МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ 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»

Профиль подготовки «Английский язык»

БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА

на тему «Обучение английскому произношению с использованием игровых методов в начальных классах средней общеобразовательной школы»

Студент_____Шевченко Елена Григорьевна

Руководитель_____к.ф.н., доцент Корабельникова О.А.

Нормоконтролёр_____к.п.н., доцент Шурыгина Ю.А.

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от___№_____)

Заведующий кафедрой_____к.и.н., доцент Алёшина Е.Ю.

*Работа защищена с отметкой*_____(протокол заседания ГЭК от_____№_____)

Секретарь ГЭК_____

Пенза, 2018

Содержание

Введение…….3

Глава 1. Психолого-педагогические основы использования игровых методов в начальных классах средней общеобразовательной школы……...7

1.1 Психолого-педагогическая характеристика младшего школьного возраста…….7

1.2 Особенности организации игровой деятельности в начальных классах средней общеобразовательной школы……..13

Глава 2. Специфика обучения английскому произношению в начальных классах средней общеобразовательной школы……..26

2.1 Цель, содержание и принципы обучения английскому произношению в начальных классах……...26

2.2 Типология игр для обучения английскому произношению……..32

2.3. Применение игровых методов при обучении английскому произношению во втором классе (УМК Starlight 2)……..36

Заключение……..52

Список использованных источников……54

Введение

Новые социальные, экономические и политические условия развития современного общества, процессы глобализации экономики, взаимодействия в различных сферах жизни обусловили необходимость создать педагогические условия для совершенствования языковой подготовки учащихся.

Одним из возможных путей решения этой проблемы стало смещение начала изучения иностранного языка на более ранний возраст. Известно, что в младшем школьном возрасте складываются наиболее благоприятные условия для усвоения произношения иностранного языка. Гибкость природного механизма усвоения языка в данном возрасте, сохраняющиеся способности к имитации, естественная любознательность и потребность в новых знаниях, отсутствие «застывшей» системы ценностей и установок, а также так называемого «языкового барьера» являются залогом эффективности решения задач, стоящих перед ребенком при изучении иностранного языка в начальной школе.

Учение является ведущей деятельностью обучающегося в начальной школе. В то же время игровая деятельность не теряет своего значения в качестве наиболее естественного средства усвоения знаний. В игре ребенок активнее познает мир, осваивает умения постановки цели, выработки плана деятельности, поиска средств ее реализации (Ш.А. Амонашвили, Л.С. Выготский, О.С. Газман и др.).

Анализ трудов отечественных и зарубежных психологов, педагогов и методистов позволяет сделать вывод, что в настоящее время существует значительное количество дидактических игр, применяемых в обучении иностранному языку. Дидактическая игра создает такие условия, в которых каждый обучающийся имеет возможность самостоятельно решать коммуникативные задачи на иностранном языке в определенной ситуации. Ученые и специалисты-практики единогласно признают положительное влияние многих видов игр (сюжетно-ролевых, подвижных, творческих,

речевых и др.) на образовательный процесс. Каждая из них имеет и достигает своей цели, а именно способствует накоплению языкового материала у обучающегося в начальной школе, закреплению ранее полученных знаний, формированию речевых навыков, умений и т.д.

Однако, несмотря на наличие достаточного количества дидактических игр, способствующих изучению иностранного языка на разных этапах обучения, в научной литературе отсутствует классификация игр для обучения английскому произношению и методические рекомендации по их активному использованию в работе с детьми младшего школьного возраста. Именно этот факт позволяет говорить об актуальности темы исследования.

Объектом исследования является обучение английскому произношению в начальных классах средней общеобразовательной школы.

В качестве предмета исследования выступает возможность использования игровых методов при обучении английскому произношению в начальных классах средней общеобразовательной школы.

Целью настоящего исследования является изучение особенностей обучения английскому произношению с использованием игровых методов в начальных классах средней общеобразовательной школы

В соответствии с целью, объектом и предметом были определены следующие задачи исследования:

1) дать психолого-педагогическую характеристику младшего школьного возраста;

2) изучить психологические и педагогические особенности организации игровой деятельности в начальных классах средней общеобразовательной школы;

3) определить цель, содержание и принципы обучения английскому произношению в начальных классах;

4) разработать типологию игр для обучения английскому произношению в начальных классах;

5) рассмотреть возможности применения игровых методов при обучении английскому произношению во втором классе по УМК Starlight 2.

Методологической основой исследования являются теоретические положения и концептуальные идеи по теории игровой деятельности, разработанные в отечественной и зарубежной психолого-педагогической литературе; учение о языке как средстве общения; гуманистический, личностно ориентированный и деятельностно-когнитивный подходы. Для решения поставленных задач использовался комплекс дополняющих друг друга методов исследования: теоретический анализ психолого-педагогической и методической литературы по исследуемой проблеме; сравнительный анализ; педагогическое наблюдение; обобщение педагогического опыта.

Теоретической базой исследования являются работы о социальной сущности игры, мотивах и природе игры, являющиеся основой психологической концепции игровой деятельности человека (Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин и др.); посвященные определению значимости игры для формирования и развития личности младшего школьника (Р.И. Жуковская, А.Н. Леонтьев, А.В. Усова, Г.И. Щукина и др.); раскрывающие вопросы речевой деятельности (И.Л. Бим, И.А. Зимняя, А.А. Леонтьев и др.).

Практическая значимость данного исследования заключается в том, что представленная система дидактических игр может использоваться в начальных классах средней общеобразовательной школы. Материалы исследования могут применяться при чтении курса лекций и организации семинаров по педагогике начальной школы, методике обучения иностранному языку в начальных классах в педагогических учебных заведениях, на курсах повышения квалификации учителей иностранного языка.

Структура работы. Работа состоит из введения, двух глав, заключения и списка использованных источников, включающего 44 наименования Общий объем работы составляет 57 страниц.

Глава 1. Психолого-педагогические основы использования игровых методов в начальных классах средней общеобразовательной школы

1.1 Психолого-педагогическая характеристика младшего школьного возраста

Начало младшего школьного возраста в психологии традиционно связано с моментом начала обучения в школе. В последнее время границы данного возрастного этапа сдвинулись в связи с началом обучения с шести лет и введением четырехлетней начальной школы. Таким образом, временные рамки младшего школьного возраста, совпадающие с периодом обучения в начальных классах, в настоящее время лежат в интервале с шести-семи до девяти-десяти лет.

Этот период характеризуется дальнейшим физическим и психофизиологическим развитием ребенка, обеспечивающим возможность его систематического обучения в начальной школе. В первую очередь это касается совершенствования работы нервной системы и головного мозга. По мнению физиологов, «к 7 годам кора больших полушарий является уже в значительной степени зрелой. Однако наиболее важные, специфически человеческие отделы головного мозга, отвечающие за программирование, регуляцию и контроль сложных форм психической деятельности, у детей этого возраста еще не завершили своего формирования, вследствие чего регулирующее и тормозящее влияние коры на подкорковые структуры оказывается недостаточным. Несовершенство регулирующей функции коры проявляется в свойственных детям данного возраста особенностях поведения, организации деятельности и эмоциональной сфере: младшие школьники легко отвлекаются, не способны к длительному сосредоточению, возбудимы, эмоциональны» [Брунер 1977: 47].

Начало обучения в школе практически всегда приходится на период второго физического криза, происходящего в возрасте семи лет: «в организме

ребенка происходит резкий эндокринный сдвиг, сопровождаемый бурным ростом тела, увеличением внутренних органов, вегетативной перестройкой» [там же: 49]. Вследствие этого значительные изменения в деятельности ребенка и системе социальных отношений, в которые он вовлечен, совпадают с процессом перестройки всех функций и систем организма. Все это требует от младшего школьника большого напряжения и мобилизации всех резервов его организма.

В то же время, физиологический криз, несмотря на наблюдаемые в это время определенные осложнения, которые являются спутниками физиологической перестройки, не столько усложняет, сколько, наоборот, является катализатором более успешной адаптации ребенка к новым условиям. Это можно объяснить тем, что отмечаемые физиологические изменения соответствую тем повышенным требованиям, которые предъявляет к ребенку новая ситуация.

Система обучения в младших классах предъявляет достаточно высокие требования к умственной работе обучающихся, у которых внимание еще неустойчиво, а сопротивляемость утомлению довольно низкая. Хотя в период обучения в начальной школе эти характеристики улучшаются, «в целом продуктивность и качество работы учащихся 1 класса примерно наполовину ниже, чем соответствующие показатели учащихся 4 класса» [Выготский 1986: 119].

В младшем школьном возрасте в связи с началом обучения в школе социальная ситуация развития ребенка кардинально изменяется. «Он становится «общественным» субъектом и имеет теперь социально значимые обязанности, выполнение которых получает общественную оценку» [Дьюи 1997: 26].

Учебная деятельность становится ведущей в младшем школьном возрасте. Именно она определяет те важнейшие изменения, которые происходят в психике детей на этом этапе их развития. Учебная деятельность обусловливает психологические новообразования, «характеризующие

наиболее значимые достижения в развитии младших школьников и являющиеся фундаментом, обеспечивающим развитие на следующем возрастном этапе» [Запорожец 1986: 172].

Система обучения в младших классах средней общеобразовательной школы создает благоприятные условия для того, чтобы развивать новые познавательные потребности обучающихся, стимулировать их активный интерес к окружающей действительности, к получению новых знаний и умений. Любознательность учащихся младших классов, сконцентрированная на познании окружающего мира и построении собственной картины мира, является отличительной характеристикой этого возраста.

Значительные изменения, которые происходят в психологии учащихся начальных классов, являются индикатором широких возможностей развития детей данного возраста. В этот период потенциал развития ребенка реализуется на качественно новом уровне. Он становится субъектом, который активно познает самого себя и окружающий мир и приобретает свой собственный уникальный опыт деятельности.

К началу периода обучения в начальной школе уровень психического развития ребенка уже достаточно высок. Мышление, память, воображение, восприятие, речь – все психические процессы уже прошли достаточно долгий путь развития. Поэтому возможности ребенка шести-семи лет довольно широки: он немало знает об окружающем мире и хорошо ориентируется в нем, легко запоминает разнообразную информацию, различные сказки и стихи, успешно отгадывает загадки, решает задачи с условиями, данными в наглядном плане, придумывает небольшие истории, любит и умеет рисовать, лепит, конструирует, пользуется компьютером и т.д.

Необходимо отметить, что учащиеся начальных классов успешно владеют родным языком. Дети шести-семи лет «относительно свободно владеют родным языком: могут в довольно широких пределах понимать услышанное, самостоятельно разрешать определенные коммуникативные ситуации, связно излагать свои мысли, свое мнение о различных событиях,

пересказывать прочитанный текст, у большинства из них в основном сформированы навыки слогового чтения и т.д.» [Леонтьев 1969: 89].

Начало учебной деятельности делает мышление центром психического развития обучающегося в начальной школе. Мышление младших школьников находится на переломном этапе своего развития. В данном периоде наблюдается переход от наглядно-образного мышления, которое является ведущим в данном возрасте, к словесно-логическому или понятийному мышлению.

Мышление обучающихся в начальной школе пока еще является конкретным, оно опирается на представления и наглядные образы. Как правило, младший школьник понимает обобщенные высказывания лишь в том случае, если они конкретизированы на частных примерах.

Ж. Пиаже, изучавший стадии развития детского мышления, установил, что мышление ребенка 6-7 лет характеризуется двумя основными особенностями:

- «несформированностью представлений о постоянстве основных свойств вещей – непонимание принципа сохранения;
- неспособностью учесть сразу несколько признаков предмета и сопоставить их изменения – центрация: дети склонны обращать внимание только на одну, наиболее очевидную для них характеристику объекта, игнорируя остальное» [Пиаже 1997: 25-26].

Ребенок не может нормально развиваться в умственном плане, не опираясь на полноценное восприятие. Именно восприятие является в данном возрасте основой всей познавательной деятельности. Психологи отмечают важность того, чтобы «к началу поступления в школу у ребенка была сформирована система сенсорных эталонов (эталонов цвета, формы, величины, звуковысотных отношений, фонем родного языка, вкусовые, обонятельные и др.)» [Мухина 1985: 142]. Исследования психологов показывают, что к «началу младшего школьного возраста восприятие детей, несмотря на его большие возможности, еще не совсем совершенно. Проблема

управления восприятием детей начальной школы непосредственно связана с вопросом о наглядности в обучении» [там же: 144].

Другие высшие психические функции – память, внимание, воображение – также должны находится на достаточном уровне развития для успешного осуществления учебной деятельности. Память, внимание и воображение обучающихся в младших классах уже достаточно самостоятельны: «ребенок учится владеть специальными действиями, которые дают возможность сосредоточиться на учебной деятельности, сохранить в памяти увиденное или услышанное, представить себе нечто, выходящее за рамки воспринятого раньше. Если в дошкольном возрасте игровая деятельность сама способствовала количественным изменениям в развитии произвольности (возрастанию произвольности, выражаемой в сосредоточенности и устойчивости внимания, долговременности сохранения образов в памяти, обогащение воображения), то в младшем школьном возрасте учебная деятельность требует от ребенка присвоения специальных действий, благодаря которым внимание, память, воображение приобретают выраженный произвольный, преднамеренный характер» [Каптерев 1982: 407]. В то же время для произвольных познавательных процессов обучающимся в начальных классах средней общеобразовательной школы необходимы специальные волевые усилия, когда «дети 6-7 лет специально организуют себя под напором обстоятельств или по собственному побуждению» [Рубинштейн 1989: 72]. В обычных условиях организация своих психических функций на уровне высших достижений человеческой психики для младших школьников еще недоступна. Удержание внимания на определенных предметах и исследуемых проблемах возможно только благодаря возникшему интересу.

В то же время представляется важным указать на то, что время возникновения психических новообразований у младших школьников может значительно варьироваться. Это происходит в силу особенностей физического и психического развития ребенка, его воспитания, характера его

социального окружения и т.д. Поэтому уровни психического развития детей одного возраста могут значительно отличаться. Несмотря на то, что учебная деятельность играет ведущую роль, младшие школьники активно включаются и в другие виды деятельности. Е. Д. Гаврилова утверждает, что «дети легко вовлекаются в любую деятельность, особенно игровую, самостоятельно организуются в групповые игры, продолжают игры с предметами, игрушками, появляются неимитационные игры» [Гаврилова 2002: 28].

Что касается характеристики общения обучающихся в начальных классах, необходимо отметить, что ребенок начинает активно взаимодействовать с учителем и одноклассниками с самых первых дней своего пребывания в школе.

Обилие новых впечатлений у первоклассников, связанных с учителем, одноклассниками, новой обстановкой в школе, как правило, отодвигает общение с одноклассниками в период адаптации на второй план. Но по прошествии двух-трех месяцев младшие школьники начинают активно общаться как со сверстниками, так и со взрослыми, устанавливая дружеские контакты. «Позитивная самооценка, уверенность в себе, самостоятельность, инициативность учащихся 1 класса являются одними из причин легкого и быстрого их вступления в контакт со взрослыми и сверстниками, стремления заключить дружеские отношения с последними» [Усова 1997: 12]. Как считают многие педагоги и психологи (Р.Л. Кричевский, А.А. Бодалев, Ш.А. Амонашвили, Л.И. Божович, Я.Л. Коломинский, и др.), одним из важных психологических новообразований обучающихся в начальных классах является умение заводить друзей, основанное на приобретении навыков социального взаимодействия со сверстниками.

Учитывая все психолого-педагогические и физиологические новообразования детей 6-7 лет, нельзя не отметить тот факт, что младший школьный возраст считается наиболее благоприятным периодом для обучения иностранному языку.

Теория речевой деятельности однозначно утверждает, что «речь своими мотивационными и целевыми сторонами уходит в другие виды деятельности: интеллектуальную, трудовую, коммуникативную, игровую. С одной речью», – как абсолютно верно замечает известный отечественный психолог А.А. Леонтьев, «человеку делать нечего» [Леонтьев 1969: 53]. Говорить для того, чтобы говорить – это психологически неоправданная цель. Уникальность младшего школьного возраста заключается 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» [Арутюнян 1988: 4]. Как справедливо утверждает И.А. Зимняя, «новая игра (с новыми сказочными персонажами, зверушками, героями любимых мультфильмов, детских фильмов, которые говорят только на новом 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 языке» [Зимняя 2001: 39]. В силу этого младший школьный возраст характеризуется уникальными возможностями для изучения иностранного языка в целом и английского произношения в частности за счет действующей в это время игровой мотивации. Она не только способствует обеспечению создания естественных мотивов для всех речевых действий обучающихся, но и позволяет осмыслить даже самые элементарные высказывания и сделать их максимально интересными.

1.2 Особенности организации игровой деятельности в начальных классах средней общеобразовательной школы

Психологи, педагоги, философы, этнографы, искусствоведы и представители многих других наук не раз обращали свое внимание на потенциал игры в той или иной деятельности. Труды Г. Спенсера и Ф. Шиллера первыми обратились к разработки общей теории игры и несли значительный вклад в развитие данной теории.

В отечественной психологии и педагогике разработкой теории игры занимались А.С. Макаренко, Л.С. Выготский, К.Д. Ушинский, А.Н. Леонтьев, В.С. Мухина, Г.В. Плеханов, П.П. Блонский, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин и др.

Исходя из сущности игры как особого вида человеческой деятельности Т.Е. Конникова определяет ее как «образное, действенное отражение жизни; она возникла из труда и готовит молодое поколение к труду» [Конникова 1986: 27].

Одним из первых отечественных педагогов, в работах которых игра рассматривалась как отражение реальной жизни, стал великий педагог К.Д. Ушинский. «Окружающая обстановка», – пишет он, – «имеет сильнейшее влияние на игру, она дает для нее материал гораздо разнообразнее и действительнее того, который предлагается игрушечной лавкою» [Ушинский 1994: 34].

Дальнейшее развитие идей К.Д. Ушинского можно обнаружить в работах П.Ф. Каптерева. Он проанализировал состояние и общий ход детской игры, показав большое значение игры не только в процессах обучения и воспитания, но и для развития ребенка [Каптерев 1982: 257-263].

Необходимо признать, что игра представляет собой вид деятельности, который является наиболее доступным для детей и выступает в качестве способа переработки знаний и впечатлений, полученных в ходе познания окружающей действительности. Игра является способом познания мира. Стремление познакомиться с окружающим миром побуждает детей активно

взаимодействовать со сверстниками, участвовать в жизни взрослых, реализовывать свои мечты в процессе игры.

А.С. Макаренко в своих трудах обосновывает свое утверждение, что «в хорошей игре есть рабочее усилие и усилие мысли. Только та игра целесообразна, в которой ребенок активно действует, самостоятельно мыслит, строит, комбинирует, преодолевает трудности. Это роднит игру с трудом и делает ее средством подготовки к труду» [Макаренко 1990: 236].

Еще в 1920-30-х гг. исследования Е.А. Флериной, Е.А. Аркина, Е.И. Тихеевой заложили прочный фундамент теории игры. Они рассматривают игру как важнейшее средство разностороннего воспитания детей.

В трудах Л.С. Выготского [Выготский 1986], получивших дальнейшее развитие в работах А.Н. Леонтьева [Леонтьев 1983] и Д.Б. Эльконина [Эльконин 1998] были заложены основы многих теоретических и экспериментальных психологических исследований, в том числе и по проблемам игры. Позднее в работах по педагогике и психологии были представлены новые фактические данные, подтверждающие, что игра является не самопроизвольным продуктом индивидуального творчества, а применяется в качестве средства воспитания под целенаправленным педагогическим руководством.

Впоследствии сфера педагогических исследований детской игры постепенно расширяется, выделяются ее различные виды: сюжетно-ролевая, дидактическая, подвижная игра. Педагоги и психологи все чаще подчеркивают важность изучения поведения ребенка в ходе игровой деятельности для того, чтобы учитель смог выбрать наиболее подходящие методы управления игровой деятельностью и детскими взаимоотношениями [Жуковская 1983].

Все чаще педагоги обращаются к исследованию проблем контроля хода сюжетно-ролевой творческой игры со стороны учителя, исследуется происхождение и сущность игры, поднимаются вопросы целенаправленности и общественной мотивированности игровой деятельности. Исследователи

пытаются определить способы педагогического управления содержанием детской игры с целью решения задач умственного и нравственного воспитания [Менджерицкая 2002].

По нашему мнению, в 1950-е гг. работы А.П. Усовой стали значимым этапом в теоретическом и практическом изучении детской игры. В своих трудах она предлагает систему обучения, способствующую повышению интеллектуального потенциала детских игр. А.П. Усова утверждает, что только совокупность игры, труда и учения может способствовать достижению полноценного развития личности ребенка. В основу этого подхода положены принципы «целенаправленного воздействия на игру, установления связи между ее содержанием и содержанием обучения, связи с соответствующей возрасту трудовой деятельностью ребенка» [Усова 1997: 85]. Предметом специального исследования А.П. Усовой стали реальные детские общественные отношения. Ею были намечены пути дифференциации педагогического воздействия на ход игры и детскую игровую деятельность, предложены способы формирования положительных общественных взаимоотношений детей на основе изучения этапов игры. Здесь необходимо отметить важность воспитательной стороны положительного сюжета игры.

В 1950-70-е гг. особенности игры и детского взаимодействия в ходе нее подверглись дальнейшему изучению. Исследования были направлены на всеобъемлющее изучение игры, игра была определена как форма организации жизни детей, благодаря чему расширялись возможности педагогического контроля этой деятельности [Залогина 1981].

Р.И. Жуковская в своей работе рассматривает вопросы использования игровых приемов в обучении, а также сочетания различных методов и приемов воспитания в целях оптимизации хода игры и повышения ее значимости для развития личности ребенка [Жуковская 1983].

Игра как форма организации жизни и деятельности детей подверглась специальному исследованию в работе А.В. Запорожца. Он утверждал важность того, чтобы «нравственные нормы детей выполнялись не только

под влиянием авторитета взрослого и использовались в качестве внешнего аргумента в их межличностных отношениях, а стали бы внутренними мотивами поведения, следует подготовить почву для их усвоения» [Запорожец 1986: 132]. Такую психологическую почву можно создать только через надлежащую организацию взаимоотношений детей в игровом процессе.

Психолого-педагогические исследования опубликованные в 1970-90-е гг., анализируют структуру сюжетов игр, показывают, значение педагогического воздействия на основные элементы игры для понимания ее сущности и развития, а также становления положительных взаимоотношений детей.

В последние годы научно-педагогические исследования ставят своей целью определить место игры в структуре образовательной деятельности, изучить возможности использования игры как одного из эффективных методов обучения или средства развития той или иной сторон личности.

Среди изученных нами работ последних лет, посвященных вопросам игровой деятельности, стоит выделить исследования, раскрывающие возможности творческих сюжетно-ролевых игр школьников динамику возрастной мотивации игры, особенности сюжетно-ролевых творческих игр в подростковом коллективе (А.И. Ткаченко). Кроме того, отдельные исследования обосновывают и изучают роль игры в процессе обучения отдельным предметам, ее место в структуре урока (Л.И. Самгина), выявляют условия эффективного использования игровых ситуаций на различных этапах урока (Ж.В. Арутюнян, А.А. Смоленцева).

Определения игры варьируются в зависимости от отрасли знаний. На наш взгляд, можно выделить два основных подхода к изучению игры. Одна группа исследователей предпринимала попытки выявления специфики природы игры в ходе наблюдений за определенным типом поведения, т.е. они изучали игру как вид деятельности. Другая группа ученых ставила целью

создание универсальной теории игры, которая могла бы стать применимой к самым разнообразным видам деятельности.

Справочная, научная и методическая литература предлагает множество определений термина «игра». Рассмотрим некоторые из них.

«Игра – это такой вид деятельности, результатом которого не является производство какого-либо материального или идеального продукта (за исключением деловых и конструкторских игр взрослых людей и детей). Игры часто имеют характер развлечения, преследуют цель получения отдыха. Иногда игры служат средством символической разрядки напряжённостей, возникших под влиянием актуальных потребностей человека, которые он не в состоянии ослабить иным путём» [Немов 2001: 154].

Игра чаще всего определяется как деятельность, целью которой является не результат, а деятельность сама по себе. Именно такой смысл мы находим в определениях данного понятия в словарях: «игра – забава, установленная по правилам; играть – шутить, тешиться, веселиться, забавляться, проводить время потехой, заниматься чем-то для забавы, от скуки, безделья» [Даль 1990: 266]; «занятие, служащее для развлечения, отдыха», «...играть – резвясь, забавляться, развлекаться» [Ожегов 1988: 218]; «...игра – вид непродуктивной деятельности, мотив которой заключается не в ее результатах, а в самом процессе» [БСЭ 1972: 31].

К.Д. Ушинский понимает игру намного глубже: «Детская игра – исторически возникший вид деятельности, заключающийся в воспроизведении детьми действий взрослых и отношений между ними и направленный на познание окружающей действительности» [Ушинский 1994: 117].

Российский ученый В.А. Шелгунов, описывая исследования детских игр, замечал, что «чувство действительности и жизненной правды выражается во всех играх ребенка» [цит. по: Сластенин 2002: 129]. Он

утверждает: «Игра ребенка – его жизнь, он в ней самостоятельная, свободная личность, развивающая свои силы» [там же: 129].

В трудах известного американского психолога и психиатра Э. Берна мы находим следующее определение игры: «Игрой мы называем серию следующих друг за другом скрытых дополнительных трансакций с четко определенным и предсказуемым исходом..., но обладающих скрытой мотивацией» [Берн 1988: 76]. «Весь процесс воспитания ребенка мы рассматриваем как обучение тому, в какие игры следует играть и как в них играть» [там же: 82].

Отечественный ученый О.С. Газман пишет, что «игры всегда выступают одновременно как бы в двух временных измерениях – в настоящем и в будущем. С одной стороны, она дарит сиюминутную радость, служит удовлетворению актуальных потребностей ребенка. С другой – всегда направлена в будущее, так как в ней либо моделируются какие-то жизненные ситуации, либо закрепляются свойства, качества, состояния, умения, навыки, способности, необходимые личности ребенка для выполнения им социальных, профессиональных, творческих функций, а также физической закалки развивающегося организма» [Газман 2002].

Психологи, педагоги и физиологи давно наблюдают и пытаются описать и объяснить игровую деятельность животных, детей и взрослых. Обращаясь к биологическим функциям игры, психологи отмечают, что игра – это «выход избыточной жизненной силы; подчинение врожденному инстинкту подражания; потребность в отдыхе и разрядке; тренировка перед серьезным делом; упражнение в самообладании; стремление к главенству; компенсация вредных побуждений; восполнение монотонной деятельности; удовлетворение невыполнимых в реальной обстановке желаний» [Выготский 1986: 329].

В трудах выдающегося отечественного психолога А.Н. Леонтьева процесс возникновения детской ролевой игры описывается так: в ходе деятельности ребенка возникает «противоречие между бурным развитием у

него потребности в действии с предметами, с одной стороны, и развитием осуществляющих эти действия операций (т.е. способов действия) – с другой. Ребенок хочет сам управлять автомобилем, он сам хочет грести на лодке, но не может осуществить этого действия... потому, что он не владеет и не может овладеть теми операциями, которые требуются реальными предметными условиями данного действия... Это противоречие... может разрешиться у ребенка только в одном-единственном типе деятельности, а именно в игровой деятельности, в игре...» [Леонтьев 1983: 212].

Подчеркнем, что требуемые операции заменяются другими операциями только в процессе игрового взаимодействия, его предметные условия могут трансформироваться в другие предметные условия, в то же время содержание самого действия остается неизменным. Игра является видом деятельности в определенной ситуации, направленной на воспроизведение и усвоение коллективного опыта, в ходе которого формируется и отрабатывается контроль собственного поведения.

Наряду с тем, что игра чаще всего определяется как самостоятельный вид деятельности, ее, как правило, противопоставляют утилитарно-практической деятельности, и в качестве ее основной характеристики, прежде всего, указывается «переживание удовольствия от самого процесса игровой деятельности» [Философский энциклопедический словарь 1983: 195]. Игра «является самоценным действием, осуществляемым ради наслаждения от самого его процесса, а не ради получения некоего продукта» [Зимняя 2001: 30]. Не только дети, но и взрослые испытывают потребность в игре. «В подростковом и юношеском, молодом и среднем, даже пожилом возрасте существуют разнообразные ее проявления...» [Филатов 2002: 49].

Как показывает анализ теоретических работ ведущих педагогов и психологов, игра является одним из основных видов человеческой деятельности наряду с трудом и учением. Нельзя не поддержать утверждения ученых о том, что игра играет важнейшую роль в жизни человека, а ее значение в жизни детей особенно велико. В младшем возрасте игры имеют

огромную воспитательно-развивающую значимость в жизни ребенка. С возрастом их место занимает более серьезная деятельность. Однако, как утверждает В.С. Селиванов, «игра не исчезает полностью: делу – время, потехе – час, но и этот час нередко значит очень много, и пренебрегать им не следует» [Селиванов 2000: 226]. Если же «игра организуется на освященных историей ее развития правилах», она, безусловно, может, по выражению Д. Брунера, «дать ребенку особое, головокружительное и даже иногда пугающее его ощущение всесилия» [Брунер 1977: 14]. И дети не могут обойтись без того, «чтобы им почаще предоставлять это ощущение всесилия, заглушая беспомощность, неуверенность и чувство страха перед огромным, сложным и подчас негостеприимным миром» [Селиванов 2000: 226].

Необходимо заметить, что точки зрения педагогов и психологов на функции игры в обучении варьируются: одни признают игру средством воспитания и развития (М.Н. Скаткин, О.С. Газман, Ю.П. Азаров), другие рассматривают ее в качестве мотивационного метода учения (Г.И. Щукина, Ю.К. Бабанский), третьи утверждают, что игра – это мощный эмоциональный стимул (М.Г. Яновская, З.И. Равкин), форма организации общественно-полезной коллективной деятельности школьников (Л.И. Новикова, А.В. Мудрик); средство активизации учебного процесса (Б.Э. Селецкая, В.М. Кларин); метод обучения и воспитания детей (В.С. Мухина, Ш.А. Амонашвили).

В работе С.А. Шмакова рассматриваются различные аспекты игры, выделяется ее структура. Он выделяет следующие этапы в структуре игры как деятельности личности:

- «целеполагания;
- планирования;
- реализации цели;
- анализа результатов, в которых личность полностью реализует себя как субъект.

Мотивация игровой деятельности обеспечивается ее добровольностью, возможностями выбора и элементами соревновательности, удовлетворения потребностей, самоутверждения, самореализации.

В структуру игры как процесса входят:

- роли, взятые на себя играющими;
- игровые действия как средства реализации этих ролей;
- игровое употребление предметов, т. е. замещение реальных вещей игровыми, условными;
- реальные отношения между играющими;
- сюжет (содержание) — область действительности, условно воспроизводимая в игре» [Шмаков 1994: 80-86].

Во время обучения в начальных классах средней общеобразовательной школы характер игровой деятельности значительно изменяется. По мере взросления ценность достижения определенного результата в ходе игровой деятельности возрастает, кроме того игра перестает отражаться во внешних действиях и все чаще идет на уровне воображения. В младшем школьном возрасте происходит переход ведущего вида деятельности от игры к учению, но игра продолжает выступать в качестве одного из наиболее эффективных методов обучения в начальной школе. Игра помогает учителю в регулировании поведения младших школьников, обеспечивает концентрацию и удержание их внимания при решении определенных педагогических и методических задач. Вовлечение ребенка, обучающегося в начальных классах, в игру не представляет особой трудности. Ребенок младшего школьного возраста может заниматься интересной игрой достаточно продолжительный период времени. В то же время он будет постоянно отвлекаться и испытывать дискомфорт, если от него требуют внимания к тому, что ему абсолютно безразлично или не нравится.

Мы придерживаемся точки зрения С.А. Шмакова, который утверждает, что игровая деятельность «в образовательном процессе начальной школы, осознанно смоделированная ее организатором, тогда остается игрой

самобытной, комплексной, профориентационнной, коррекционной, терапевтической, т.е. развивающей, когда ее организаторы соблюдают ряд следующих принципов» [Шмаков 1994: 180].

Первый принцип заключается в отсутствии любой формы принуждения при включении детей в игру. Авторитарность несовместима с сущностью игры. Природа игрового взаимодействия исключает какое бы то ни было насилие, нажим, принуждение. Игра по своей сути лабильна, а настроение участников в ходе игры склонно изменяться. Настроение является ключевым фактором сохранения взаимопонимания и взаимоуважения играющих. Добровольное участие детей в игре является залогом сохранения их игрового настроения.

Принцип развития игровой динамики. Он находит свое отражение в правилах игры, которые отрабатывались столетиями, достигая художественного совершенства. Они могут быть стимулом развития игрового сюжета. Каждый ребенок творчески осваивает правила игры. Основной задачей ведущего игры, наряду с сохранением ее нормативной схемы, является стимулирование творчества играющих, от которого зависит динамика игры. Творческий подход игроков обеспечивает продолжение игры, ее развитие.

Принцип поддержания игровой атмосферы. Дети самозабвенно увлекаются игрой, они обладают способностью к переключению на вымышленную ситуацию, они ассоциируют себя с выбранными героями, но все же их собственное «я» занимает центральное место в игре. Но в процессе игры, несмотря на вымышленную ситуацию, они испытывают реальные чувства. Таким образом, создание реальной атмосферы в игре поддерживает реальные чувства детей.

Принцип взаимосвязи игровой и неигровой деятельности. Хотя в процессе обучения педагог использует игру преимущественно в целях развлечения, смены деятельности, в качестве приятного времяпрепровождения, в процессе обучения важную роль играет

использование основного смысла игровых действий в реальном жизненном опыте детей. В этом отношении применима поговорка «приобретешь на досуге, пригодится в жизни». Взаимодействие реальности и игры имеет целью постепенно заменить игру трудом. Каждый возраст характеризуется спецификой границ дозволенного.

Принцип перехода от простых игр к сложным игровым формам. Содержание, формы, временное протяжение, возрастные интересы детей в игре значительно изменяются в зависимости от возраста. Младшие школьники стихийно переходят от простейших форм игр к более сложным. Если ребенок задерживается на этапе простых игр, это представляет опасность для его дальнейшего развития. С.А. Шмаков признает необходимость движения «к более сложным развивающим моделям игры, которые предоставляют детям возможность самим выбирать линии поведения, которые расширяют сферу установления контактов, предоставляют возможность афишировать себя, утверждать себя, раскрывать себя» [там же: 92-97].

На уроках в начальных классах средней общеобразовательной школы учитель организует игру, применяя игровые приемы и ситуации, имеющие целью стимулировать обучающихся к учебной деятельности. Учитель играет ведущую роль в определении места и функции игр в учебном процессе, определяет сочетание элементов игры и учения.

Итак, игра зарождается на самых ранних этапах развития общества и представляет собой универсальное средство, направленное на всестороннее развитие личности. Она содержит в себе уникальные возможности для физического и нравственного воспитания детей, их сенсорного развития, формирования межличностных отношений, коммуникативных умений, выработки воли, характера, воспитания чувств, усвоения общекультурных ценностей. В младшем школьном возрасте постепенно меняется ведущая деятельность ребенка: происходит постепенный переход от игровой деятельности к учебной. При этом ведущую роль игры сохраняется, в силу

того, что именно игра представляет собой основную часть жизненного опыта ребенка. Применение игры в начальных классах средней общеобразовательной школы в качестве элемента, этапа или всего урока в целом обеспечивает активизацию и эмоциональный стимул для всего образовательного процесса. Даже если игра не преследует учебные цели, в процессе игровой деятельности обогащается индивидуальный опыт обучающихся, они приобретают новые знания, умения и навыки. В процессе игры младшие школьники разрешают проблемные ситуации, а учитель тем самым решает педагогические и методические задачи.

Глава 2. Специфика обучения английскому произношению в начальных классах средней общеобразовательной школы

2.1 Цель, содержание и принципы обучения английскому произношению в начальных классах

Целью обучения произношению в средней общеобразовательной школе, по мнению одного из ведущих методистов И. Л. Бим, является «овладение слухо-произносительной стороной говорения и чтения», а именно:

– «умениями слушать и слышать, развитие фонематического слуха;

– навыками произношения, т.е. доведенное до автоматизма владение артикуляторной базой иностранного языка, способами интонирования;

– развитие внутренней речи (внутреннего проговаривания) как психофизиологической основы внешней речи» [Бим 1977: 129].

Данная цель, сформулированная более сорока лет назад, не утратила своей актуальности и в настоящее время. Содержание же фонетической стороны речи четко сформулировано в Примерной основной образовательной программе начального общего образования, разработанной и утвержденной Министерством образования и науки РФ в 2015 г.:

«Адекватное произношение и различение на слух всех звуков и звукосочетаний английского языка. Соблюдение норм произношения: долгота и краткость гласных, отсутствие оглушения звонких согласных в конце слога или слова, отсутствие смягчения согласных перед гласными. Дифтонги. Связующее «r» (there is/there are). Ударение в слове, фразе. Отсутствие ударения на служебных словах (артиклях, союзах, предлогах). Членение предложений на смысловые группы. Ритмико-интонационные особенности повествовательного, побудительногои вопросительного (общий и специальный вопрос) предложений. Интонация перечисления. Чтение по транскрипции изученных слов [Примерная основная образовательная программа…: 150].

Примерная основная образовательная программа начального общего образования является базовым документом для разработки основных образовательных программ всех общеобразовательных учреждений России, и данное содержание фонетической стороны речи является обязательным для всех учреждений, осуществляющих начальное общее образование.

Каждый педагог вправе выбирать учебно-методический комплекс, наиболее полно отвечающий, по его мнению, цели, поставленной федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования, и отражающий содержание обучения, закрепленное в примерной основной образовательной программе начального общего образования. Также именно от педагога и выбранного им УМК зависит набор принципов обучения, применяемых в образовательном процессе.

По мнению В. М. Филатова, процесс обучения произношению в начальной и основной школе должен организовываться в соответствии со следующими принципами [Филатов 2002: 353-355].

– Принцип коммуникативной направленности. Овладение произношением должно базироваться на потребности в общении. Первичное восприятие происходит в потоке речи, затем идет обработка изолированного звука.

– Принцип сознательности. Согласно данному принципу необходимо объяснить произношение, сравнить звуки внутри языка, провести аналогию между звуками родного и иностранного языков, а также использовать транскрипцию, правила, инструкции и средства наглядности.

– Принцип активности. При овладении фонетическими нормами учащиеся должны активно участвовать в процессе получения новых знаний, а не пассивно усваивать предлагаемый учителем материал.

– Принцип наглядности (зрительной и слуховой). Реализация данного принципа осуществляется по следующим правилам: он основывается на прямом изучении деятельности, наблюдении, измерениях и различных видах деятельности. Сочетание объяснения и наглядного изображения необходимо

применять разумно и в меру. Наглядность должна учитывать возрастные особенности детей.

– Принцип аппроксимации. В соответствии с данным принципом вполне допустимы чуть искаженное произношение отдельных звуков и неточности в интонационном оформлении фразы, не нарушающие понимание и не влияющие на коммуникативную цель высказывания.

– Принцип учета родного языка. Согласно этому принципу, изучение иностранного языка должно строиться с максимальным учетом особенностей родного языка обучающихся. Считается, что выявление основных трудностей учебного материала для каждого учащегося возможно только через сопоставление соответствующих явлений в родном и иностранном языках.

– Принцип культуросообразности предполагает максимальное использование системы воспитания и образования той культурной среды, в которой находится конкретное учебное заведение. Данный принцип нацелен на формирование творческие способности и установки у учащихся на потребление, сохранение, создание новых культурных ценностей.

– Принцип доступности и нарастающей трудности. Учебный материал должен постепенно переходить от легкого к сложному, от неизвестного к известному, учитывать возможности каждого ученика.

– Принцип связи теории с практикой. Этот прицип выражает необходимость подготовки учащихся к правильному использованию теоретических знаний на практике.

Последовательность введения новых звуков и интонем определяется не их относительной трудностью, а теми речевыми образцами, с которыми знакомятся учащиеся.

Основными способами ознакомления с новым фонетическим материалом являются имитативный и аналитико-имитативный. Имитативный способ основывается не на сознательном усвоении особенностей артикуляции, а на слуховом восприятии речи и ее имитации. Этот способ

широко используется и является ведущим в начальной школе, но к пятому классу учащиеся частично утрачивают навыки имитации, поскольку не могут правильно подражать. По мнению В.М. Филатова, при аналитико-имитативном подходе сочетаются «различные способы создания новых звуковых образцов: и описание артикуляции, и имитация» [Филатов 2002: 332]. В ходе выполнения правил-инструкций, которые дает учитель, учащиеся знакомятся с такими понятиями, как «альвеолы», «межзубный звук», «придыхание» и т.п. Такая предварительная подготовка способствует тому, чтобы имитация стала более доступной и действенной. Современный подход, принятый в большинстве учебных заведений базируется на использовании аналитико-имитативного метода при объяснении и тренировке звуков и интонем. Если ребенок не справляется с имитацией звука и не может правильно произнести его, учитель использует правило-инструкцию, которая четко указывает на звук или интонационную модель, способствующую проведению аналогии и выявлению различий. Например, можно объяснить артикуляцию английского звука [r] через русский звук [ж], так как положение органов речи при их произнесении сходно.

При ознакомлении со звуками необходимо учитывать методическую типологию звуков. Как считает В.М. Филатов, с учетом влияния родного языка на произношение, звуки иностранного языка условно делятся на три группы:

1) звуки, близкие к звукам родного языка по артикуляционным и аккустическим свойствам: [p, b, g, s, z, m, n и др.]. При постановке указанных звуков действует перенос из родного языка и они не требуют длительной работы;

2) звуки, отличающиеся от звуков родного языка по существенным признакам: [t, l, h и др.]. При восприятии и произнесении этих звуков особенно сильно действует интерференция, учащиеся произносят их как привычные звуки русского языка. Учитель должен уделить особо пристальное внимание этой группе звуков, так как овладение ими связано с

частичной перестройкой артикуляционной базы. Звуки этой группы считаются наиболее трудными.

3) звуки, не имеющие аналогов в русском языке: [r, w и др.]. Они требуют создание для учащихся новой артикуляционной базы [Филатов 2002: 330].

Звуки первой группы, как правило, вводятся имитативным способом. Объяснение звуков второй и третьей групп состоит из четырех компонентов, последовательность которых может варьироваться:

1) демонстрация звука;

2) объяснение способа его произнесения;

3) упражнения в дифференциации;

4) воспроизведение нового звука учащимися.

Здесь важно отметить, что на этапе объяснения речь учителя, как правило, слегка утрирована и демонстративна. Отличительные особенности нового звука устанавливаются в ходе выполнения упражнений в дифференциации звуков и интонационных моделей. Для этого учитель произносит звуки изучаемого языка и родного, с которыми можно спутать изучаемый звук, и просит учащихся отметить новый звук.

В.М. Филатов отмечает, что учащиеся знакомятся с основными ритмико-интонационными моделями иностранного языка в процессе изучения речевых образцов. Здесь ярко проявляется единство имитации и объяснения как способов введения нового материала (слитное произнесение на одном выдохе, без пауз, с одним ударением, с повышением/понижением тона и т.п.) [там же: 332].

Неоспорим тот факт, что обучение правильному произношению возможно лишь при условии усвоения фонетической базы иностранного языка на уровне слога, словесного ударения, интонации. Иными словами учащиеся должны усвоить специфику артикуляционной базы иностранного языка, а также характерные особенности ударения и интонации.

Овладение фонетической базой иностранного языка является необходимым условием усвоения артикуляционного уклада, характерного для носителей этого языка, т.е. привычного положения органов речи в момент отсутствия артикуляционных движений. На основе специальных упражнений учитель должен добиться того, чтобы артикуляционный уклад иностранного языка со временем стал для учащихся привычным, и они бы даже не замечали перестройки с одного артикуляционного уклада на другой. К таким упражнениям можно отнести чтение русских слов, фраз, стихотворений с английским укладом. При описании и произнесении гласного звука ему дается как можно больше эмоциональных оценок, словно он является предметом одушевленным. Например, «быстрый», «манерный», «гордый», «зеленый», «как оловянный солдатик», «звук-барашек» и т.п.

Как считает В.М. Филатов, эффективным средством усвоения фонетического материала является заучивание наизусть скороговорок, рифмовок, содержащие изучаемый фонетический материал:

[ai]

My kite is white

My kite is light

And it can fly

High in the sky.

[ʃ, s]

She sells seashells on the seashore

The shells she sells are seashells, I am sure.

С целью снятия монотонности в процессе тренировки можно попросить учащихся произносить слова, предложения, рифмовки тихо, громко, быстро, медленно, радостно, печально, торжественно, разочарованно, уверенно, вопросительно и т.д.

Достаточно эффективным считается произнесение сложных с фонетической точки зрения лингвистических единиц по слогам, начиная с последнего слога. Кроме того, что произнесенное с конца слово

психологически перестает казаться сложным, достигается нужный интонационный эффект: при произнесении слова/фразы с конца к началу сохраняется правильный интонационный рисунок. Кроме того, чтение специально подобранных стихотворений с различными интонационными оттенками очень полезно для формирования прочных произносительных навыков.

Итак, целью начального этапа обучения английскому произношению является формирование его основы, которое заключается в правильном интонировании, соблюдении пауз, ознакомлении с особенностями фразового ударения в предложении, а также правильной артикуляции. Четкое представление о произносительной стороне высказывания является необходимым условием для овладения обучающимися таким важным видом речевой деятельности, как говорение. В то же время, произносительный навык не может оставаться неизменным на протяжении всей жизни, поэтому важно не только поддерживать сформированные навыки, но и продолжать их совершенствовать в средних и старших классах средней общеобразовательной школы.

2.2 Типология игр для обучения английскому произношению

Среди фонетических игр выделяются игры-загадки, игры-имитации, игры-соревнования, игры с предметами, игры на внимательность. Для проведения некоторых игр учителю не требуется ничего, кроме профессионального мастерства, в то время как для организации других игр необходима специальная подготовка. Начнем с описания тех игровых заданий, которые не нуждаются в дополнительном оборудовании или учебно-методическом обеспечении.

1. “Parrots”

Цель. Развивать умение произнесения отдельных звуков.

Ход игры. Дети повторяют различные звуки и слова за учителем, таким образом «превращаясь» в попугайчиков.

2. “Who is singing?”

Цель. Развивать у детей умение дифференцировать гласные звуки.

Ход игры. Преподаватель дает установку:

Наши друзья-животные пошли гулять в лес. Они не заметили, как наступил вечер, солнышко село, и они потеряли друг друга. Давайте поможем им найти друг друга с помощью их песенок.

Учитель произносит определенные звуки, дети по звукам «находят» кошку, медведя, утку, лису и т.д.:

[ɛə] – bear;

[æ] – cat;

[O] – fox;

[A] – duck.

3. “Clap your Hands”

Цель. Развивать умение различать на слух множественное и единственное число существительных.

Ход игры. Преподаватель дает установку:

Представьте себе, что мы в цирке. Кого здесь только нет! Но некоторые животные показывают групповые номера, а другие – одиночные. С помощью

хлопков вы мне покажете, кто из животных выступает один, а кто вместес друзьями.

Если учитель произносит существительное в единственном числе, дети хлопают в ладоши один раз (bear), если педагог произносит существительное во множественном числе, дети хлопают два раза (bears).

В то же время минимум оборудования, например, мяч, позволит сделать игру более динамичной, что вызовет больший интерес у учащихся, приведет к повышению умственной активности и мотивации. Приведем примеры фонетических игр с предметами.

1. “Find a Word”

Цель. Развивать у детей умение выделять первый и последний звуки в словах.

Оборудование. Мяч.

Ход игры. Дети стоят в кругу. Учитель бросает мяч и четко произносит слово (cat). Ребенок, который поймал мяч, должен назвать слово на последний звук (cat – tiger) и т.д.

2. “The More, the Better”

Цель. Совершенствовать навык правильного произнесения гласных и согласных звуков в словах.

Оборудование. Мяч.

Ход игры. Учитель произносит один из пройденных звуков и бросает мяч любому из учеников. Он ловит мяч, говорит слово, содержащее этот звук, и бросает мяч второму ученику, третьему и т.д. Если ребенок ошибся, он выбывает из игры. Когда запас слов на данный звук исчерпан, учитель называет другой звук.

3. “Red and Green”

Цель. Совершенствовать навык дифференциации звуков [I:] – [I] на слух.

Оборудование. Красная и зеленая карточки.

Ход игры. Учитель предлагает детям прослушать слова и поднять красную карточку, если они услышат долгий звук, или зеленую, если они услышат краткий звук.

Слова для предъявления: in, live, tree, little, read, please, this, sit, thin, milk.

Эта игра применима для тренировки любых пар долгих и кратких звуков:

[u:] – [u];

[O:] – [O].

Следующая серия игр требует предварительно подготовленного оборудования, однако временные затраты на подготовку наверняка окупятся полученным результатом в плане развития фонетических умений и совершенствования произносительных навыков.

1. “Initial Sounds”

Цель. Развивать у детей слуховое внимание, умение слышать и выделять первый звук в слове.

Оборудование. Изображения различных предметов, названия которых дети знают по-английски.

Ход игры. 1 этап. Учитель раздает детям различные иллюстрации. Педагог произносит слово по-английски, дети вычленяют первый звук, показывают картинку, название предмета на которой начинается с этого же звука.

2 этап. Правила игры остаются прежними. Роль ведущего выполняют дети с высоким уровнем владения иноязычным общением.

2. “Caterpillar”

Цель. Развивать умение дифференцировать звуки в словах.

Оборудование. «Гусеница» с карманами, разрезные иллюстрации.

Ход игры. Учитель раздает картинки детям и дает задание:

1. Найти слова, начинающиеся с такого же звука.

2. Найти слова, заканчивающиеся тем же звуком. Дети вставляют соответствующие картинки в кармашки «гусеницы».

3. “Colour the Same”

Цель. Развивать умение выделять начальный звук в слове.

Оборудование. Карточки с изображением игрушек, животных, карандаши.

Ход игры. Педагог раздает детям карточки. Учитель четко произносит слово на английском языке, учащиеся вычленяют первый звук и закрашивают одним цветом те картинки, названия которых начинаются с него.

4. “Hide and Seek”

Цель. Развивать умение слышать и выделять гласные звуки в словах.

Оборудование. Иллюстрации предметов.

Ход игры. Преподаватель дает установку на определенный звук:

«Звук-непоседа [I] спрятался в словах. Помогите его найти».

Педагог показывает картинки и четко произносит названия предметов, изображенных на них. Ребята находят ту картинку, на которой «спрятался» звук.

5. “Find the Sound”

Цель. Развивать фонематический слух, умение дифференцировать звуки в словах.

Оборудование. Цветок: в середине цветка – звуки ([k], [1], [m], [t]), на каждом лепестке – изображение предмета.

Ход игры. Учитель дает детям цветок и предлагает найти звук [k] в начале, середине или конце слова (cat – в начале слова, duck – в конце слова) и т.д.

Набор игр, которые учитель может использовать в начальных классах средней общеобразовательной школы при обучении английскому произношению, не так разнообразен, как, например, игровые задания, нацеленные на совершенствование лексических или грамматических

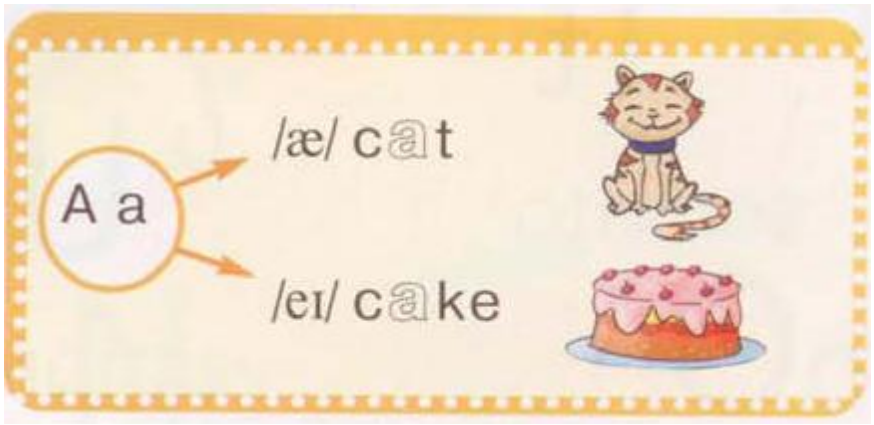
навыков. Однако творческий подход позволит педагогу создать вариант игры, отвечающий целям конкретного занятия.

2.3. Применение игровых методов при обучении английскому произношению во втором классе (УМК Starlight 2)

Рассмотрим степень реализации и возможность применения игровых приемов, описанных выше, во втором классе общеобразовательной школы на примере учебно-методического комплекта Starlight 2 (авторы К.М. Баранова, Дж. Дули, В.В. Копылова, Р.П. Мильруд, В. Эванс) [Баранова и др. 2011].

В вводном разделе первой части учебника, который называется “Starter Unit”, достаточно обширно представлены разнотипные игровые здания, направленные, в основном, на отработку отдельных звуков и распознавания фонем в отдельных словах.

Так, на с. 8 в упр. 2 мы находим следующее задание: «Повтори звуки и слова за диктором и покажи соответствующие им картинки:



Это задание можно превратить в игру “Red and Green”, когда учащиеся, услышав в слове звук [eI], поднимут красную табличку, а услышав звук [æ] – зеленую. Языковой материал можно взять из следующих двух упражнений в силу того, что их выполнение требует некоторой доли самостоятельности. Так, упр. 3 может быть выполнено в режиме парной работы, а упр. 4 – самостоятельно.

Итак, игра “Red and Green”.

Цель. Совершенствовать навык дифференциации звуков [eI] – [æ] на слух.

Оборудование. Красная и зеленая карточки.

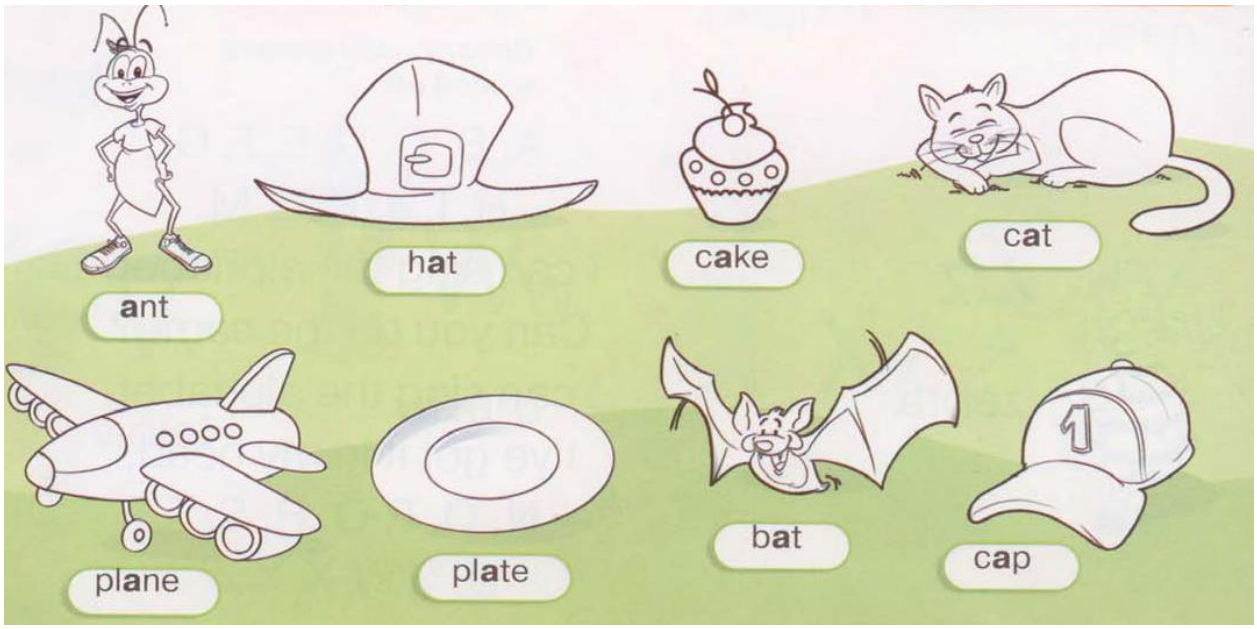
Ход игры. Учитель предлагает детям прослушать слова и поднять красную карточку, если они услышат звук [eI], или зеленую карточку, если они услышат звук [æ].

Слова для предъявления: cat, Dave, ant, fat, plate, hat, bat, name, cake, cap, black, can, plane, Jane, hand, man, lake, Dan, and, have, snake, cake, has, Pam.

В упр. 4 мы находим, по сути, модификацию игры “Colour the Same”.

Цель. Развитие умения выделять гласные звуки [eI] или [æ] в слове.

Оборудование. Картинка с изображением нескольких предметов, синий и красный карандаши.



Ход игры. Учитель четко произносит слово на английском языке, учащиеся повторяют слово за ним и вычленяют гласный звук [eI] или [æ]. Затем они закрашивают одним цветом изображения тех предметов, названия которых содержат один и тот же звук. Например, предметы, названия которых содержат звук [æ], необходимо закрасить синим цветом, а предметы, названия которых содержат звук [eI], – красным.

Та же игра “Red and Green” может служить пропедевтикой выполнения упр. 6 на с. 9.

Цель. Совершенствовать навык дифференциации звуков [I] – [aI] на слух.

Оборудование. Красная и зеленая карточки.

Ход игры. Учитель предлагает детям прослушать слова и поднять красную карточку, если они услышат звук [I], или зеленую карточку, если они услышат звук [aI].

Слова для предъявления: milk, I, pink, Kim, hi, ice, sit, big, swim, five, ride, drive, rich, is, nine, fine, white, sister, write, kitten, kite, Mike, listen, little, like, bike.

Игру “Red and Green” целесообразно применять и на всех следующих уроках, когда ставится цель контрастирования двух гласных звуков. Так, на с. 10 – это звуки [I:] и [e], на с. 11 – [aI] и [I], на с. 12 – [qV] и [O], на с. 13 – [jH] и [A].

Ход игры остается таким же, как описан выше, языковой материал для каждой пары звуков представлен в Таблице 1.

Таблица 1

Языковой материал для игры «Красное – зеленое»

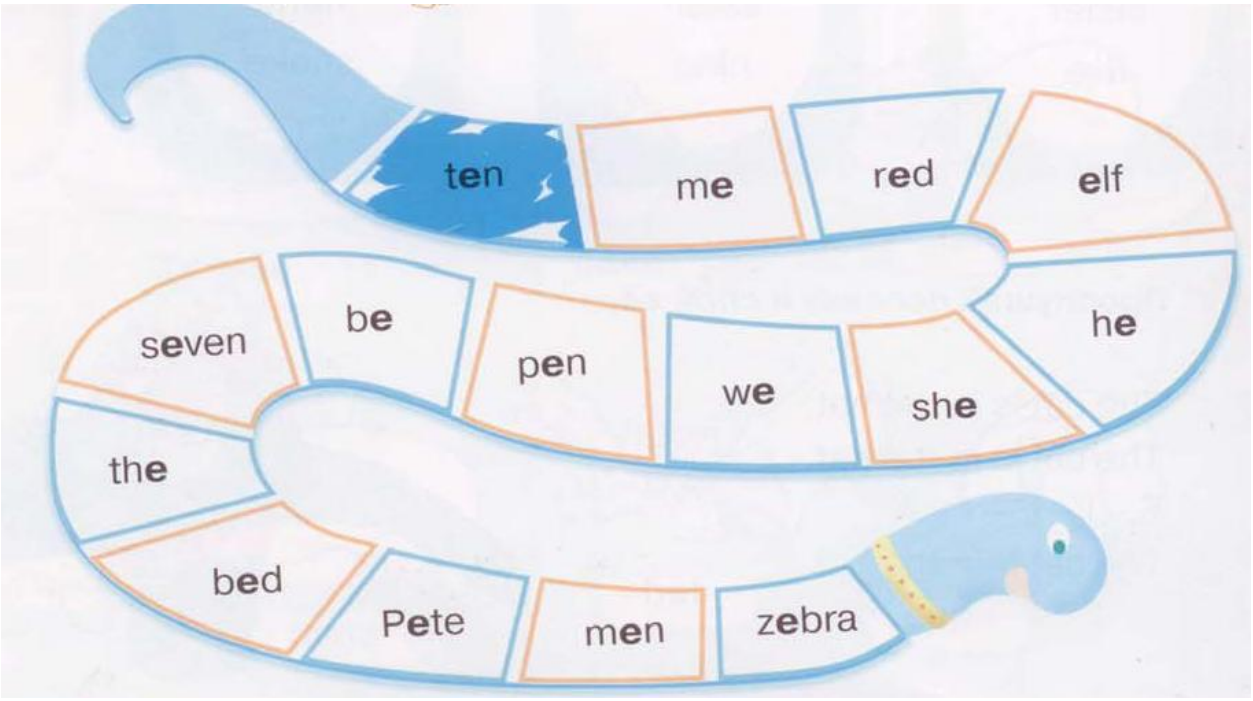
[I:] и [e]	[aI] и [I]	[qV] и [O]	[jH] и [A]
dress, we, elf, Ken, me, be, zebra, pen, ten, seven, desk, men, he, Pete, leg, egg, she, red, bed, hen, wet	baby, fly, teddy, pretty, bye, sky, family, my	home, Donna, Tony, on, frog, dog, bone, rose, no, stop, go, got, ghost, hot, rope, nose	pupil, Russia, rubber, cute, computer, puppy, use, jump, bus, cup, student, run, sun, fun, drum, music, but, nut

Эту игру можно также применить с целью противопоставления согласных звуков [D] и [T] (с. 15). Языковой материал: then, the, teeth, think, mother, brother, that, three, with, this, that, thanks.

Игру “Colour the Same” можно провести при повторении звуков [I:] и [e].

Цель. Развивать умение выделять гласные звуки [I:] и [e] в слове.

Оборудование. Картинка с изображением змейки из слов, синий и красный карандаши.

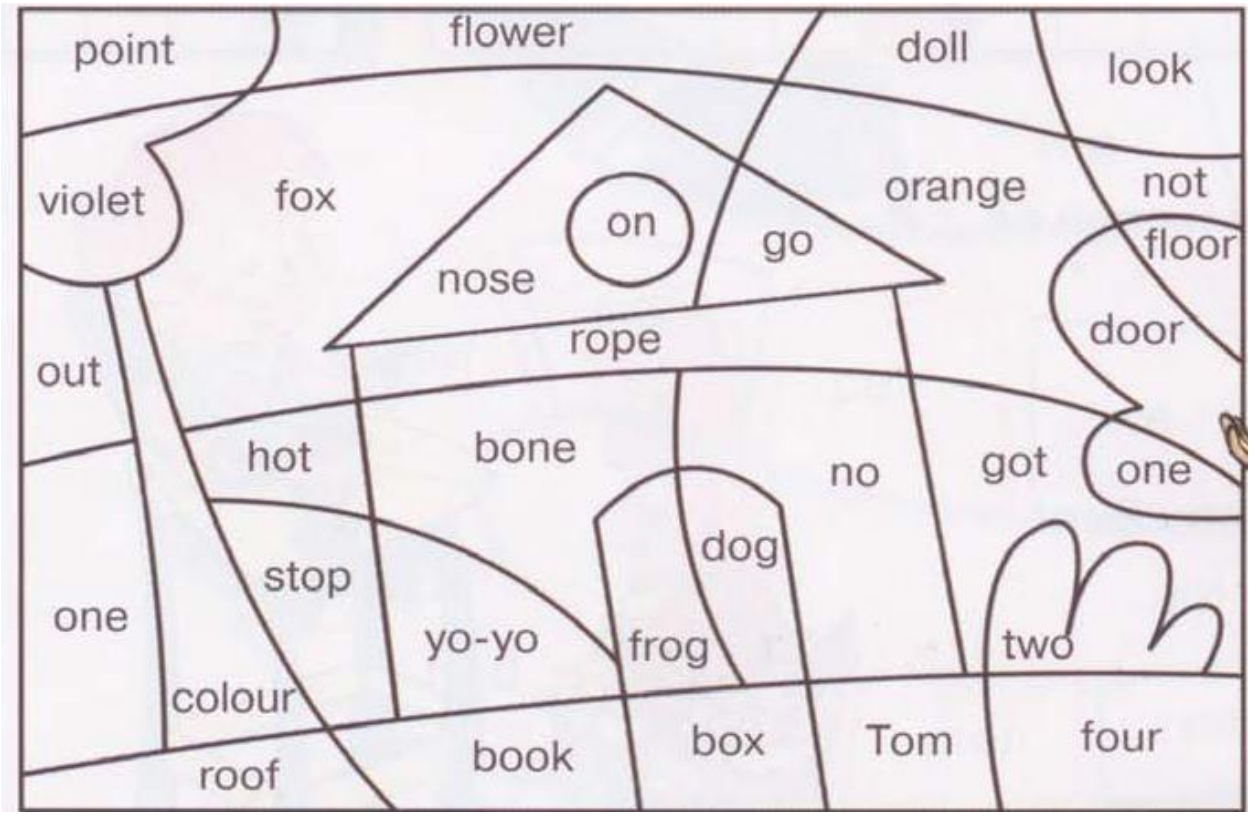


Ход игры. Учитель четко произносит слово на английском языке, учащиеся повторяют слово за ним и вычленяют гласные звуки [I:] и [e]. Затем они закрашивают одним цветом секторы с теми словами, которые содержат один и тот же звук. Например, секторы со словами, которые содержат звук [I:], необходимо закрасить синим цветом, а секторы со словами, которые содержат звук [e], – красным.

Еще один подходящий случай для применения игры «Раскрась одним цветом» – повторение звуков [qV] и [O].

Цель. Развивать умение выделять гласные звуки [qV] и [O] в слове.

Оборудование. Картинка, разделенная на части, в каждой из которых написано слово, синий и красный карандаши.



Ход игры. Учитель четко произносит слово на английском языке, учащиеся повторяют слово за ним и вычленяют гласный звук. Затем они закрашивают одним цветом части картинки с теми словами, которые содержат звуки [qV] и [O]. Например, части картинки со словами, которые содержат звук [qV], необходимо закрасить синим цветом, а части картинки со словами, которые содержат звук [O], – красным.

После повторения основных гласных звуков можно провести игру “The More, the Better”

Цель. Совершенствовать навык правильного произнесения гласных звуков в словах.

Оборудование. Мяч.

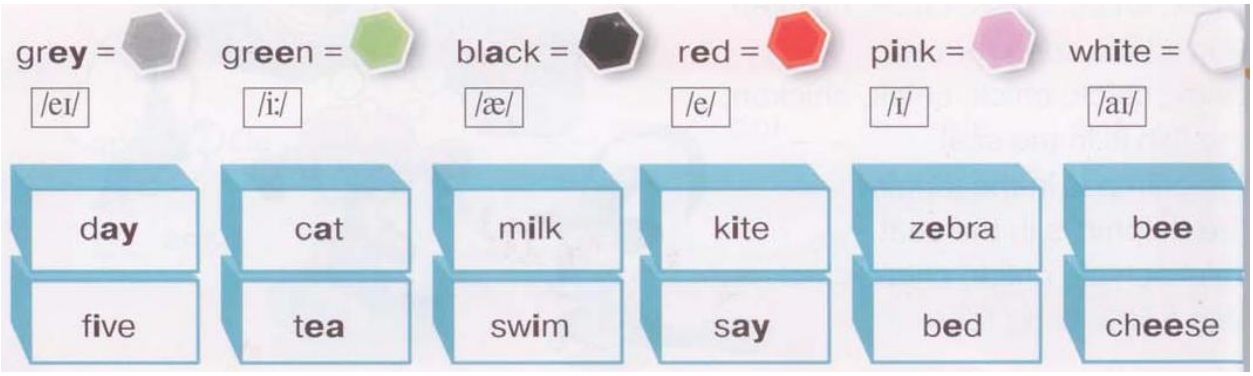
Ход игры. Учитель произносит один из пройденных звуков, например, [x] и бросает мяч кому-либо из учащихся. Он ловит мяч, говорит слово, содержащее этот звук, и бросает мяч второму ученику, третьему и т.д. Если ребенок ошибся, он выбывает из игры. Когда запас слов на данный звук исчерпан, учитель называет другой звук.

Звуки для предъявления: [eI], [I], [aI], [I:], [e], [aI], [I], [qV], [O], [jH], [A].

При финальном повторении гласных звуков также применима игра “Colour the Same”. Интересно, что названия предлагаемых цветов содержат те же гласные звуки, что и слова, которые необходимо раскрасить соответствующим образом.

Цель. Развитие умения выделять гласные звуки [eI], [J], [æ], [e], [I] и [aI] в слове.

Оборудование. Картинка, разделенная на части, в каждой из которых написано слово, серый, зеленый, черный, красный и розовый карандаши.



Ход игры. Учитель четко произносит слово на английском языке, учащиеся вычленяют гласный звук и закрашивают эту часть тем цветом, название которого содержит этот звук.

Упражнение на отработку фразового ударения и интонации можно превратить в игру “Snowball”.

Цель. Отработка фразового ударения и интонации в повествовательном предложении.

Ход игры. Учитель: «Ребята, давайте представим себе лесенку, на каждой ступеньке которой находится большой снежный шар. Первый снежный шар скатывается с самой нижней ступеньки: kitten» (учитель произносит слово с интонацией Low Fall). Дети повторяют слово за учителем с правильной интонацией.

Учитель: «Со следующей ступеньки скатывается еще один шар. Но чтобы оказаться на земле, ему нужно пропрыгать две ступеньки: white

kitten». Дети повторяют словосочетание за учителем с правильной интонацией.

Учитель: «Следующий снежный шар должен пройти уже три ступеньки: a little white kitten». Дети повторяют словосочетание за учителем с правильной интонацией.

Учитель: «А последний снежный шар долго сомневался, катиться ему вниз или нет, поэтому он полежал на ровной поверхности, прежде чем прыгать по ступенькам вниз: I have a little white kitten». Дети повторяют фразу за учителем с правильной интонацией.

Учителя целесообразно движением руки показать, как прыгал снежный шар по ступенькам и попросить учащихся сделать то же самое. Таким образом, мелодика фразы станет понятнее и легче для восприятия.

Еще одна фраза для одновременной тренировки звука [æ], фразового ударения и интонации представлена на с. 9:

cat

black cat

a fat black cat

Mack is a fat black cat

Также можно применить “Snowball” при тренировке фраз со звуками [I] – [aI] на с. 11:

kite

pink kite

my pink kite

fly my pink kite

I like to fly my pink kite.

baby

little baby

pretty little baby

Bye, pretty little baby!

[jH] и [A] на с. 13

my computer

on my computer

play on my computer

puppy

funny puppy

home, funny puppy

I like to play on my computer. Run home, funny puppy!

Однако в основной части учебника фонетическому аспекту уделяется крайне мало внимания. В каждом модуле можно обнаружить лишь одно, максимум два упражнения, нацеленные на тренировку отдельных звуков, а игровых заданий, к сожалению, обнаружить вообще не удалось. Поэтому мы предлагаем комплекс игровых приемов, направленных на совершенствование произносительных умений и учитывающих лексический материал каждого раздела УМК «Starlight».

Module 1. My Family

Лексический материал: mummy, daddy, brother, sister, bedroom, bathroom, living room, kitchen, garden, lamb, puppy, kitten, foal.

“Parrots”

Цель. Развивать умение произнесения отдельных звуков.

Ход игры. Дети повторяют различные звуки, слова за учителем, тем самым «превращаются» в попугайчиков.

Лексический материал:

[A]: mummy, brother, puppy

[R]: bathroom, garden

[I]: sister, living room, kitchen, kitten

“Caterpillar”

Цель. Развивать умение дифференцировать звуки в словах.

Оборудование. «Гусеница» с карманами, разрезные иллюстрации.

Ход игры. Учитель раздает картинки детям и дает задание подобрать слова, оканчивающиеся на один и тот же звук. Дети вставляют соответствующие картинки в кармашки «гусеницы».

Примеры гусеницы:

[I]: mummy, daddy, puppy

[q]: brother, sister

[m]: bedroom, bathroom, living room, lamb,

[n]: kitchen, garden, kitten

Module 2. My Birthday

Лексический материал: robot, computer, bike, TV, lamp, clock, square, circle, rectangle, triangle.

“Find the Sound”

Цель. Развивать фонематический слух, умение дифференцировать звуки в словах.

Оборудование. Цветок: в середине цветка – звук [k], на каждом лепестке – изображение предмета.

Ход игры. Учитель дает детям цветок и предлагает найти звук [k] в начале, середине или конце слова.

Слова для лепестков: computer, bike, clock, square, circle, rectangle.

“Hide and Seek”

Цель. Развивать умение слышать и выделять гласные звуки в словах.

Оборудование. Иллюстрации предметов.

Ход игры. Преподаватель дает установку на определенный звук:

«Звук-непоседа [x] спрятался в словах. Помогите его найти».

Педагог показывает картинки и четко произносит названия предметов, изображенных на них. Ребята находят ту картинку, на которой «спрятался» звук.

Иллюстрации на карточках: робот, компьютер, велосипед, телевизор, лампа, часы, квадрат, круг, прямоугольник, треугольник.

Module 3. My Body

Лексический материал: head, arm, tummy, leg, foot, clap, nod, stamp, wave, paw, hoof.

“Final Sounds” (модификация “Initial Sounds”)

Цель. Развивать у детей слуховое внимание, умение слышать и выделять последний звук в слове.

Оборудование. Изображения различных предметов, названия которых дети знают по-английски.

Ход игры. Учитель раздает детям различные иллюстрации. Педагог произносит слово по-английски, дети вычленяют последний звук, показывают картинку, название предмета на которой оканчивается этим же звуком.

Иллюстрации: robot, head, foot, nod, cat, kite, bed.

“The More, the Better”

Цель. Совершенствовать навык правильного произнесения гласных и согласных звуков в словах.

Оборудование. Мяч.

Ход игры. Учитель произносит один из пройденных звуков и бросает мяч любому из учеников. Он ловит мяч, говорит слово, содержащее этот звук, и бросает мяч второму ученику, третьему и т.д. Если ребенок ошибся, он выбывает из игры. Когда запас слов на данный звук исчерпан, учитель называет другой звук.

Звуки для предъявления: [O], [u], [x], [t], [d].

Module 4. I Can Sing!

Лексический материал: sing, dance, ride, play, draw, piano, guitar, triangle, drum, tambourine, recorder.

“Find the Sound”

Цель. Развивать фонематический слух, умение дифференцировать звуки в словах.

Оборудование. Цветок: в середине цветка – звук [d], на каждом лепестке – изображение предмета или действия.

Ход игры. Учитель дает детям цветок и предлагает найти звук [d] в начале, середине или конце слова.

Иллюстрации для лепестков: dance, ride, draw, drum, recorder.

“Initial Sounds”

Цель. Развивать у детей слуховое внимание, умение слышать и выделять первый звук в слове.

Оборудование. Изображения различных предметов, названия которых дети знают по-английски: brother, bedroom, bathroom, bike, living room, lamb, leg, lamp, kitchen, kitten, computer, clock.

Ход игры. 1 этап. Учитель раздает детям различные иллюстрации. Педагог произносит слово по-английски, дети вычленяют первый звук, показывают картинку, название предмета на которой начинается с этого же звука.

2 этап. Правила игры остаются прежними. Роль ведущего выполняют дети с высоким уровнем владения иноязычным общением.

Module 5. A Butterfly!

Лексический материал: butterfly, elephant, spider, bird, frog, monkey, eleven, twelve, thirteen, fourteen, fifteen, sixteen, seventeen, eighteen, nineteen, twenty.

“Who is singing?”

Цель. Развивать у детей умение дифференцировать гласные звуки.

Ход игры. Преподаватель дает установку:

Наши друзья-животные пошли гулять в лес. Они не заметили, как наступил вечер, солнышко село, и они потеряли друг друга. Давайте поможем им найти друг друга с помощью их песенок.

Учитель произносит определенные звуки, дети по звукам «находят» бабочку, слона, паука, птичку, лягушку и обезьянку:

[e] – elephant;

[aI] – spider;

[W] – bird;

[O] – frog;

[A] – butterfly, monkey.

“Clap your Hands”

Цель. Развивать умение различать на слух множественное и единственное число существительных.

Ход игры. Преподаватель дает установку:

Представьте себе, что мы в цирке. Кого здесь только нет! Но некоторые животные показывают групповые номера, а другие – одиночные. С помощью хлопков вы мне покажете, кто из животных выступает один, а кто вместес друзьями.

Если учитель произносит существительное в единственном числе, дети хлопают в ладоши один раз, если педагог произносит существительное во множественном числе, дети хлопают два раза.

Слова для предъявления: elephant, spiders, birds, frog, monkey, butterflies, elephants, spider, bird, frogs, monkeys, butterfly.

Module 6. A Sweet Tooth

Лексический материал: chocolate, jam, cake, lollipop, juice, sweets, carrot, potato, pea, tomato, pear, orange.

“Parrots”

Цель. Развивать умение произнесения отдельных звуков.

Ход игры. Дети повторяют различные звуки и слова за учителем, таким образом «превращаясь» в попугайчиков.

Лексический материал:

[p]: potato, pea, pear, lollipop.

[t]: carrot, potato, tomato, chocolate.

[O]: chocolate, lollipop, orange.

“The More, the Better”

Цель. Совершенствовать навык правильного произнесения гласных и согласных звуков в словах.

Оборудование. Мяч.

Ход игры. Учитель произносит один из пройденных звуков и бросает мяч любому из учеников. Он ловит мяч, говорит слово, содержащее этот звук, и бросает мяч второму ученику, третьему и т.д. Если ребенок ошибся, он выбывает из игры. Когда запас слов на данный звук исчерпан, учитель называет другой звук.

Module 7. The Weather

Лексический материал: hot, cold, sunny, rain, snow, spring, summer, autumn, winter.

Поработать над правильным произношением нового лексического материала можно в ходе любой из вышеописанных игр, например, “Parrots” или “Initial sounds”. Особое внимание в данном модуле в плане фонетики стоит уделить тексту, представленному в секции “Phonics”, а именно дифференцированию долгого звука [O:] и дифтонга [qV]. Здесь можно применить игру “Red and Green”.

Цель. Совершенствовать навык дифференциации звуков [O:] – [qV] на слух.

Оборудование. Красная и зеленая карточки.

Ход игры. После первого предъявления учитель предлагает детям прослушать текст снова и поднять красную карточку, если они услышат долгий звук [O:], или зеленую, если они услышат дифтонг [qV].

Текст:

A Storm in a Teacup

Tom Little is a very small boy. One morning, he *goes* for a walk. He sees a fork on a table. He walks up the fork, but then he falls into a teacup! Tom calls for help. Suddenly, he looks up. “*Oh, no*!” he says. “A storm!” The cup fills with water. Tom swims and climbs out. “Time to *go home* for tea!” Tom says.

Слова, содержащие долгий звук [O:], в тексте подчеркнуты, слова с дифтонгом [qV] выделены курсивом.

В ходе работы над следующим текстом можно провести игру “Clap your Hands”.

Цель. Развивать умение выделять звук [A].

Ход игры. Преподаватель дает установку: «Хлопните в ладоши один раз, когда услышите звук [A]».

Текст:

A Little *Puppy*

“*Mummy*, come and see!” says *Gus*. “There’s a *puppy* in our garden.” They *run* to the garden and they see a beautiful *puppy*. “Look at the *puppy*!” says *Mummy*. “It can *run* and *jump*.” “We need a name for the little *puppy*,” says *Mummy*. “I know,” says *Gus*, “Let’s call him *Thunder*!”

Слова со звуком [A] выделены курсивом.

Для работы над мелодикой предложения в ходе игры “Snowball” можно предложить учащимся нарисовать лесенки, по которым катится снежный ком. Лесенки рисуются для каждого предложения, и школьники понимают, что произношение всех предложений можно привести к 3-4 интонационным моделям.

Module 8. Looking Good!

Лексический материал: boots, jacket, jeans, jumper, dress, hat, T-shirt, shorts, vest, socks, cap, shoes.

Если учитель систематически проводит работу над произношением, к концу первого года обучения младшие школьники произносят все звуки английского языка фонематически правильно. Поэтому в двух последних модулях большее внимание стоит уделить интонационному оформлению высказывания.

Взяв в качестве материала текст из секции “Phonics”, можно организовать финальную игру-соревнование.

Текст:

Tom is a fox. “I don’t want to work in this shop,” he says. “I want to see the world. But what’s the world like?” So Tom asks Mr Cat. “What’s the world like, Mr Cat?” “The world is round,” says Mr Cat. Tom thinks of the round world all day. The next day Tom leaves his house to see the round world. He comes to a farm. He sees a big round potato. “This is the world!” says Tom and runs down to the round potato. Tom puts his paw on the potato and says: “The world is hard.” Tom jumps on the potato. Suddenly, the farmer comes out of the stable and shouts: “Go away!” Tom runs away from the farm. Tom goes home and tells his mummy: “Mr. Cat is right. The world is round. It’s on a farm.”

Учащиеся делятся на две команды и выполняют следующие задания.

1. “The More, the Better”

Найдите в тексте как можно больше слов, содержащих звуки:

– [O]

– [A]

– [W]

2. “Red and Green”

Поднимите красную карточку, если слово содержит звук [s], или зеленую, если в нем есть звук [z].

Слова: is, fox, says, see, what’s, asks, thinks, next, leaves, his, house, comes, this, runs, puts, jumps, stable, shouts, goes, tells.

Слова предъявляются на карточках или интерактивной доске.

3. “Snowball”

Подберите предложения из текста к интонационным моделям.

Оборудование. Иллюстрации лесенок с двумя, тремя и четырьмя ступеньками для соответствующего количества ударных слогов в предложении.

4. “Clap your Hands”

Представитель первой команды читает предложение вслух, представитель второй команды хлопками показывает количество ударных слогов. Следующее предложение читает представитель второй команды.

На наш взгляд, систематическое применение игровых заданий при обучении произношению в начальных классах общеобразовательной школы является основой правильного произношения звуков и интонационного оформления высказывания в соответствии с правилами английского языка, а также помогает значительно повысить мотивацию к изучению английского языка в целом.

Заключение

В современном обществе на фоне изменяющейся политической, социально-экономической и культурной ситуации во всем мире и в России в частности к человеку предъявляются повышенные требования в аспектах общей культуры и готовности к межнациональному и межкультурному сотрудничеству. Поэтому для того, чтобы повысить качество языковой подготовки российского гражданина начало изучения иностранного языка в средней общеобразовательной школе было перенесено на более ранний этап.

Овладение учащимися начальных классов английским языком положительно сказывается на развитии всех психических процессов младшего школьника. Изучение иностранного языка оказывает позитивное влияние на мышление, память, внимание, восприятие и воображение ребенка, выступает дополнительным стимулом развития общих речевых способностей, а также создает прочную основу для овладения иностранным языком в средней и старшей школе.

Согласно базового учебного плана, утвержденного Министерством образования и науки РФ, обязательное изучение иностранного языка начинается во втором классе начальной школы. В данной работе была предпринята попытка создать научно обоснованную систему дидактических игр, направленных на овладение английским произношением на самом раннем этапе обучения английскому языку.

Теоретическая часть настоящей работы рассматривает психические и физиологические особенности младших школьников, которые являются основой для применения игры в начальной школе в дидактических целях. Психика ребенка младшего школьного возраста отличается многочисленными новообразованиями, обеспечивающими возможность его обучения в школе. Учебная деятельность становится ведущей для ребенка младшего школьного возраста. В то же время переключение с игровой деятельности на учебную не является одномоментным. Игра все еще остается

основной формой обучения для учащихся начальных классов, в силу того, что она является основной частью жизненного опыта ребенка.

Ведущие отечественные и зарубежные психологи и педагоги предлагают многочисленные гипотезы возникновения игровой деятельности и ее функций, рассматривают разнообразные виды игр, применяемые в учебном процессе в начальных классах средней общеобразовательной школы, и их классификации. Дидактические игры присутствуют в качестве основного элемента в большинстве классификаций.

Дидактическая игра является одним из основных методов обучения младших школьников английскому произношению. Сам факт того, что игра представляет естественный интерес для детей, стимулирует их активность и предоставляет им возможность проявления себя в увлекательной для них деятельности, является гарантом более быстрого и прочного приобретения новых знаний, формированию языковых навыков и речевых умений, необходимых для успешного овладения правильным английским произношением.

С учетом языкового аспекта и используемого материала нами была разработана классификация дидактических игр, применяемых в процессе обучения младших школьников английскому произношению: фонетические игры с предметами, словесные игры, настольно-печатные игры. Практические рекомендации по организации работы над фонетическим материалом в УМК “Starlight”, несомненно, окажутся полезными для всех учителей, ставящих цель научить младших школьников правильному произношению английского языка.

Список использованных источников

1. Аванесова В.Н. Дидактические игры. Сенсорное воспитание в детском саду. – М.: Педагогика, 1991.– 169 с.

2. Амонашвили Ш.А. Как живете, дети? – М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 1986. – 176 с.

3. Арутюнян Ж.В. Взаимосвязь учебной и игровой деятельности: Автореферат дис… канд. пед. наук. – М., 1988. – 15 с.

4. Баранова К.М., Дули Дж., Копылова В.В., Мильруд Р.П., Эванс В. Звездный английский (“Starlight”). В двух частях. – 2-е изд., исправленное. – М.: Express Publishing «Просвещение», 2011.

5. Берн Э. Игры, в которые играют люди. Психология человеческих взаимоотношений // Люди, которые играют в игры. Психология человеческой судьбы. Перевод с английского. – М.: Прогресс, 1988. – 400 с.

6. Бим И. Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника: Опыт системно-структурного описания. – М.: Русский язык, 1977. – 288 с.

7. Большая Советская Энциклопедия. Под ред. Прохорова А.М. – М.: Советская Энциклопедия, 1972. – Т.10. – С. 31-32.

8. Борзова Л.П. Дидактические игры как одна из форм организации познавательной деятельности учащихся при изучении нового материала на уроках истории: Дис. ... канд. пед. наук. – М., 2000. – 227 с.

9. Брунер Дж. Психология познания / Перевод под редакцией А.Р. Лурия. – М.: Прогресс, 1977. – 412 с.

10. Выготский Л.С. Избранные психологические исследования / Под ред. А.Н. Леонтьева, А.Р. Лурия. М: Издательство АПН РСФСР, 1986. – 519 с.

11. Гаврилова Е.Д. Дидактические игры как средство развития креативного мышления учащихся: Дис. ... канд. пед. наук. – Санкт-Петербург, 2002. – 125 с.

12. Газман О.С. Неклассическое воспитание: от авторитарной педагогики к педагогике свободы. – М.: Мирос, 2002. – 296 с.

13. Даль В.И. Толковый словарь живого русского языка. – В 4-х т. Т. 1. – М: Русский язык, 1990. – 699 с.

14. Дьюи Д. Психология и педагогика / Перевод с англ. Н.М. Никольской. – М.: Совершенство, 1997. – 208 с.

15. Жуковская Р.И. Воспитание ребенка в игре. – М: Академия пед. наук РСФСР, 1983. – 319 с.

16. Залогина В.П. Воспитание дружного детского коллектива в творческой игре. Творческие игры в детском саду. М.: Учпедгиз, 1981. – 180 с.

17. Запорожец А.В. Избранные психологические труды, В 2-х т. Т. 1. Психологическое развитие ребенка. – М.: Педагогика, 1986. – 320 с.

18. Зимняя И.А. Педагогическая психология: Учебник для вузов. – Издание второе, доп., испр. и перераб. – М: Логос, 2001. – 384 с.

19. Каптерев П.Ф. Избранные педагогические сочинения. – М.: Педагогика, 1982. – 704 с.

20. Конникова Т.Е. Творческая игра в воспитательной работе школьников // Ученые записки. – Л.: ЛГПИ им. А.И. Герцена, 1986. – С. 27-39.

21. Кривко-Апинян Т.А. Мир игры. – М.: Эйдос, 1992. – 160 с.

22. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность. – М.: Просвещение, 1969. – 212 с.

23. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения. В 2-х т. – Т. 1. – М.: Педагогика, 1983. – 392 с.

24. Макаренко А.С. О воспитании. – М.: Политиздат, 1990. – 415 с.

25. Менджерицкая Д.В. Воспитателю о детской игре. – М.: Просвещение, 2002. – 128 с.

26. Мухина В.С. Детская психология. – М.: Просвещение, 1985. – 236 с.

27. Немов Р.С. Психология: Учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. / Кн. 1: Общие основы психологии. – 4-е изд. – М.: Гумаиит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 688 с.

28. Ожегов С.И. Словарь русского языка / Под ред. Н.Ю. Шведовой. – 20-е изд., стереотип. – М.: Русский язык, 1988. – 750 с.

29. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка. – СПб.: Союз, 1997. – 256 с.

30. Примерная основная образовательная программа начального общего образования https://минобрнауки.рф/документы/922/файл/8262/poop_noo_reestr.pdf

31. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: В 2 т. – Т. 2. – М.: Педагогика, 1989. – 328 с.

32. Самгина Л.И. Проблема дидактической игры в обучении шестилетних детей грамоте: Автореферат дис… канд. пед. наук. – М., 1978. – 21с.

33. Селиванов В.С. Основы общей педагогики: Теория и методика воспитания: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. В.А. Сластенина. – М.: Академия, 2000. – 336 с.

34. Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Мищенко А.И., Шиянов Е.Н. Педагогика: Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений. – 4-е изд. – М.: Школьная пресса, 2002. – 512 с.

35. Смоленцева А.А. Сюжетно-дидактические игры с математическим содержанием. – М.: Просвещение, 1993. – 97 с.

36. Ткаченко А.И. Игра как средство формирования творческой индивидуальности младшего подростка: Автореферат дис… канд. пед. наук. – М., 1977. – 19 с.

37. Усова А.В., Бобров А.А. Формирование у учащихся учебных умений. – М.: Педагогика, 1997. – 111 с.

38. Ушинский К.Д. Избранные педагогические сочинения. В 2-х т. – Т. 2. М.: Педагогика, 1994. – 734 с.

39. Филатов В.М. Антропологическая модель обучения иностранным языкам в начальной школе и педагогическом колледже. – Ростов н/Д: АНИОН, 2002. – 400 с.

40. Философский энциклопедический словарь / Под ред. Л.Ф. Ильичева, П.Н. Федосеева и др. – М: Советская энциклопедия, 1983. – 840 с.

41. Фомина Е.А. Игра как средство воспитания коллектива. – М., 1995. – 234 с.

42. Шмаков С.А. Игра учащихся – феномен культуры. – М., 1994. – 240 с.

43. Эльконин Д. Б. Психология игры. – М.: Педагогика, 1998.– 304 с.

44. Яновская М.Г. Эмоционально-ценностный аспект игры // Игра в педагогическом процессе. – Новосибирск, 1989. – С. 110-114.