвечает или отвечает неправильно, то эта карточка перемещается в самый низ



пачки.

Побеждает игрок, который быстрее всех соберет пары к своим картинкам.

Игра «The Happy families» (Веселая семейка)

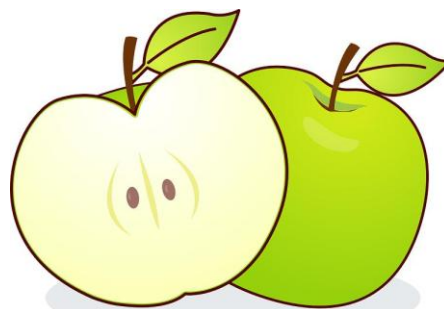
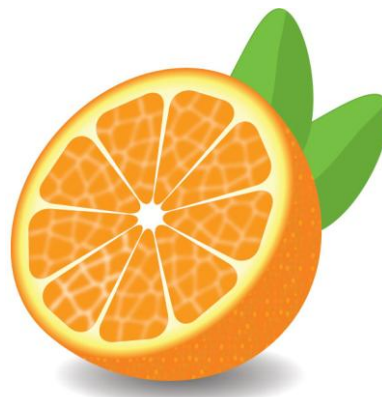
Для этой игры нужен комплект карточек, состоящий из «families» – наборов из 4 карточек, объединенных одной темой. Это могут быть 4 зайца, 4 мяча, 4 яблока и т. д. – в зависимости от лексики, которую надо употребить в речи. Количество наборов «families» соответствует числу игроков.

В начале игры каждому игроку раздается по 4 карточки. Каждый участник получает изображения предметов из разных «families» и решает, какой именно набор он будет собирать: зайцев, яблоки или мячи...

Первый игрок обращается к соседу с вопросом:

– Have you got an apple? – Yes, I have.

– Give me an apple, – в обмен на «яблоко» ребенок отдает ненужную ему картинку. Если же у соседа нет спрашиваемой карточки, он отвечает: No, I have not. В этом случае можно попытаться собирать другие объекты: Have you got an orange?



Игрок, который отвечал на вопрос, задает свой вопрос соседу и т. д.

Выигрывает игрок, который первым соберет комплект карточек на одну тему.

Игра «Pin on Backs» (Угадай, кто ты)

Один ребенок выбирается на роль водящего. К его спине булавкой прикрепляют карточку с изображением животного. Водящий должен узнать, какое животное он представляет, задавая вопросы остальным игрокам:

– Am I a bear?

Когда он отгадывает, происходит смена водящего.

Вариант: можно прикрепить картинки на спины нескольким ребятам или даже всем детям, предоставив им возможность свободно перемещаться по комнате и задавать друг другу вопросы.



Игра «Can you do it?» (Ты так можешь?)

Один ребенок выбирается на роль водящего. Водящий выполняет движение и спрашивает у одного из игроков:

– Can you run (sleep...)? – Yes, I can run.

Если игрок ответит правильно и повторит движение, то он заменяет водящего.

Игра “What can you do?” (Что ты можешь?)

Детям предлагается вообразить себя каким-либо животным и на вопрос «What can you do?» они должны ответить: «I can run/jump/swim/fly»

Игра «The Postman's Game» (Почтальон)

Один ребенок выбирается на роль водящего – «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 am a postman.

– Good morning.

– Are you a bear (hare...)?

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



Игра «The Zoo» (Зоопарк)

Один ребенок выбирается на роль водящего – «смотрителя зоопарка». Каждому ребенку прикалывают на одежду карточку с изображением животного.

Дети рассаживаются на стульчики, стоящие по кругу. В центре круга – «смотритель зоопарка». Он говорит:

– I like the Zebra and the Lion!

Дети, исполняющие роли названных животных, быстро меняются местами, а «смотритель зоопарка» старается занять



освободившийся стул. Если ему это удастся, то ребенок, которому не хватило стула, становится водящим.

Вариант: игра «The Garden» – вместо названий животных – названия фруктов, I like... заменяется на «I grow...» или «I eat...». Или игра The shop: покупатель говорит: I buy... и т. д.



Игра «Would you like?...» (Съедобное – несъедобное)

Один ребенок выбирается на роль водящего. Остальные дети строятся в ряд перед водящим, и тот, бросая каждому по очереди мячик, «угощает»:
– Would you like a sweet (a doll...)?

Ребенок должен поймать мяч и, возвращая его водящему, ответить: Yes, thank you!, если назван съедобный предмет или: No, thank you!, если назван несъедобный предмет.

Каждый ребенок в процессе игры должен побывать в роли водящего.

Игра «The Madgic Bag» (Волшебный мешочек)

Дети по очереди подходят к мешочку с игрушками и опускают в него руку.

Ребенок, на ощупь угадывая, какую игрушку он держит в руке, говорит: I have got a... или It is a... Затем он показывает игрушку остальным играющим, и они оценивают его ответ: Yes, it is, No, Right или Wrong.

Игра «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 отвечает:

– Take! (Here you are!)



К особенностям представленных игр относятся следующие:

1. Все представленные игры имеют коммуникативную направленность. Они предполагают использование не языкового, а речевого материала, представленного в речевых образцах, например, I can..., I have got..., Would you like... и пр.

2. Каждая игра предполагает самостоятельное высказывание ребёнка на уровне предложения.

3. Первые три упражнения предполагают отработку в речи клише, которые относятся к нормам этикета страны изучаемого языка.

4. Большинство игр содержит сопутствующие иллюстрации, которые могут быть использованы на занятиях по английскому языку в дошкольном образовательном учреждении.

5. Считаем, что применение представленных в исследовании игр будет способствовать прохождению трёх фаз речевой деятельности:

- мотивационно-побудительная фаза (игра создаёт мотив иноязычного говорения, формирует необходимость выразить мысль на английском языке);

- аналитико-синтетическая (в играх представлен речевой образец, который самостоятельно воспроизводится детьми);

- контрольно-исполнительная (самостоятельная формулировка мысли на иностранном языке, т.е. собственно иноязычное говорение).

Выводы по второй главе

Н. А. Тарасюк и И. Л. Шолпо в своих исследованиях обращают внимание на предпосылки к успешному овладению иностранным языком в дошкольном возрасте

По их мнению, к пяти годам ребёнок уже достаточно хорошо освоил родной язык и способен осваивать иностранный. Кроме того, психологические особенности ребенка-дошкольника создают благоприятные условия для овладения иноязычной речью (интенсивное формирование познавательных способностей, быстрое и легкое запоминание языковой информации, особая чуткость к явлениям языка, способность к имитации и др.)

Шестилетний возраст также благоприятен для начала изучения иностранного языка. В шестилетнем возрасте происходит постепенная смена ведущей деятельности: переход от игровой деятельности к учебной. При этом игра сохраняет свою ведущую роль. С одной стороны у детей появляется активный интерес к новой учебной деятельности, к школе в целом, а с другой – игровая потребность не ослабевает.

Таким образом, при обучении иностранным языкам дошкольников ведущими являются игровые мотивы.

В данной главе представлены игры для старших дошкольников, которые, на наш взгляд, способствуют выражению мыслей на иностранном языке, т.е. иноязычному говорению.

Все представленные игры имеют коммуникативную направленность. Они предполагают использование не языкового, а речевого материала, представленного в речевых образцах, например, I can..., I have got..., Would you like... и пр.

Считаем, что применение представленных в исследовании игр будет способствовать прохождению трёх фаз иноязычной речевой деятельности.

Заключение

Игра считается одним из эффективных приёмов обучения иностранным языкам. Она способствует созданию на уроке обстановки естественного речевого общения, снимает напряжение, непроизвольно побуждает обучаемых к активному участию в учебном процессе, стимулирует его, способствует более быстрому и лёгкому запоминанию речевых образцов.

Игровая деятельность на занятиях по иностранному языку, бесспорно, способствует усилению эмоциональных переживаний и созданию приподнятого настроения. Занятие приобретает увлекательную форму.

Игра мотивирует речевую деятельность, т. к. дошкольники оказываются в ситуации, когда актуализируется потребность что-либо сказать, спросить, выяснить, доказать, чем-то поделиться с собеседником. Игра активизирует стремление ребят к контакту друг с другом и учителем, создаёт условия равенства в речевом партнёрстве.

Решая первую задачу исследования, были рассмотрены сущность и особенности говорения как вида речевой деятельности.

Согласимся с Н. Д. Гальсковой, Н. И. Гез в том, что говорение – это «вид речевой деятельности, выражающийся в форме устного общения». В качестве предмета говорения выступает мысль как отражение в сознании человека связей и отношений реального мира.

В структуре говорения как речевой деятельности психологи (Б. В. Беляев, А. А. Леонтьев) выделяют три фазы.

4. Мотивационно-побудительная.

Говорение невозможно без мотива к речевой деятельности – особого побуждения. Данный мотив обеспечивается ситуативным характером речи. Как правило, в процессе обучения иностранным языкам предметом речи является всё, что окружает обучающихся, и всё, что происходит с ними.

Во время переработки поступающей информации у слушателя формируется своя коммуникативная задача, свое речевое намерение и появляется замысел высказывания. Говорящий решает для себя, зачем и о чём он будет говорить.

5. Аналитико-синтетическая.

На данной фазе происходит реализация замысла высказывания и его внутреннее оформление в соответствии с возникающей ситуацией общения (выбор лексических и грамматических средств оформления высказывания).

6. Контрольно-исполнительская.

На этой фазе осуществляется внешнее оформление высказывания (его проговаривание в соответствии с замыслом и отобранными средствами, придание речи эмоциональной окраски)

В параграфе сделан вывод о том, что иноязычное говорение подразумевает развитие способности осуществлять устное речевое общение во многих социально детерминированных ситуациях, опираясь на реальные потребности и интересы.

В соответствии со второй задачей исследования игра была рассмотрена как особый вид познавательной деятельности дошкольников.

В. И. Загвязинский, А. Ф. Закирова рассматривают игру как форму организации деятельности, которая осуществляется в условных ситуациях и направлена на освоение социального опыта

В научной литературе выявлены и описаны воспитательные и развивающие возможности игр:

- способствует формированию отношения к деятельности и людям, принимающим в ней участие;
- в процессе игры развиваются навыки сотрудничества и общения;
- игра помогает воспитать такие качества как умение слушать собеседника, уважать мнение других, умение принимать решение, вести диалог, ставить себя на место другого человека;

– игра снимает напряжение, заменяет его добровольной и радостной мобилизацией духовных и физических сил, увлечённостью, активизирует способности, способна снимать информационную перегрузку;

– игра помогает скорректировать поведенческие нарушения, гасить конфликты, преодолевать трудности общения (неуверенность в себе, страх, скованность в общении, неспособность контролировать свои чувства и поступки и пр.)

– игра способствует физическому развитию детей, стимулирует двигательную активность

Рассматривая образовательные возможности игровой деятельности в дошкольном возрасте, Г. Х. Вахитова выделяет два подхода к рассмотрению игры, как особого вида деятельности:

3. Игра как средство активизации учебной деятельности;

4. Игра как средство обучения.

Говоря о роли игры для формирования коммуникативных умений и навыков, В. А. Павлова отмечает, что обучение должно быть организовано так, чтобы оно было максимально приближено к процессу естественной коммуникации. В этом случае сформированные умения и навыки будут использованы обучающимися в реальных условиях.

Выявляя содержательной стороне игр, Н. А. Воробьёва и Г. М. Авилов выделяют следующие характеристики: мотивация участия в игре; сюжет; мотивация выбора сюжета; правила игры; виды ролей (если игра ролевая); мотивация выбора ролей.

Отмечается, что в игре формируются интеллектуальные, моральные и волевые качества, потребность взаимодействия с миром, развиваются коммуникативные навыки (развивается речь, навыки общения с другими детьми).

Решая третью задачу исследования, были выявлены предпосылки обучения иноязычному говорению старших дошкольников.

Н. А. Тарасюк и И. Л. Шолпо в своих исследованиях обращают внимание на предпосылки к успешному овладению иностранным языком в дошкольном возрасте (5-6 лет). Психологические особенности ребенка-дошкольника создают благоприятные условия для овладения иноязычной речью (интенсивное формирование познавательных способностей, быстрое и легкое запоминание языковой информации, особая чуткость к явлениям языка, способность к имитации и др.). При обучении иностранным языкам дошкольников ведущими являются игровые мотивы.

И. Л. Шолпо, характеризуя готовность дошкольников к обучению иностранному языку, отмечает следующие предпосылки:

- уникальная предрасположенность к речи (наиболее благоприятный в овладении иностранным языком является возрастной период от 4 до 8–9 лет),
- пластичность природного механизма усвоения речи;
- определенная независимость механизма усвоения речи от действия наследственных факторов, связанных с принадлежностью к той или национальности и др.;
- детей дошкольного возраста отличают более гибкое, быстрое, чем на последующих возрастных этапах, запоминание языкового материала;
- естественность мотива общения;
- отсутствие языкового барьера, т.е. торможения, мешающего вступить в общение на иностранном языке даже при наличии необходимых навыков;
- сравнительно небольшой опыт в речевом общении на родном языке;
- игра, являясь главным видом деятельности дошкольника, позволяет сделать коммуникативно ценными практически все языковые единицы и др.

В работе представлен исторический обзор становления системы раннего обучения иностранным языкам в России. Так, Н. Д. Гальскова и Н. А. Горлова выделяют три этапа:

1 этап. Охватывает 60-е годы XX века;

2 этап. Начался с середины 80-х годов XX века;

3 этап. Начался в 90-е годы и продолжается до сих пор.

В соответствии с четвёртой задачей исследования приведены примеры игр при обучении старших дошкольников иноязычному говорению.

К особенностям представленных игр относятся следующие:

6. Все представленные игры имеют коммуникативную направленность. Они предполагают использование не языкового, а речевого материала, представленного в речевых образцах, например, I can..., I have got..., Would you like... и пр.

7. Каждая игра предполагает самостоятельное высказывание ребёнка на уровне предложения.

8. Первые три упражнения предполагают отработку в речи клише, которые относятся к нормам этикета страны изучаемого языка.

9. Большинство игр содержит сопутствующие иллюстрации, которые могут быть использованы на занятиях по английскому языку в дошкольном образовательном учреждении.

10. Считаем, что применение представленных в исследовании игр будет способствовать прохождению трёх фаз речевой деятельности:

- мотивационно-побудительная фаза (игра создаёт мотив иноязычного говорения, формирует необходимость выразить мысль на английском языке);

- аналитико-синтетическая (в играх представлен речевой образец, который самостоятельно воспроизводится детьми);

- контрольно-исполнительная (самостоятельная формулировка мысли на иностранном языке, т.е. собственно иноязычное говорение).

Таким образом, задачи исследования решены, цель достигнута.

Список литературы

1. Бабанский Ю. К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса. (Метод. основы). – М.: Просвещение, 1982. – 192 с.
2. Баранова Г. А., Солоникина В. Ю. Развитие связной речи у детей дошкольного возраста средствами игровой деятельности // Педагогический калейдоскоп. – 2018. – №3. – С. 108-111.
3. Бим И.Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе: проблемы и перспективы. – М.: Просвещение, 1988. – 256 с.
4. Большой психологический словарь / Сост. и общ. ред. Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2007. – 672 с.
5. Вахитова Г. Х. К проблеме творческого становления дошкольников в игровой деятельности // Вестник ТГПУ. Выпуск 3. – 2003. – № 2 (34). – С. 51-53.
6. Воробьёва Н. А., Авилов Г. М. Влияние ролевой игровой деятельности на развитие коммуникативных способностей личности // Сибирский психологический журнал. – 2007. – №26. – С. 97-101.
7. Выготский Л. С. Мышление и речь. – М.: Лабиринт, 1999. – 352 с.
8. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика: Учеб. пособие для студ. лингв.ун-тов и фак.ин. яз. высш. пед. учеб. заведений. – 2-е изд., испр. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 336 с.
9. Горлова Н. А. Методика обучения иностранному языку дошкольников как система, реализующая личностный подход // Иностранные языки в школе. – 2001. – №3. – С. 25-32.

10. Горлова Н. А. Состояние методики раннего обучения иностранным языкам на пороге третьего тысячелетия // Иностранные языки в школе. – 2000. – №5. – С. 11-17.
11. Горлова Н. А. Подготовка преподавателя иностранного языка для дошкольных образовательных учреждений // Иностранные языки в школе. – 2004. – №4. – С. 70-77.
12. Григорьева М. Б. Использование игровых приемов на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. – 2011. – №10. – С.47.
13. Загоруйко Д. Е. Теоретические основы детской игровой деятельности // Вестник МГУКИ. – 2009. – № 3-4. – С. 177-180.
14. Джегистаева Л. И. Игровая деятельность как ведущий вид деятельности ребёнка // Известия Чеченского государственного педагогического университета. Серия 1. Гуманитарные и общественные науки. – 2019. – №2 (26). – С. 150-154.
15. Комплексная программа обучения английскому языку детей 4-7 лет: планирование, занятия, игры, творческие мероприятия / автор-составитель М. Л. Филина. – Волгоград: Учитель, 2009. – 197 с.
16. Леонтьев А. А. Психология общения. – М.: Смысл, 1997. – 456 с.
17. Леонтьев А. А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии. – М.: РАО/МПСи, 1997. – 127с.
18. Малкина Н. А. О роли наглядных компонентов ситуации при обучении общению на иностранном языке детей дошкольного возраста // Иностранные языки в школе. – 2008. – №5. – С. 22-26.
19. Методика обучения иностранным языкам в начальной и основной общеобразовательной школе: Учебное пособие для студентов педагогических колледжей. Под ред. В. М. Филатова / Серия «Среднее профессиональное образование». – Ростов н/Д: «Феникс», 2004. – 426 с.
20. Минаева И. Б. Мотивация успеха – необходимое условие овладения иностранным языком // Иностранные языки в школе. – 2009. – №2. – С. 42-43.

21. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество. – М.: Издат. Центр «Академия», 2004. – 456 с.
22. Негневицкая Е. И. Иностранный язык для самых маленьких: вчера, сегодня, завтра // Иностранные языки в школе. – 1987. – №6. – С. 20-26.
23. Новейший философский словарь: 2-е изд., перераб. и дополн. – Мн.: Интерпрессервис; Книжный Дом. 2001. – 1280 с.
24. Павлова В. А. Игровая деятельность в развитии коммуникативной компетентности младших школьников // Педагог. Творец. Личность. – 2018. – № 3(14). – С. 1-2.
25. Пассов Е.И. Теоретические основы обучения иноязычному говорению. – Воронеж: Изд-во Воронеж. ун-та, 1983. – 199 с.
26. Педагогический словарь: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. В. И. Загвязинского, А. Ф. Закировой. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 342 с.
27. Психология. Словарь / Под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.
28. Психология. Словарь / Под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.
29. Рогова Г.В., Рабинович Ф.М., Сахарова Т.Е. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. М.: Просвещение, 1991. – 287с.
30. Российская педагогическая энциклопедия: В 2 т.т. / Гл. ред. В. В. Давыдов. – М.: Большая Российская энциклопедия, 1993. – 608 с., ил. Т. 1. – А-М – 1993.
31. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии: В 2т. – Т 1. – М.: Педагогика, 1989. – 488 с.
32. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии: В 2т. – М.: Педагогика, 1989. – Т2. – 328 с.

33. Смирнова Е. О., Гударёва О. В. Состояние игровой деятельности современных дошкольников // Психологическая наука и образование. – 2005. – №2. – С. 76-86.
34. Тарасюк Н. А. Иностранный язык для дошкольников: Уроки общения (на примере английского языка). – М.: «Флинта», 2000. – 65 с.
35. Филатов В. М. Некоторые аспекты раннего обучения иностранным языкам // Иностранные языки в школе. – 1998. – № 5. – С. 17-24.
36. Шатилов С. Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2103 «Иностр. яз.» – 2-е изд., дораб. – М.: Просвещение, 1986. – 223с.
37. Шарафутдинова Т. М. Обучающие игры на уроках английского языка // Иностранные языки в школе. – 2005. – №8. – С.46.
38. Шолпо И. Л. Как научить дошкольника говорить по-английски: Учебное пособие по методике преподавания английского языка для педагогических вузов, колледжей и училищ по специальности «Преподаватель иностранного языка в детском саду». – Спб.: Специальная литература, 1999. – 115 с.
39. Эльконин Д. Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте. Хрестоматия по возрастной психологии / Сост. Л. М. Семенюк; под ред. Д.И. Фельдштейна. – М., 1994. – 269 с.
40. [URL:https://cyberleninka.ru/article/n/istoriograficheskiy-analiz-prepodavaniya-inostrannyh-yazykov-v-rossii](https://cyberleninka.ru/article/n/istoriograficheskiy-analiz-prepodavaniya-inostrannyh-yazykov-v-rossii)
41. URL:www.gramota.net