

**Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего профессионального образования  
«Томский государственный педагогический университет»**

На правах рукописи

**ПЛОТНИКОВА НАТАЛЬЯ НИКОЛАЕВНА**

**СОДЕРЖАНИЕ И ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ  
ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА  
В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

Специальность 13.00.01 Общая педагогика,  
история педагогики и образования

**Диссертация  
на соискание учёной степени кандидата педагогических наук**

Научный руководитель  
доктор педагогических наук,  
профессор С.И. Поздеева

**Томск – 2015**

## ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
ГЛАВА 1. ФЕНОМЕН ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В НАУКЕ И ПРАКТИКЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	16
1.1. Понятие «образовательная деятельность» в современной педагогике и психологии	16
1.2. Отношение педагогов общеобразовательной школы к организации образовательной деятельности в начальной школе	26
1.3. Специфика содержания и форм организации образовательной деятельности на уроках иностранного языка в начальной школе	39
ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ	66
ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО РЕАЛИЗАЦИИ СОДЕРЖАНИЯ И ФОРМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	68
2.1. Практическое освоение педагогами содержания и форм организации образовательной деятельности	68
2.2. Изменение форм организации урочной и внеурочной деятельности по иностранному языку в начальной школе	85
2.3. Результаты опытно-экспериментальной работы по реализации содержания и форм образовательной деятельности в начальной школе	101
ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ	118
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	121
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	124
ПРИЛОЖЕНИЕ 1 - Урок английского языка в 3 классе УМК «Английский с удовольствием» авторы: М.З. Биболетова, О.А. Денисенко, Н.Н. Трубанева	137
ПРИЛОЖЕНИЕ 2 - Настольная игра «Memory»	147
ПРИЛОЖЕНИЕ 3 - Сценарий спектакля «Кто в тереме живет?»	150

ПРИЛОЖЕНИЕ 4 - Методы и приёмы технологии РКМЧП для изучения иностранного языка в начальной школе	154
ПРИЛОЖЕНИЕ 5 – Контрольные работы по английскому языку для учащихся 3 и 4 классов	157
ПРИЛОЖЕНИЕ 6 - Методика изучения словесно - логического мышления Э. Ф. Замбацвичене на основе теста структуры интеллекта Р. Амтхауэра	165
ПРИЛОЖЕНИЕ 7 - Фрагмент анкеты определения уровня культуры проектно-исследовательской деятельности обучающегося (модифицированная)	171
ПРИЛОЖЕНИЕ 8 - Фрагмент модифицированного теста-опросника Л. П. Калининского «Организованный ли Вы человек?»	174

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность исследования** обусловлена тем, что российское школьное образование переживает новый период своего развития. Современная начальная школа работает в условиях нового Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО), который нацеливает педагогов на смещение приоритетов с узкопредметных знаний, умений и навыков на организацию всех видов образовательных результатов: предметных, метапредметных и личностных. В основе стандарта лежит системно-деятельностный подход, который предполагает признание решающей роли содержания образования и изменение форм организации образовательной деятельности младших школьников, способов взаимодействия участников образовательного процесса, направленных на формирование универсальных учебных действий учащихся, в том числе связанных с иноязычной компетенцией [92]. Основная задача стандарта – сделать ребенка «гибким» и «мобильным», чтобы он не просто получил определенные знания, но и умел их применять, добывать самостоятельно, искать выходы из различных ситуаций. Главное направление новых стандартов – усиление заботы о развивающей стороне обучения, о формировании у школьников умения учиться. По замыслу разработчиков, главным результатом должна стать адаптация школьников к «взрослой жизни во взрослом обществе», то есть обучающиеся должны овладеть набором действий, позволяющих в будущем ставить и решать жизненные и профессиональные задачи [92]. Системно-деятельностный подход, лежащий в основе ФГОС НОО, актуализирует внимание к организации образовательной деятельности в урочных и внеурочных формах, к субъектной позиции ученика в совместной образовательной деятельности на уроке и внеурочном занятии.

Педагогам, преподающим иностранный язык в начальной школе, трудно перестраиваться на работу в условиях ФГОС НОО. Как показало анкетирование, проведенное диссертантом в мае–июне 2012 года (участвовали 103 человека: педагоги начальной школы, педагоги, преподающие иностранный язык в начальной школе общеобразовательных организаций Томской области), педагогов в большей

степени волнует прочность усвоения детьми учебного материала. Это означает, что они пока ориентированы только на предметные результаты обучения, а соответственно, наиболее эффективными формами работы считают индивидуальную (42%) и фронтальную (27%), так как именно эти формы «помогают увидеть “пробелы” в знаниях и ликвидировать их». Парная и групповая работа, по мнению 53% педагогов, интересна обучающимся, но менее эффективна, так как ее использование приводит к нарушению дисциплины на уроке, временным затратам и негативно влияет на усвоение программного материала.

Понимая необходимость использования современных образовательных технологий, учителя иностранного языка, тем не менее, выделяют только игровые (64%) и здоровьесберегающие (100%) технологии, игнорируя проекты, исследование, диалоговые технологии, автономное обучение, которые позволяют детям получать знания через деятельность, учат общению и коммуникации на языке. Все это свидетельствует о том, что содержание образовательной деятельности сводится к формированию узкопредметных навыков, которое реализуется в трансляционных, монологических формах организации и авторитарной модели совместной деятельности (Г.Н. Прозументова), при которой педагог является руководителем, а ребенок - подчиненным.

Педагоги и психологи уделяли много внимания именно организации деятельности в обучении и использованию различных подходов для ее организации. Известные российские психологи и педагоги (Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, А.В. Запорожец, И.И. Ильясков, Г.А. Китайгородская, А.Н. Леонтьев, В.Я. Ляудис, А.К. Маркова, С.Л. Рубинштейн, Н.Ф. Талызина, Д.Б. Эльконин и др.) отмечали положительные результаты использования субъектно-деятельностного подхода в обучении. Они утверждали, что в центре образовательного процесса находится ученик как субъект, который осуществляет свою деятельность в составе учебного коллектива. Работа в коллективе, по их мнению, позволит актуализировать возможности личности. Ряд педагогов (И.Л. Бим, И.А. Зимняя, Н.Д. Гальскова, А.Н. Леонтьев, Г.В. Рогова,

С.Л. Рубинштейн, Е.Н. Соловова и др.) уделяли особое внимание коммуникативно-деятельностному подходу в обучении. Он предполагает учебное сотрудничество, в реализации которого заинтересованы и инициативны обучающиеся, а это ведет к формированию способности к самоучению, саморазвитию. Сторонники проблемно-деятельностного подхода в обучении (Д. Дьюи, И.Я. Лернер, М.И. Махмутов, О. Оконь, М.Н. Скаткин и др.) утверждают, что необходимо организовывать деятельность через поэтапное введение проблемы, в поиске решения которой принимают активное участие и ученики, и учитель. В результате такой деятельности развиваются самостоятельность, интеллектуальные и творческие способности обучающихся.

Однако в их трудах речь шла об организации либо учебной деятельности (Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, А.В. Запорожец, И.И. Ильясков, А.Н. Леонтьев, В.Я. Ляудис, А.К. Маркова, С.Л. Рубинштейн, Н.Ф. Талызина, Д.Б. Эльконин), либо познавательной деятельности младших школьников (А.В. Брушлинский, З.И. Калмыкова, Н.А. Менчинская, И.С. Якиманская, Г.И. Щукина) В современной начальной школе в условиях ФГОС НОО речь идет об организации совместной образовательной деятельности педагога и учащихся, которая обеспечивает не только познавательное развитие школьников, развитие творческих, интеллектуальных способностей, но и приобретение социальных навыков; в такой деятельности происходят актуализация, обогащение, накопление и порождение опыта разных видов деятельности учащихся, развиваются образовательные инициативы участников. Данная проблема рассматривалась в концепции педагогики совместной деятельности и построения открытого совместного действия педагога и ребенка (Г.Н. Прокументова, С.И. Поздеева).

*В этой связи становится актуальным изменение содержания образовательной деятельности и определение новых форм и подходов к организации образовательной деятельности на уроках иностранного языка. При этом подчеркивается, что не только содержание влияет на формы организации совместной деятельности, но и изменение форм ее организации – на содержание и образовательные результаты. Использование деятельностных форм организации*

обучения иностранному языку в начальной школе позволит педагогам изменить позицию ученика как значимого и влиятельного участника совместной деятельности, а также организовать образовательную коммуникацию младших школьников, изменив содержание образовательной деятельности в плане достижения всех видов образовательных результатов: предметных, метапредметных и личностных.

Актуальность диссертационного исследования обусловливается следующими *противоречиями*, сложившимися в образовательной практике обучения иностранному языку в начальной школе:

– между пониманием педагогами необходимости изменения содержания образования в условиях нового ФГОС НОО в плане достижения предметных, метапредметных и личностных результатов **и** направленностью реальной образовательной практики только на предметные умения в области говорения, слушания, чтения и письма на основе фонетического, лексического и грамматического материала;

– между поиском педагогами новых образовательных технологий и форм организации деятельности обучающихся **и** недостаточностью таких форм организации образовательной деятельности, которые меняют позицию ученика от исполнителя к значимому и влиятельному участнику совместной деятельности;

– между попытками педагогов подходить по-новому к организации совместной образовательной деятельности, учебной коммуникации на уроках и внеурочных занятиях по английскому языку и преобладанием авторитарной модели совместной деятельности и фронтальной работы, что тормозит развитие коммуникативных универсальных учебных действий у школьников.

Из выявленных противоречий вытекает **проблема исследования**: какими должны быть содержание и формы организации совместной образовательной деятельности в преподавании иностранного языка в начальной школе, чтобы обеспечить достижение предметных и метапредметных образовательных результатов у учащихся и профессионально-личностное развитие педагогов?

**Цель исследования:** теоретически обосновать и экспериментально проверить содержание и формы организации образовательной деятельности на уроках и занятиях по иностранному языку в начальной школе.

**Объект исследования:** образовательная деятельность на уроках и занятиях по иностранному языку в начальной школе.

**Предмет исследования:** содержание и формы организации совместной образовательной деятельности педагога и учащихся на уроках и внеурочных занятиях по иностранному языку в начальной школе.

**Гипотеза исследования:** организация образовательной деятельности в обучении иностранному языку в начальной школе строится с учетом того, что:

– образовательная деятельность – это совместная деятельность педагога и учащихся, в которой происходит познавательное, социальное и коммуникативное развитие ребенка и профессионально-личностное развитие педагога;

– образовательная деятельность включает предметное (коммуникативно-речевые, языковые и специальные предметные действия) и метапредметное (регулятивные, познавательные и коммуникативные универсальные учебные действия) содержание;

– изменяется позиция педагога, который становится участником-организатором образовательной деятельности и овладевает новыми технологиями и формами обучения иностранному языку;

– при организации совместной образовательной деятельности используются деятельностные (интерактивные) формы автономного, проектного, группового обучения на уроках и внеурочных занятиях.

**Задачи исследования:**

1. Проанализировать понятие «образовательная деятельность» в современной педагогике и психологии.

2. Выявить отношение педагогов и учащихся общеобразовательной школы к содержанию и формам организации образовательной деятельности в начальной школе.



3. Выделить эффективные формы организации автономного, проектного и группового обучения с учетом специфики организации образовательной деятельности на уроках иностранного языка в начальной школе.

4. Провести опытно-экспериментальную работу по реализации содержания и форм организации совместной образовательной деятельности в обучении иностранному языку в начальной школе.

#### **Теоретико-методологическая основа исследования:**

– *теория учебной деятельности* (Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, А.В. Запорожец, И.И. Ильясов, А.Н. Леонтьев, В.Я. Ляудис, А.К. Маркова, С.Л. Рубинштейн, Н.Ф. Талызина, Д.Б. Эльконин и др.);

– *концепция педагогики совместной деятельности и построения открытого совместного действия педагога и ребенка* (Г.Н. Прокументова, С.И. Поздеева);

– *теория автономного обучения* (Л. Биль, М. Бенат, М. Зальцберг, Д. Литтл, К. Рауер, Г. Функ, Х. Хелек, И. Хуттунен и др.);

– *теория проектного обучения* (Д. Дьюи, Б.В. Игнатъев, У. Килпатрик, М.В. Крупенин, С.Т. Шацкий, В.И. Шульгин и др.);

– *теория развития критического мышления через чтение и письмо* (И. Бек, Э. Браун, К. Мередит, Ж. Пиаже, К. Поппер, Р. Пол, Д. Стил, Ч. Темпл и др.);

– *теория овладения языком как средством коммуникации* (И.Л. Бим, Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, И.А. Зимняя, И.Л. Колесникова, В.В. Сафонова, П.В. Сысоев и др.);

– *компетентностный подход в обучении* (Г.М. Бурденюк, Ю.А. Конаржевский, Е.И. Пассов, Е.С. Полат, М.М. Поташник, Г.К. Селевко, А.В. Хуторской, Н.И. Чернова и др.).

#### **Методы исследования:**

– *теоретические*: анализ педагогической, психологической, методической литературы, материалов и публикаций психолого-педагогической печати, диссертационных работ, а также нормативной и учебно-программной документации;

– *эмпирические*: педагогический эксперимент, наблюдение, анкетирование педагогов, преподающих в начальной школе, младших школьников, интервью, тестирование, анализ протоколов уроков, анализ продуктов деятельности учащихся и педагогов;

– *диагностические*: тест диагностики функционально-смыслового содержания совместной деятельности и особенностей позиции педагога, экспертная оценка качества группового взаимодействия, диагностические комплексные работы, анкета определения уровня культуры проектно-исследовательской деятельности, методика определения организаторских и коммуникативных качеств личности.

**Опытно-экспериментальной базой исследования** являлись муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Зональненская средняя общеобразовательная школа» Томского района, муниципальные автономные образовательные учреждения гимназия № 18 и лицей № 7 г. Томска, негосударственное образовательное учреждение гимназия «Томь» г. Томска. В общей сложности исследованием были охвачены 220 учащихся 2–4-х классов и 12 педагогов иностранного языка.

Исследовательская работа выполнялась в четыре этапа.

**Первый этап** (2010–2012 гг.) – *теоретический*: осуществлен анализ психолого-педагогических, методических работ по проблеме исследования, определены исходные положения, осмыслен теоретический и методологический материал, определены тема, цель, предмет, объект, задачи, сформулирована рабочая гипотеза.

**Второй этап** (2012–2013 гг.) – *аналитический*, где сформулировано понятие образовательной деятельности, определены формы организации образовательной деятельности при обучении иностранному языку в начальной школе, проведены анкетирование педагогов и обучающихся начальной школы, а также констатирующий эксперимент.

**Третий этап** (2014–2015 гг.) – *опытно-экспериментальный*: проведен формирующий и контрольный эксперимент с учащимися и педагогами.

**Четвертый этап** (2015 г.) – *обобщающий*: обобщены и систематизированы результаты, сформулированы выводы, заключение, оформлен текст диссертации и автореферата.

**Научная новизна исследования:**

1. Введено понятие «образовательная деятельность» как совместной деятельности, во время которой происходит познавательное, социальное и коммуникативное развитие ребенка и профессионально-личностное развитие педагога.

2. Обосновано влияние интерактивных форм автономного, проектного, группового обучения на содержание образовательной деятельности (предметные и метапредметные действия), на формирование позиции ученика как значимого и влиятельного участника совместной деятельности, а также на изменение профессиональной позиции педагога.

3. Выделены эффективные деятельностные формы (обучение по станциям, учебные и образовательные проекты, разновозрастное сотрудничество) на уроках и занятиях, влияющие на предметное и метапредметное содержание образовательной деятельности и личностное развитие учащихся.

**Теоретическая значимость исследования** заключается в том, что:

– теоретически обоснованы признаки образовательной деятельности, отличающие ее от учебной и познавательной: направленность на формирование предметных и универсальных учебных действий и личностное развитие через взаимодействие с разными участниками, реализация инициатив учащихся, учебного сотрудничества и коммуникации;

– определено предметное (формирование основных предметных действий в области языка) и метапредметное (познавательные, регулятивные и коммуникативные универсальные учебные действия) содержание образовательной деятельности на уроках и занятиях по иностранному языку в начальной школе;

– уточнены признаки позиции педагога как организатора-участника совместной образовательной деятельности на уроках и занятиях по иностранному языку (предоставляет возможность выбора, организует разные способы взаимодействия,

проводит рефлексию деятельности, использует взаимопомощь и взаимоподдержку учащихся, разрабатывает алгоритмы и памятки для самостоятельной работы школьников).

#### **Практическая значимость исследования:**

1. Разработаны методические рекомендации для учителей иностранного языка, работающих в начальной школе, которые позволяют более эффективно организовать групповую работу на уроках иностранного языка.

2. Составлены диагностические комплексные работы для учащихся 3–4-х классов на материале УМК «Английский с удовольствием» авторов М.З. Биболетовой, О.А. Денисенко, Н.Н. Трубаневой, которые помогут учителям иностранного языка в начальной школе проверить не только предметные, но и метапредметные умения младших школьников.

3. Составлены учебно-методические материалы (инструкции, учебные задания, темы проектов); разработаны и апробированы карты оценивания работы обучающихся в группе на этапе рефлексии и анализа проделанной работы.

4. Разработаны и реализованы программы по внеурочной деятельности «Discovery club», «Connecting people», позволяющие педагогам использовать эффективные формы организации автономного, проектного и группового обучения.

#### **На защиту выносятся следующие положения:**

1. Образовательная деятельность – это совместная деятельность педагога и детей, взаимодействие учащихся друг с другом по реализации образовательных инициатив участников в самых разнообразных сферах, направленная на достижение всех видов образовательных результатов (предметных, метапредметных, личностных), в которой ученики являются ее значимыми и влиятельными участниками, а педагог находится в двойственной позиции ее организатора-участника.

2. Эффективность организации образовательной деятельности на уроках и занятиях иностранного языка обеспечивается смещением профессиональных акцентов педагогов с узкопредметного содержания деятельности на формирование

предметных, универсальных учебных действий и личностное развитие детей. Игнорирование учителями метода проектов, исследования, диалоговых технологий, непонимание ими значимости групповой работы на уроке и занятии ведут к снижению образовательных ресурсов совместной деятельности и закреплению авторитарной профессиональной позиции педагога.

3. Изменение содержания и форм организации образовательной деятельности требует практического освоения педагогами новых образовательных технологий, урочных и внеурочных форм деятельности в режиме повышения квалификации. Образовательная поддержка педагогов в таких формах, как мастер-классы, научно-практические семинары, профессиональные пробы и рефлексивное консультирование ведет к овладению педагогами новыми профессиональными действиями (предоставление выбора, организация учебного сотрудничества в парах и группах на иностранном языке, инициирование учащихся на образовательную коммуникацию, организация рефлексии деятельности).

4. Предметное и метапредметное содержание образовательной деятельности реализуется через формы автономного, проектного, группового обучения. К ним относятся: обучение по станциям, учебные и образовательные проекты, парное и групповое взаимодействие, разновозрастное сотрудничество. Данные формы направлены на становление позиции ученика как значимого и влиятельного участника совместной деятельности на уроках и занятиях, так как позволяют организовать деятельность, в которой отсутствует постоянное вмешательство со стороны взрослого, ребенок проявляет инициативу, работает в группе «равных», имеет возможность выбора как заданий, так и путей решения учебных задач.

**Достоверность и обоснованность научных положений**, рекомендаций и выводов обусловлены анализом реальной образовательной практики преподавания иностранного языка в начальной школе, обеспечиваются избранной теоретико-методологической основой исследования, использованием методов, адекватных объекту, предмету, цели и задачам исследования; апробацией разработанных положений, рекомендаций, выводов в процессе опытно-экспериментальной работы.

**Апробация результатов исследования.** За время эксперимента автором исследования были проведены курсы повышения квалификации для педагогов, преподающих иностранный язык в начальной школе по программам «Организация образовательной деятельности при обучении английскому языку в начальной школе в условиях перехода на новый ФГОС» (2013, 2014гг.), «Организация образовательной деятельности в процессе обучения английскому языку дошкольников и младших школьников» (2014 г.), проведены региональный семинар на базе ОГОУ ДПО «Томский областной институт повышения квалификации и переподготовки работников образования» и два муниципальных семинара для преподавателей иностранного языка Томского района.

Результаты работы представлены в форме выступлений на курсах повышения квалификации для учителей иностранного языка на базе ОГОУ ДПО «Томский областной институт повышения квалификации и переподготовки работников образования» (2014, 2015 гг.).

Материалы исследования, основные положения, полученные результаты представлены в 15 публикациях: в сборнике методических материалов из опыта работы учителей иностранного языка (2012 г.), в научно-методическом журнале «Английский язык в школе» (2012 г.), в сборнике по материалам форума педагогов-инноваторов Томской области (2013 г.), в научно-методическом журнале «Вестник ТГПУ» (2013 г.), в сборнике III Всероссийской научно-практической конференции «Создание интегрированного образовательного пространства для развития детской одаренности: детский сад – школа – университет» (2014 г.), в научно-методических журналах «Английский язык. Всё для учителя» (2014 г.), «Иностранные языки в школе» (2014, 2015 гг.), «Научно-педагогическое обозрение» (2014, 2015 гг.), «Язык и культура» (2015 г.), «Международный научный институт “EDUCATIO”» (2015 г.), в сборнике XIII Международной научно-практической конференции «Современные концепции научных исследований» (2015 г.), в научно-практическом журнале «Аспирант» (2015 г.). Выпущен авторский сборник «Организация внеурочной деятельности по иностранному языку с использованием технологии автономного/саморегулируемого обучения» (2013 г.).

**Структура и объем диссертации:** введение, две главы, заключение, список литературы (145 наименований) и 8 приложений. Диссертация иллюстрирована схемами и таблицами.

# ГЛАВА 1. ФЕНОМЕН ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В НАУКЕ И ПРАКТИКЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

## 1.1. Понятие «образовательная деятельность» в современной педагогике и психологии

С 2010 года начальная школа в общеобразовательных учреждениях страны перешла на новые Федеральные государственные образовательные стандарты. Главная задача стандарта – сформировать такие личностные характеристики ученика, как любознательность, способность к организации собственной учебной деятельности, готовность самостоятельно действовать, доброжелательность и умение взаимодействовать с другими людьми. Главное направление новых стандартов – усиление заботы о развивающей стороне обучения, о формировании у школьников умения учиться. По замыслу разработчиков, главным результатом должна стать адаптация школьников к «взрослой жизни во взрослом обществе» [92], то есть обучающиеся должны овладеть набором действий, позволяющих ставить и решать жизненные, образовательные и профессиональные задачи. Обучение, воспитание и развитие обучающихся должны проходить через организованную педагогом деятельность. Именно поэтому в основе нового Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования лежит системно-деятельностный подход [92]. Идея применения деятельностного подхода в образовании родилась не сегодня. Понятие «деятельность» в разных научных областях рассматривается с различных точек зрения.

Под деятельностью в *философии* понимают «специфически-человеческий способ отношения к миру – “предметная деятельность”; “деятельность представляет собой процесс, в ходе которого человек творчески преобразует природу, делая тем самым себя деятельным субъектом, а осваиваемые им явления природы – объектом своей деятельности”» [94, с.114]. С философской точки зрения



деятельность есть форма диалектического отражения окружающего мира человеком, мера его активности в любом отражательном процессе и в обучении – в частности [1].

*В психологии* деятельность представляет собой вид социальной активности, свойственной только человеку и имеющей созидательный, сознательный, целенаправленный характер [62]. Известный отечественный психолог, основатель деятельностного подхода А.Н. Леонтьев в своей работе «Деятельность. Сознание. Личность» писал о том, что деятельность выступает как процесс, в котором осуществляются взаимопереходы между полюсами «субъект – объект». Он утверждал, что деятельность – это не реакция и не совокупность реакций, а система, имеющая строение, свои внутренние переходы и превращения, свое развитие [54]. С точки зрения В.П. Зинченко, деятельность – это активное взаимодействие с окружающей действительностью, в ходе которого живое существо выступает как субъект, целенаправленно воздействующий на объект и удовлетворяющий таким образом свои потребности [58].

Исходя из приведенных выше определений понятия «деятельность», можно сделать вывод о том, что в психологии деятельность – это специфическая форма общественно-исторического бытия людей, целесообразное преобразование ими природной и социальной действительности. Сознательность, целенаправленность отличают деятельность от различных форм поведения человека и животных.

*В педагогическом* словаре деятельность определяется как «система действий и операций, объединенных внутренней мотивацией и направленных на достижение определенных целей» [64, с.36]. Г.М. Коджаспирова и А.Ю. Коджаспиров определяют деятельность как форму психической активности личности, направленную на познание и преобразование мира и самого человека. Деятельность состоит из более мелких единиц – действий, каждому из которых соответствует своя частная цель или задача. Деятельность включает в себя цель, мотив, способы, условия, результат [41].

Хочется отметить, что именно деятельностный подход признает деятельность важнейшим фактором, который определяет развитие личности

обучающегося, определяет процесс образования как смену различных видов деятельности и выстраивает педагогический процесс в соответствии с компонентами деятельности обучающегося [26;45;49]. С.Л. Рубинштейн сформулировал идею, составляющую основу деятельностного подхода в педагогике, следующим образом: субъект в своих деяниях не только обнаруживается и проявляется, он в них создается и определяется. По тому, что он делает, можно определить и формировать его самого [84].

Деятельностный подход ориентирован не столько на усвоение знаний, сколько на формирование навыков и умений, развитие творческой деятельности обучающихся. Именно этот подход позволяет избежать разрыва между теоретическими знаниями и применением их на практике [52;53]. Теория деятельностного подхода позволяет рассматривать формирование навыков и умений с новых деятельностных позиций. Опираясь на теорию Л.С. Выготского, можно констатировать, что в процессе обучения происходит интериоризация знаний, которые являются внешними по отношению к психике учащегося [18;19]. В результате поэтапного формирования умственных действий (П.Я. Гальперин) происходит сознательное овладение ими. Знания приобретают умственную форму, являются достоянием обучаемых и начинают существовать в качестве навыков и умений [32].

По словам В.В. Давыдова, понятие деятельности нельзя ставить в один ряд с другими психологическими понятиями, поскольку среди них оно должно быть исходным, первым и главным [22]. Фактически этим и определяется суть деятельностного подхода – рассмотрение любого психического явления и процесса в его становлении и функционировании сквозь призму категории деятельности. Основанием такого подхода выступает общепсихологическая теория деятельности, а сам подход – это приложение этой теории к изучению и формированию психических процессов и свойств [7].

Таким образом, можно выделить следующие характеристики деятельности. Деятельность – это, во-первых, форма активности человека, в которой человек – субъект деятельности, то есть тот, кто занят самой деятельностью. Во-вторых,

деятельность направлена как на познание окружающего мира, так и на познание самого человека, то есть познание субъектом самого себя, в том числе способов познания. В-третьих, в результате деятельности человека происходят не только преобразование объекта, на который направлена деятельность, но и изменения самого субъекта деятельности. Также в результате деятельности субъект целенаправленно воздействует на объект и удовлетворяет, таким образом, свои потребности.

*В рамках нашего исследования необходимо сравнить понятия «образовательная деятельность» и «учебная деятельность», «образовательная деятельность» и «познавательная деятельность».*

Согласно теории учебной деятельности (Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов, А.К. Маркова, П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина и др.) данное понятие достаточно неоднозначное. Иногда учебная деятельность рассматривается как синоним научения, учения, обучения. В «классической» советской психологии и педагогике учебная деятельность определяется как ведущий тип деятельности в младшем школьном возрасте. Она понимается как особая форма социальной активности, проявляющая себя с помощью предметных и познавательных действий [89]. В трактовке направления Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова учебная деятельность – это один из видов деятельности школьников и студентов, направленный на усвоение ими посредством диалогов (полилогов) и дискуссий теоретических знаний и связанных с ними умений и навыков в таких сферах общественного сознания, как наука, искусство, нравственность, право и религия [23;107].

Рассмотрим особенности учебной деятельности согласно данной теории. Учебная деятельность содержит все компоненты понятия «деятельность», о которых мы говорили выше (мотивы, цели, условия, средства, действия и операции). При этом все эти компоненты имеют особое предметное содержание, благодаря которому учебная деятельность существенно отличается от других видов деятельности человека: игровой, трудовой, художественной [21;100]. Другой отличительной чертой учебной деятельности является тот факт, что результат этой деятельности – изменение, развитие обучающегося, приобретение им новых

способностей: это «деятельность по самоизменению» [108;109]. Учебная деятельность формирует основы теоретического сознания и мышления, развивает творческие способности, самостоятельность, то есть развивает личность. Учебная деятельность имеет форму коллективно-распределительной деятельности, являющейся специфической разновидностью взаимодействия участников образовательного процесса [65;101;106]. Итак, учебная деятельность – это деятельность обучающегося, в результате которой происходят изменение и развитие самого ученика, которая направлена на освоение глубоких системных знаний, отработку обобщенных способов действий и их адекватного и творческого применения в разнообразных ситуациях, которая является специфической разновидностью взаимодействия обучающихся между собой и учителя с ними в виде коллективного учебного диалога [17]. Однако в образовательной практике более распространенным остается взгляд на учебную деятельность как на урочную деятельность в рамках конкретного учебного предмета, которая задается и организуется учителем по усвоению детьми узкопредметных знаний, навыков и умений. Изменение и самоизменение ученика при таком подходе не анализируются.

Чтобы понять, что же такое «образовательная деятельность», попробуем разобраться с понятием «образование». В Федеральном законе «Об образовании в РФ» № 273-ФЗ от 29.12.2012 года дана трактовка данного понятия: образование – *единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенций определенного объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов* [93, с. 3]. Исходя из данного определения, *образовательная деятельность* – это продуктивная деятельность обучающихся, которая обеспечивает не только интеллектуальное развитие учащихся, развитие творческих способностей, но и

приобретение социальных навыков, в которой происходят актуализация, обогащение, накопление и порождение опыта разных видов деятельности учащихся, развивается личная образовательная инициатива [72].

А.М. Новиков дает следующее разъяснение данному понятию: «образовательная деятельность – это деятельность человека (обучающегося) по развитию своего жизненного опыта: по учению, воспитанию, развитию» [64, с. 133]. Образовательная деятельность, по мнению автора, предполагает, что обучающийся имеет мотивацию, желание, вызывающее его активность. Своей деятельности он придаёт смысл, подразумевает цель – предвосхищаемый результат своей деятельности [64]. Отсюда следует, что учителю недостаточно предложить ученикам заняться деятельностью, нужно позаботиться, чтобы она была лично окрашена, имела отношение к интересам, проблемам, потребностям ученика [79;80]. Согласно ФГОС НОО результаты образовательной деятельности отличаются от результатов учебной деятельности.

Аспектами образовательной деятельности являются познавательная деятельность, учебная деятельность и совместная деятельность. Именно организация образовательной деятельности положительно влияет на формирование универсальных учебных действий (УУД). Формирование познавательных УУД (умение видеть проблему, умение ставить вопросы, направленные на анализ способов решения проблем, умение выдвигать гипотезы, умение структурировать тексты и т.д.) происходит через эффективно организованную познавательную деятельность учащихся. Познавательная деятельность – это процесс познания, который может осуществляться самостоятельно, предшествуя предметно-практической деятельности. Познавательная деятельность имеет несколько названий. Её часто называют когнитивной деятельностью. Так, в американской психологии (У. Найссер, Д. Миллер, Д. Брунер) существует особое направление, которое называется когнитивной психологией. Это направление занимается изучением познавательной деятельности человека в связи с аналогичными явлениями, имеющими место в работе саморегулирующихся систем. В нашей стране познавательная деятельность

стала более подробно изучаться с целью усовершенствования учебной деятельности обучающихся. Большой вклад в решение этой проблемы внесли работы А.В. Брушлинского, В.В. Давыдова, П.Я. Гальперина, З.И. Калмыковой, Н.А. Менчинской, Н.Ф. Талызиной, И.С. Якиманской, Г.И. Щукиной и многих других ученых. Познавательная деятельность, как и любая деятельность, имеет свои мотивы и цели. Основным мотивом, побуждающим человека познавать окружающий его мир, является потребность в изучении и исследовании внешней среды, на основе которой далее формируется сложная система познавательных мотивов. Внешним источником познавательной активности являются проблемные ситуации, которые возникают в жизни человека. Для того чтобы найти выход из этих ситуаций, человек должен познать то новое, неизвестное, что в них таится, и придумать новые способы действий, которые привели бы к нужным ему результатам. Отсюда следует, что целью познавательной деятельности является приобретение информации о неизвестном для того, чтобы установить его связь с известным, и найти новые пути и средства для выхода из проблемной ситуации [24]. *Различие понятий «образовательная деятельность» и «познавательная деятельность» состоит в том, что образовательная деятельность – это, прежде всего, совместная деятельность, которая инициируется участниками и в рамках которой происходит удовлетворение их образовательных потребностей. А познавательная деятельность – это самостоятельная деятельность, которая инициируется педагогом через создание проблемных ситуаций. Ученику необходимо познать что-то новое для нахождения новых приемов и средств выхода из данных проблемных ситуаций. В познавательной деятельности на первый план выступают не способы взаимодействия участников, а интеллектуальные процедуры.*

Выделение коммуникативных УУД в новом ФГОС НОО (умение формулировать и аргументировать собственную точку зрения, спорить и отстаивать свою позицию невраждебным для оппонентов образом, умение определять общую цель и пути её достижения, умение ориентироваться на точку зрения других людей, отличную от своей собственной, умение договариваться о

распределении функций и ролей в различных видах совместной деятельности, умение адекватно оценить поведение окружающих в ходе решения совместной учебной задачи, умения слушать и слышать друг друга и т.д.) [92] означает, что образовательная деятельность – это *совместная деятельность* участников образовательного процесса. «Совместная деятельность – это деятельность, в которой происходят актуализация, обогащение, расшифровка, исследование, истолкование, накопление и порождение личного опыта участников совместной деятельности» [75, с.63–64]. Значит, в совместной деятельности образуется собственная деятельность, собственное поведение, собственные действия: свободные, пробные, инициативные, «действия, связанные с личным проявлением, решением проблем, осуществлением проектов, риском, ответственностью» [75]. В таком действии ребенок проявляет свою «самость», «особость», а это можно сделать только в пространстве совместной деятельности, то есть по отношению к другому участнику совместной деятельности [73;76].

С учетом положений концепции педагогики совместной деятельности (Г.Н. Прокументова) сформулируем и определим для себя понятие «образовательная деятельность», выделив его следующие характеристики. Во-первых, образовательная деятельность – это совместная деятельность педагога и учащихся, ученика и ученика, в которой происходит актуализация, обогащение, исследование, истолкование личного опыта участников совместной деятельности. Во-вторых, образовательная деятельность – это коммуникация, общение, взаимодействие: вне коммуникации образовательная деятельность не существует. В-третьих, образовательная деятельность иницируется самими участниками данной деятельности и является деятельностью по реализации образовательных инициатив участников в самых разнообразных сферах. В рамках образовательной деятельности происходят развитие человека, удовлетворение его образовательных потребностей и интересов. Более того, в образовательной деятельности помимо предметных результатов формируются универсальные учебные действия, происходит личностное развитие, формируются новые способы взаимодействия,

коммуникации. Отличие учебной деятельности от образовательной представлено в таблице 1.

Таблица 1

## Сравнение учебной и образовательной деятельности

Критерий	Учебная деятельность	Образовательная деятельность
Цель	Усвоение теоретических знаний и связанных с ними умений и навыков.	Формирование личности с активной жизненной позицией, человека «деятельно развитого»
Продукт (результат)	Сформированное теоретическое сознание и мышление. Усвоенный учебный материал и общие способы действия в изучаемой предметной области	Сформированная личность, умеющая ставить и решать жизненные и профессиональные задачи с мотивацией к самообразованию и саморазвитию
Предмет	Учебный опыт (опыт постановки и решения учебных задач), который изменяется путем присвоения им элементов социального опыта	Образовательный опыт, направленный на решение личностных задач средствами коммуникации
Мотивы	Познавательные мотивы, то есть потребность в интеллектуальной активности и в овладении новыми умениями, навыками и знаниями. Ориентация на усвоение способов интеллектуального поиска. Внешняя мотивация (похвала, занимательность и т.п.)	Познавательные мотивы подчиняются социальным, то есть само знание не выступает целью учения, они являются средством для достижения других целей. Наличие внутренних мотивов (интересны сама деятельность, ее содержание и способы организации)
Средства	– Интеллектуальные: анализ, синтез, обобщение, классификация и другие, без которых невозможна умственная деятельность; – знаковые, языковые, вербальные	Средства образовательной коммуникации, способы взаимодействия участников



Окончание таблицы 1

Формы организации деятельности	Урок, мероприятие (внеклассное, воспитательное)	Урок, внеурочное занятие, образовательное событие
Позиция педагога и учащихся	<p><i>Педагог</i> – транслятор знаний, руководитель, лидер, организующий постановку и решение учебных задач на уроке, учебный диалог, создающий проблемные ситуации, их анализ и оценку.</p> <p><i>Ученик</i> – квазисубъект, соисполнитель</p>	<p><i>Педагог</i> – организатор и участник образовательной деятельности, посредник, умеющий слушать и слышать ученика, понимать его, делающий его реальным участником образовательной деятельности, создающий пространство пробных действий.</p> <p><i>Ученик</i> – «значимый партнер и активный участник образовательной деятельности» (Поздеева С.И.)</p>
Результаты	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Освоение глубоких системных знаний по предмету в виде теоретических понятий;</li> <li>– отработка обобщенных способов действий и их творческого применения в разнообразных ситуациях,</li> <li>– умение участвовать в учебной дискуссии, в групповых формах взаимодействия по постановке и решению учебных задач</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Освоение обучающимися универсальных учебных действий (познавательных, регулятивных и коммуникативных);</li> <li>– готовность и способность обучающихся к саморазвитию, самосовершенствованию;</li> <li>– сформированность образовательных мотивов, социальных компетенций</li> </ul>

Подводя итог вышесказанному, можем сделать вывод о том, что понятие «образовательная деятельность» значительно шире понятия «учебная деятельность». Во-первых, образовательная деятельность направлена на формирование универсальных учебных действий и личностное развитие *через взаимодействие с разными участниками*, а не только на усвоение знаний, умений и навыков. Во-вторых, образовательная деятельность строится на инициативе

учащихся, реализующих определенный выбор видов деятельности, предлагаемых педагогом. В-третьих, образовательная деятельность подразумевает организацию образовательного процесса как в урочной форме, так и в форме внеурочной деятельности. Обучающиеся имеют возможность активно сотрудничать в разновозрастных группах в рамках образовательных событий. Образовательная деятельность – это совместная учебная и познавательная деятельность в разных формах (урочных и внеурочных) по достижению всех видов образовательных результатов (предметных, метапредметных, личностных), в которой ученики являются ее значимыми и активными участниками. Можно выделить предметное (учебное) и метапредметное содержание образовательной деятельности. Предметное содержание включает основные предметные действия по иностранному языку, а метапредметное – регулятивные, познавательные и коммуникативные универсальные учебные действия.

## **1.2. Отношение педагогов общеобразовательной школы к организации образовательной деятельности в начальной школе**

Сегодня все большее признание получает положение о том, что в основе успешности обучения лежат универсальные учебные действия, имеющие приоритетное значение над узкопредметными знаниями и навыками. Признанными подходами в формировании метапредметных результатов (УУД) выступают деятельностно-ориентированное обучение; учение, направленное на решение проблем (задач); проектные формы организации обучения. Перед педагогом стоит задача выбрать такие технологии, приемы данных технологий и формы организации образовательной деятельности, которые помогут реализовать не только ее предметное, но и метапредметное содержание.

В рамках исследования важно понять, готовы ли учителя-практики общеобразовательных школ работать в рамках нового ФГОС НОО.С этой целью в мае-июне 2012 года было проведено анкетирование педагогов массовой начальной школы г. Томска и Томской области (слушатели курсов повышения квалификации

при ТОИПКРО, Томского государственного педагогического университета (ТГПУ), Томского педагогического колледжа, педагоги начальной школы МБОУ «Зональненская СОШ» Томского района и МАОУ «Подгорнская СОШ» Чаинского района) и педагогов, преподающих английский язык в начальных классах (слушатели курсов повышения квалификации при ТОИПКРО, педагоги английского языка МБОУ «Зональненская СОШ» Томского района и МАОУ «Подгорнская СОШ» Чаинского района).

*Цель анкетирования:* выяснить, понимают ли педагоги массовой школы изменение целей обучения в рамках нового Стандарта и готовы ли они работать по новому ФГОС с учетом изменения содержания и форм организации образовательной деятельности учащихся. *Содержание исследования* в форме анкетирования было направлено, во-первых, на определение удовлетворённости педагогов начальной школы и английского языка современными учебно-методическими комплексами (УМК), во-вторых, на выявление тех современных образовательных технологий, которые педагоги считают эффективными и используют в своей практике, в-третьих, на выявление готовности педагогов к использованию различных форм организации деятельности детей на уроке.

Было опрошено 70 педагогов начальной школы. *Состав группы респондентов:*

1. Большую часть составили педагоги, работающие в школе свыше 20 лет, то есть педагоги, имеющие достаточный опыт работы в школе, владеющие разными приемами и методами обучения, применяющими на практике различные формы организации обучения.

2. По характеру УМК: «Школа России» – 30 чел.; «Школа 2100» – 15 чел.; «Перспективная начальная школа» – 10 чел.; «Система РО Занкова Л.В.» – 9 чел.; «Начальная школа XXI века» – 4 чел.; «Гармония» – 2 чел.

Для педагогов начальной школы *анкета содержала 6 вопросов:*

1. Каковы, по Вашему мнению, достоинства данного УМК?
2. Каковы недостатки данного УМК?
3. Какие современные образовательные технологии или приёмы Вы используете на уроках?

4. Какие формы организации деятельности Вы используете на уроках и какие формы, по Вашему мнению, являются наиболее эффективными и почему?

5. Сотрудничаете ли Вы с учителем иностранного языка, если да, то в каких формах?

6. Какие затруднения Ваши ученики испытывают при изучении иностранного языка?

Отвечая на **первый вопрос**, учителя начальной школы (24 чел. – 34%) отмечают, что достоинства УМК системы развивающего обучения (РО) Занкова Л.В. и УМК «Школа 2100» являются: достаточное количество заданий на развитие логического мышления – 12 чел. (50%); большое количество заданий на развитие внимания, памяти – 10 чел. (42%); использование проблемного обучения при изучении нового материала – 9 чел. (38%); наличие дифференцированных заданий – 7 чел. (29%); использование деятельностного подхода – 7 чел. (29%); большое количество заданий для самостоятельной работы – 6 чел. (25%).

Достоинствами УМК «Школа России», «Перспективная начальная школа», «Начальная школа XXI века», «Гармония» опрошенные педагоги (46 чел. – 66%) считают: отработка пройденного материала – 24 чел. (52%); простота и доступность учебного материала для всех детей – 20 чел. (43%); материал вводится по принципу «от простого к сложному» – 15 чел. (33%); достаточное количество творческих заданий – 10 чел. (22%); разнообразие предлагаемых заданий – 6 чел. (13%); наличие заданий для работы в группах и парах – 6 чел. (13%); соответствие учебного материала возрастным особенностям детей – 3 чел. (7%); наличие мультимедиаприложений – 3 чел. (7%); наличие дифференцированных заданий – 3 чел. (7%); нет ответа – 8 чел. (17%).

Анализ ответов на **второй вопрос** показал наличие определённых недостатков различных УМК. Педагоги, работающие по УМК системы РО Занкова Л.В. и «Школа 2100», отмечают, что много сложного материала в учебнике по окружающему миру («Школа 2100») – 12 чел. (50%); недостаточность упражнений на закрепление пройденного материала по математике (система РО Занкова Л.В.) – 7 чел. (29%); курс математики не доступен для всех детей («Школа 2100») – 3 чел.

(13%); нет электронных ресурсов (система РО Занкова Л.В.) – 2 чел. (8%); чётко не обозначены темы в учебнике математики (система РО Занкова Л.В.) – 2 чел. (8%); нет ответа на вопрос – 3 чел. (13%). Педагоги, работающие по УМК «Школа России», «Перспективная начальная школа», «Начальная школа XXI века», «Гармония», называют следующие недостатки УМК: мало заданий на развитие мышления, памяти и внимания – 16 чел. (35%); нет разноуровневых заданий – 5 чел. (11%); недостаточное количество проблемных заданий – 5 чел. (11%); недостаточность упражнений на закрепление пройденного материала – 2 чел. (4%); много теоретического материала, мало практических заданий – 1 чел. (2%), не полный комплект («Перспективная начальная школа») – 1 чел. (2%); нет чётких критериев оценок – 1 чел. (2%), нет системы в учебнике по русскому языку («Начальная школа XXI века») – 1 чел. (2%).

Обобщим результаты ответов на 1-й и 2-й вопросы в виде таблицы (таблица 2).

**Таблица 2**

**Достоинства и недостатки УМК для начальной школы  
(по результатам опроса педагогов)**

УМК	Достоинства УМК	Недостатки УМК
УМК системы РО Занкова Л.В. и УМК «Школа 2100»	Большое количество развивающих заданий проблемного обучения	Недостаточно упражнений на закрепление пройденного материала
	Наличие дифференцированных заданий	Курс математики не доступен для всех обучающихся, много сложного материала в учебнике по окружающему миру
	Достаточное количество заданий для самостоятельной работы	Нет электронных ресурсов
	Использование системно-деятельностного подхода при изучении материала	Чётко не обозначены темы в учебнике

Окончание таблицы 2

УМК «Школа России», «Перспективная начальная школа», «Начальная школа XXI века», «Гармония»	Достаточное количество творческих заданий	Мало развивающих, проблемных заданий
	Наличие дифференцированных заданий	Нет разноуровневых заданий
	Отработка пройденного материала	Недостаточно упражнений на закрепление пройденного материала
	Простота и доступность учебного материала	Нет чётких критериев оценок
	Разнообразие предлагаемых заданий	Много теоретического материала, мало практических заданий

Из таблицы видны следующие *противоречия*: отмечая в качестве достоинства УМК наличие большого количества развивающих и творческих заданий, педагоги говорят о том, что в УМК недостаточно упражнений на закрепление пройденного материала (то есть репродуктивных); к достоинствам современных УМК учителя относят наличие дифференцированных заданий и тут же говорят о том, что нет разноуровневых заданий, курс математики не доступен для всех обучающихся, много сложного материала в учебнике по окружающему миру; педагоги, с одной стороны, отмечают разнообразие заданий в УМК, а с другой стороны, говорят о большом количестве теоретического материала и недостатке практических заданий. *Подобные ответы косвенно свидетельствуют о том, что, с одной стороны, педагоги ориентированы на использование развивающего обучения, но, с другой стороны, их по-прежнему волнует прочность усвоения детьми учебного материала (закрепление и отработка, практические задания, уровень сложности). Это означает, что они пока больше ориентированы только на предметные результаты обучения и считают, что хороший УМК должен их обеспечивать.*

Анализ ответов на **третий вопрос** показал следующее: наиболее часто используются на уроках приёмы здоровьесберегающих технологий (70 чел. – 100%) и игровые технологии (70 чел. – 100%). Данные технологии, по мнению педагогов,

соответствуют возрастным особенностям обучающихся и обязательны при работе с детьми в начальной школе. Технологию проблемного обучения используют 44 респондента (63%); ИКТ технологии – 34 чел. (49%); метод проектов – 23 чел. (33%). Следует отметить, что данные технологии применяют в своей практике в основном педагоги, работающие по программам развивающего обучения Л.В. Занкова и «Школа 2100». Кроме того, опрошенные педагоги используют в своей практике приёмы театральной педагогики – 11 чел. (16%), технологию РКМЧП – 4 чел. (6%). Таким образом, понимая, что, согласно новым ФГОС, необходимо применение новых технологий, педагоги отдают предпочтение игровым и здоровьесберегающим технологиям, которые соответствуют возрастным особенностям обучающихся, но мало ориентированы на ценности развивающего обучения. Лишь немногие педагоги выделяют метод проектов. *Никто из респондентов не говорит о применении исследования и диалоговых технологий, групповой работы, которые развивают коммуникативные, исследовательские компетенции обучающихся и учат их получать знания в процессе деятельности.*

Анализ ответов на **четвертый вопрос** выявил, что наиболее эффективными формами организации деятельности педагоги считают парную работу – 37 чел. (53%) и групповую работу – 22 чел. (31%), так как в данных формах формируются познавательные, коммуникативные и личностные УУД. 11 чел. (16%) считают, что индивидуальная работа наиболее эффективна на уроках, так как каждый ребёнок имеет возможность работать в собственном режиме. *Можно предположить, что, отдавая предпочтение парной работе, педагоги либо испытывают трудности при организации групповой работы, либо не видят преимуществ данной формы организации обучения, так как всё-таки ориентированы на предметные результаты, а не на организацию коммуникации.*

Анализ ответов на **пятый вопрос** показал, что большинство опрошенных педагогов начальной школы – 50 чел. (71%) не сотрудничают с учителями иностранного языка. 20 чел. (29%) сотрудничают с преподавателями иностранного языка в различных формах: совместно проводят праздники, ставят театральные постановки, организуют различные праздники, проводят школьные олимпиады,

посещают уроки, беседуют и обсуждают проблемы, возникающие у обучающихся при изучении иностранного языка. Это говорит о том, что педагоги, как начальной школы, так и иностранного языка не понимают, зачем им нужно это сотрудничество, и кто должен его инициировать. Поэтому они не видят необходимости в использовании интерактивных форм сотрудничества (например, работа над проектами), которые помогли бы обучающимся начальной школы овладеть определенным набором действий, позволяющим ставить и решать жизненные задачи.

**На шестой вопрос** «Какие затруднения Ваши ученики испытывают при изучении иностранного языка?» были получены следующие ответы: очень сложно запомнить новые слова – 15 чел. (21%); испытывают затруднения при составлении предложений – 14 чел. (20%); не могут читать – 10 чел. (14%); грамматика русского языка не соответствует грамматическим понятиям, вводимым на уроках английского языка, – 10 чел. (14%); испытывают затруднения при написании слов – 6 чел. (9%); нет мотивации к изучению иностранного языка – 6 чел. (9%); нет материальной базы (магнитофонов для аудирования, мультимедиа приложений) – 2 чел. (3%). Два педагога работали с первоклассниками, которые английский язык еще не изучали. Таким образом, большинство респондентов говорят о том, что наибольшие затруднения при изучении иностранного языка дети испытывают при заучивании нового лексического материала. *Можно предположить, что педагоги не владеют различными приёмами и методами, помогающими ребенку запоминать лексику легко и быстро, а также не используют в этом направлении ресурсы учебного сотрудничества детей.*

Вторую группу респондентов составили 33 педагога, преподающих английский язык в начальной школе г. Томска и Томской области.

*По педагогическому стажу:* большую часть респондентов составили молодые педагоги до 5 лет – 17 чел., от 6 до 10 лет – 5 чел., свыше 11 лет – 11 чел. По характеру программ обучения: «Enjoy English» М.З. Биболетова и др. – 26 чел.; «Millie» С.И. Азарова, Э.Н. Дружинина и др. – 6 чел. Дадим краткую характеристику данных УМК.



*«Enjoy English» М.З. Биболетова и др.*

Во всех учебниках серии «Enjoy English» реализуются деятельностный, коммуникативно-когнитивный подходы к обучению английскому языку. В качестве основных принципов учебного курса авторы выделяют следующие: личностно-ориентированный характер обучения; соблюдение деятельностного характера обучения иностранному языку; приоритет коммуникативной цели в обучении английскому языку; сбалансированное обучение устным и письменным формам общения; социокультурная направленность процесса обучения английскому языку; учёт опыта учащихся в родном языке и развитие их когнитивных способностей; широкое использование эффективных современных технологий обучения (проектная методика, театральная педагогика, обучение в сотрудничестве), позволяющих интенсифицировать учебный процесс и сделать его более увлекательным и эффективным. В УМК фронтальная работа вытесняется парной и групповой работой. Особое внимание уделяется работе с аудиозаписями. На каждом уроке учащиеся слушают в исполнении носителей языка различные упражнения, соответствующие возрасту. С первых уроков особое внимание уделяется не только правильному произношению звуков, но и интонации, ритму, ударению. Формирование лексических навыков осуществляется в ходе выполнения многочисленных упражнений. Большое место отводится упражнениям на выработку умения сочетать лексические единицы, принадлежащие к разным лексико-грамматическим классам слов. Обучение грамматике происходит с опорой на сознание путем грамматического моделирования. В качестве компонентов моделей используются знакомые детям геометрические фигуры (квадрат, треугольник, круг с разными дополнительными элементами). Учебный материал структурирован по учебным четвертям. В конце каждой четверти предусмотрено выполнение проверочных заданий «Progress check», которые позволяют оценить коммуникативные умения школьников в аудировании, чтении, письме и устной речи. К УМК разработаны обучающие компьютерные программы, интерактивные плакаты, аудио приложения.

*«Millie» С.И. Азарова и др.*

Поскольку данный курс УМК создан практикующими российскими учителями совместно с зарубежными специалистами, в нем нашли отражение традиционные подходы и современные тенденции как российской, так и зарубежных методик обучения иностранному языку. В основу курса в целом положен коммуникативно-когнитивный подход к обучению иностранному языку, предусматривающий поэтапное формирование знаний и развитие всех составляющих коммуникативной компетенции. УМК создает подлинно коммуникативные ситуации, связанные с играми, интервью, песнями, рифмовками и историями; обеспечивает эффективное овладение языком и способствует развитию познавательных способностей и общеучебных умений младших школьников. Основными характеристиками курса являются следующие: учитываются психологические и возрастные особенности каждого ребенка; дети активно вовлекаются в процесс обучения с помощью действия и движения (разрезной материал в рабочей тетради); темы и ситуации общения близки учащимся начальной школы, а предлагаемый языковой материал позволяет им выразить свои мысли и чувства, стимулирует общение со сверстниками на английском языке; весь материал аутентичен (в записи аудиоприложений принимали участие английские школьники); контроль и проверка знаний проводятся через самопроверку и самооценку; упражнения не только закрепляют языковой материал, но и развивают логику, учат решать задачи и проводить исследования; задания по работе с текстом и информацией формируют у детей навыки самостоятельной работы; общение на уроке не ограничивается только схемой «учитель – ученик»: дети учатся сотрудничать друг с другом в парах и группах; интересная и познавательная информация о мире и России формирует у детей уважение и доброжелательное отношение к разным культурам.

Для учителей английского языка в начальной школе анкета состояла из 8 вопросов:

1. Каковы, по Вашему мнению, достоинства данного УМК?
2. Каковы недостатки данного УМК?

3. Испытываете ли Вы затруднения и какие при работе с учащими 2–4-х классов?
4. Какие формы работы Вы чаще всего используете на уроке в начальной школе?
5. Какие из вышеперечисленных форм работы Вы считаете наиболее эффективными и почему?
6. Какие современные образовательные технологии или приёмы Вы используете на уроках с младшими школьниками?
7. Сотрудничаете ли Вы с классными руководителями начальных классов, если да, то в каких формах?
8. В чем Вы видите основную цель(и) в изучении иностранного языка в начальной школе?

Анализ ответов на **первый вопрос** выявил следующие достоинства УМК по английскому языку для начальных классов: соответствие современным требованиям – 11 чел. (33%); доступность и логичность подачи материала – 9 чел. (27%); простота объяснения грамматического материала – 8 чел. (24%); яркое оформление – 7 чел. (21%); достаточное количество упражнений на формирование навыков диалогической речи – 7 чел. (21%); обучение аудированию на каждом уроке – 7 чел. (21%); разнообразные задания – 6 чел. (18%); богатство и разнообразие лексического материала – 6 чел. (18%); разноуровневые задания – 5 чел. (15%); нет ответа – 4 чел. (12%) (данные педагоги являются молодыми специалистами и работают в школе 1–2 года); законченность линии – 3 чел. (9%). Таким образом, большинство педагогов основными преимуществами УМК по английскому языку считают доступность и логичность подачи материала как лексического, так и грамматического, разнообразие заданий, богатство и разнообразие лексического материала, обучение аудированию на каждом уроке.

Ответы на **второй вопрос** «Каковы недостатки данного УМК?» были следующими: мало упражнений для развития навыков чтения («Millie» С.И. Азарова, Э.Н. Дружинина и др.) – 6 чел. (18%); педагогу приходится много времени готовиться к уроку – 4 чел. (12%); однотипные задания («Enjoy English» М.З. Биболетова и др.) – 4 чел. (12%); мало упражнений на отработку звуков – 4 чел. (12%); насыщенность информации («Millie» С.И. Азарова, Э.Н. Дружинина и др.)

– 3 чел. (9%); сложные тексты для чтения на начальном этапе («Enjoy English» М.З. Биболетова и др.) – 2 чел. (6%); нет ответа – 5 чел. (15%). Большинство педагогов отмечают недостаточное количество упражнений для отработки умений и навыков в разных видах речевой деятельности. *Подобные ответы говорят, что педагогов английского языка, также как и педагогов начальной школы, по-прежнему волнует прочность усвоения учебного материала. Это означает, что они пока ориентированы только на предметные результаты обучения и считают, что хороший УМК должен их обеспечивать.*

Анализ ответов на **третий вопрос** показал, что основные трудности при работе с учащимися 2–4-х классов следующие: низкая мотивация к изучению иностранного языка – 12 чел. (36%); нехватка времени на отработку материала – 11 чел. (33%); сложность в запоминании лексического материала – 8 чел. (24%); сложность в запоминании грамматического материала – 8 чел. (24%); не испытывают трудностей – 5 чел. (15%); нет ответа – 4 чел. (12%). Таким образом, большинство респондентов отмечают проблемы при заучивании лексического и грамматического материала в учебниках. Напомним, что данную трудность фиксируют и педагоги начальной школы. Можем предположить, что педагоги, преподающие иностранный язык в начальной школе, не владеют методами и приёмами, помогающими детям запомнить новую лексику и включить ее в собственную речь.

Анализ ответов на **четвертый и пятый вопросы** показал, что педагоги используют все формы работы (фронтальную, индивидуальную, групповую и парную) на уроке в начальной школе. Наиболее эффективными формами работы респонденты считают индивидуальную – 14 чел. (42%) и фронтальную – 9 чел. (27%), так как именно эти формы помогают учителю увидеть «пробелы» в знаниях и ликвидировать их. Парная и групповая работа, по мнению большинства педагогов, интересна обучающимся, но менее эффективна, так как ее использование приводит к нарушению дисциплины на уроке. Можно сделать вывод, что *педагоги либо не до конца понимают то, что обучение иностранному языку будет более эффективно в ситуации групповой работы (чтобы научиться*

*говорить, надо говорить, то есть вступить в коммуникацию), либо не могут организовать групповую работу, так как это достаточно сложно работать в группе на языке.*

На **шестой вопрос**: «Какие современные образовательные технологии или приёмы технологий Вы используете на уроках с учениками младших классов?» были получены следующие ответы: здоровьесберегающие технологии – 33 чел. (100%); игровые технологии – 21 чел. (64%); ИКТ технологии – 12 чел. (36%); театральная педагогика – 8 чел. (24%); метод проектов – 7 чел. (21%); технологию проблемного обучения – 1 чел. (3%). Если сравнить технологии, которые используют педагоги начальной школы и педагоги английского языка, то мы видим, что их набор практически одинаковый. Лидируют игровые и здоровьесберегающие технологии. Это дает основание предположить, что учителя иностранного языка слабо используют диалоговые (интерактивные) технологии, технологии сотрудничества в начальной школе, даже несмотря на то, что конечная цель обучения – научить общению на языке. Ответы на 5-й и 6-й вопросы вступают в явное противоречие с *анализом анкет на вопрос*, в котором основной целью в изучении иностранного языка в начальной школе педагоги считают формирование *умения общаться* на иностранном языке на элементарном уровне с учетом речевых возможностей и потребностей младших школьников, повышение мотивации к изучению предмета.

Анализ ответов на **седьмой вопрос** показал, что 17% (52чел.) педагогов сотрудничают с классным руководителем начальных классов через взаимопосещение уроков, беседы, организацию совместных праздников. Однако следует заметить, что 10 чел. не видят необходимости в сотрудничестве с классным руководителем. Видимо, педагоги просто не понимают необходимости в данном сотрудничестве. 3 чел. из них сами ведут иностранный язык, а 5 чел. не испытывают особых затруднений при работе с детьми в начальных классах.

**Выводы по результатам анкетирования.** У педагогов есть представления об изменении целей обучения и требований, предъявляемых к начальному образованию новым Стандартом. Педагоги понимают, что для достижения

результатов необходимо использовать современные педагогические технологии, различные формы организации процесса обучения. Однако анкетирование показало, что педагоги начальной школы по-прежнему сильно ориентированы на высокие предметные результаты, считая все остальное лишь некоторым дополнением к ним (личностное, коммуникативное, познавательное развитие ребенка). Понимая необходимость использования современных педагогических технологий, педагоги как начальной школы, так и иностранного языка, выделяют только игровые и здоровьесберегающие технологии, игнорируя метод проектов, исследование, диалоговые технологии, которые позволяют детям получать знания через деятельность и учат использовать полученные знания в разных ситуациях. Педагоги массовой школы считают работу в группе неэффективной, создающей лишние дисциплинарные помехи на уроке. Парадоксально, что учителя иностранного языка считают парную и групповую работу второстепенной, так как прочности и глубины можно добиться только во фронтальной и индивидуальной работе. Они либо не понимают того, что именно работа в группе формирует познавательные, коммуникативные универсальные учебные действия, либо не умеют организовать данную работу [71]. Метапредметное содержание образовательной деятельности на уроках иностранного языка недостаточно осознается педагогами и в лучшем случае сводится только к логическим действиям. В своей работе педагоги предпочитают фронтальную и индивидуальную формы работы, так как они позволяют добиться прочности усвоения предметных знаний. Групповое взаимодействие остается самой невостребованной формой организации образовательной деятельности на уроках иностранного языка, так как педагоги не видят ее образовательных ресурсов.

Большинство педагогов как начальной школы, так и иностранного языка не сотрудничают друг с другом. Они не понимают, зачем им нужно это сотрудничество, и кто должен его инициировать. Поэтому и не видят необходимости в использовании интерактивных форм сотрудничества (например, работа над совместными проектами), которые помогли бы обучающимся начальной школы овладеть определенным набором действий, позволяющим

ставить и решать жизненные задачи. Это позволяет обозначить в качестве задач нашего исследования поиск и апробацию новых форм такого взаимодействия, ориентированных на организацию образовательной деятельности в начальной школе и достижение всех видов образовательных результатов.

### **1.3. Специфика содержания и форм организации образовательной деятельности на уроках иностранного языка в начальной школе**

Для определения специфики организации образовательной деятельности необходимо, во-первых, определить отношение школьников к ней, во-вторых, проанализировать опыт педагогов по организации деятельности на уроках иностранного языка. *Содержание исследования* в форме анкетирования (октябрь, 2013) было направлено, во-первых, на выявление мнения младших школьников о важности и необходимости иностранного языка для их будущего, во-вторых, на выявление умения обучающихся самостоятельно организовывать свою учебную работу на уроке и дома. В-третьих, данное исследование проводилось с целью выявления трудностей, возникающих у обучающихся начальной школы при изучении английского языка, и определения форм работы на уроках иностранного языка, которые предпочитают ученики. В анкетировании участвовали 250 обучающихся 3–4-х классов общеобразовательных школ: Томск – 50 чел., Томский район – 100 чел., Чаинский район – 100 чел. *По характеру УМК*: «Enjoy English» М.З. Биболетова и др. – 118 чел., «Millie» С.И. Азарова, Э.Н. Дружинина и др. – 90 чел., «Английский язык» В.П. Кузовлев и др. – 42 чел. Анкета содержала следующие вопросы:

1. Как ты считаешь, для чего тебе нужно знать иностранный язык?
2. Что тебе нравится на уроках английского языка в школе? Как тебе нравится работать на уроке? Активен ли ты на уроке?
3. Этот предмет трудный для тебя или нет? Почему?
4. Если бы тебе предложили самому составить расписание уроков на неделю, сколько уроков английского языка ты бы включил?

Отвечая на **первый вопрос** анкеты, дети выделяют три области применения иностранного языка в жизни. 195 чел. (78%) английский язык необходим для «того, чтобы ездить за границу и увидеть другие страны» и «чтобы знать, что говорить при встрече с иностранцем». 137 учащимся (55%) английский язык нужен для того, чтобы «быть переводчиком» и «устроиться на хорошую работу». Для 107 учеников (43%) английский язык – возможность «поступить в университет в России и Великобритании». Таким образом, все опрошенные отмечают необходимость и важность знания английского языка в современных условиях, ставя на первое место коммуникативный мотив его изучения.

На **второй вопрос** «Что тебе нравится на уроках английского языка в школе?» 127 чел. (51%) ответили, что им интересно «узнавать новые слова» и «составлять с иностранными словами предложения»; 97 учащимся (39%) нравится «разговаривать по-английски», «отвечать на вопросы», «говорить в диалоге с соседом», «рассказывать про себя и семью». 50 чел. (20%) предпочитают читать, играть и слушать песни и диалоги на английском языке. 30 чел. (12%) любят изучать иностранный язык, работая «в большой тетради» и выполняя «всякие интересные задания». 15 чел. (6%) отметили, что им нравится все. 13 учащимся (5%) нравится «писать диктанты и контрольные работы». 12 ученикам (5%) ничего не нравится. Хочется отметить, что 10 обучающимся (4%) очень нравится «делать проекты и презентации». Нет ответа – 8 чел. (3%).

Можно сделать вывод о том, что основными мотивами в изучении иностранного языка являются познавательный и коммуникативный, что коррелирует с ответами на первый вопрос. Более того, дети отмечают, что лучше всего английские слова усваиваются через игру, чтение рассказов, рисование, песни и стихи, а также через работу над творческими проектами.

На вопрос «Активен ли ты на уроке?» младшие школьники ответили следующим образом: 134 ученика (54%) не всегда активны на уроках английского языка; 74 обучающихся (30%) всегда активны, так как они всегда готовят домашние задания, им интересно и все удается, за активную работу на уроке они получают



отметку «отлично»; 33 ребёнка (13%) активны очень редко. Нет ответов – 9 чел. (3%). Основными причинами пассивности на уроках школьники называют: сложный и непонятный материал: «я немного подзабыла английский», «трудновато», «я часто не понимаю новый материал», «забываю», «не знаю слова»; неинтересно на уроке: «мне скучно», «мало играем на уроках», «надоедает»; сложный и скучный учебник, усталость от работы на уроке: «мне не нравится учебник», «у меня часто болит голова, я устаю», «не высыпаюсь». Таким образом, мы видим, что большая часть школьников малоактивна, сетуя на трудности в заучивании лексического и грамматического материала (напомним, что об этом писали и учителя). Видимо, педагоги либо не знают, не учитывают возрастные и психологические особенности детей начальной школы, либо не владеют методами и приёмами, помогающими детям запомнить новую лексику и включить её в собственную речь, усваивать новый грамматический материал и использовать его в устной речи.

Анализ ответов на вопрос «Как тебе нравится работать на уроке?» показал, что 135 чел. (54%) отдадут предпочтение работе в парах на уроках английского языка. 131 ученику (52%) нравится слушать объяснение учителя для лучшего овладения английским языком. 123 ребёнка (49%) лучше усваивают язык, работая в группах. 113 учащихся (45%) предпочитают отвечать у доски. 109 учеников (44%) быстрее усваивают учебный материал, работая коллективно, всем классом. 100 ученикам (40%) нравится работать по учебнику. 88 чел. (35%) отметили, что выбирать задания из предложенных учителем намного интереснее и эффективнее. 74 чел. (30%) прочнее усваивают материал при индивидуальной работе. Нет ответа – 6 чел. (2%).

Таким образом, младшие школьники предпочитают работать в совместной деятельности как в группах и парах, так и коллективно, всем классом. При этом учащимся интересно выбирать задания из предложенных педагогом.

Ответы **на третий вопрос** позволяют вычленить трудности, с которыми сталкиваются младшие школьники при изучении английского языка в школе. 120 чел. (48%) утверждают, что предмет трудный из-за того, что неинтересно

работать на уроках: тем самым фиксируется прямая связь содержания с формами работы и видами учебных заданий. 90 учащихся (36%) ссылаются на сложность предлагаемого материала: «не могу выучить слова», «сложный материал», «немогу запомнить правила», «не понимаю, как читать», «мне сложно говорить английским языком». 16 чел. (6%) не понимают объяснения учителя, отмечают, что «учебник сложный и неинтересный» (подобного рода высказывания касались всех трех УМК). 14 учеников (6%) отмечают, что материал, предлагаемый для изучения, «неинтересный и скучный». 13 обучающимся (5%) не нравится учительница. 5 чел. (2%) не ответили на данный вопрос. По одному ребенку испытывают трудности при выполнении домашних заданий и контрольных работ по предмету. Однако хочется отметить, что 40 чел. (16%) ответили, что у них «нет сложностей», «все и всегда готовлю дома» при изучении английского языка.

Таким образом, фиксируется взаимосвязь между характером учебных заданий, формами организации деятельности и степенью трудности учебного материала для детей: неинтересно работать на уроках – сложный и неинтересный материал – сложный и неинтересный учебник – не понятны объяснения учителя.

На **четвёртый вопрос** «Если бы тебе предложили самому составить расписание уроков на неделю, сколько уроков английского языка ты бы поставил?» были получены следующие ответы: 60 обучающихся (24%) ответили, что «два раза хватает»; 55 учеников начальной школы (22%) считают, что уроков английского языка должно быть три, «для лучшего усвоения материала», «чтобы быть умным»; 47 учащихся (19%) выразили свое желание заниматься английским языком 5 раз в неделю и столько же – 1 раз в неделю, «больше не хочу» – 30 чел. (12%) желают заниматься английским языком 4 раза в неделю, «потому что надо много знать», «хочу получать только пятерки». Но 6 учеников (2%) не ответили на данный вопрос, а 5 обучающихся (2%) не хотят изучать английский язык вообще: «мне его не надо» (это ученики, проживающие в сельской местности). Можно предположить, что данная группа учащихся испытывает затруднения при изучении английского языка, а соответственно, и мотивация низкая.

Таким образом, детям двух уроков английского языка в неделю вполне достаточно. Хотя довольно большая группа учащихся готова заниматься английским языком от 3 до 5 раз в неделю, что говорит о достаточно высокой мотивации.

**Выводы по результатам анкетирования.** Учащиеся понимают важность и необходимость знания английского языка, выделяя при этом три основные сферы его применения в жизни: путешествия и общение с носителями языка, возможность обучения в престижных вузах нашей страны и других стран, перспективная работа в будущем, ставя на первое место коммуникативный и познавательный мотивы. Поэтому учащиеся готовы заниматься английским языком от 2 до 5 раз в неделю. Самыми интересными и эффективными формами работы на уроках является работа в парах и группах. Также учащиеся отмечают, что для них важно понятное и четкое объяснение учителя и возможность выбора заданий, предложенных учителем (учебником). Хочется отметить, что о трудностях говорили обучающиеся Томского и Чаинского районов, кроме того, они отдали предпочтение фронтальной работе, выбору заданий из предложенных учителем и ответам у доски. Большинство обучающихся г. Томска и МБОУ «Зональненская СОШ» Томского района отмечали, что им нравится работать в группах и парах. Это говорит о том, что разные учителя отдают предпочтения различным формам организации совместной деятельности (фронтальной, групповой, индивидуальной).

Таким образом, с одной стороны, школьники понимают, что английский язык им нужен в жизни, и они хотят его изучать, им интересно работать в парах, группах, открывать новые знания, а с другой стороны, они говорят о том, что на уроках неинтересно работать, объяснения учителя не всегда понятны. Фиксируется явный разрыв между востребованностью детьми парного и группового взаимодействия на уроке иностранного языка и редким использованием этих форм организации деятельности педагогами. Данное противоречие актуализирует необходимость поиска путей и форм организации совместной образовательной деятельности обучающихся и учителя на уроках для достижения всех видов образовательных результатов, обозначенных в ФГОС НОО [70].

Организовать образовательную деятельность, которая бы способствовала развитию универсальных учебных действий, личности ученика возможно при применении на уроке деятельностных форм, развивающих образовательных технологий. *Образовательная деятельность* – это, в первую очередь, совместная деятельность, в результате которой происходят максимальная активизация образовательной коммуникации и достижение всех групп образовательных результатов. Одной из наиболее эффективных форм совместной деятельности является работа в группах [6;31;51]. Согласно новому Стандарту начального общего образования именно *групповая работа* является наиболее эффективной формой организации совместной деятельности для достижения образовательных результатов, в частности для формирования коммуникативных УУД. К сожалению, групповые формы работы не нашли широкого применения в педагогической практике в общеобразовательных школах. Об этом свидетельствуют результаты анкетирования педагогов начальной школы и педагогов, преподающих английский язык в начальной школе (см. п. 1.2.). Преподаватели выделяют ряд трудностей организационного характера, связанных как с деятельностью педагога, так и с деятельностью учащихся. Во-первых, дисциплинарного характера («плохая дисциплина», «дети много разговаривают не по теме урока»). Во-вторых, большие временные затраты («занимает весь урок», «не успеваю проконтролировать все группы», «трудно оценить индивидуальный вклад каждого в общую работу»). В-третьих, разная языковая подготовка учащихся («сильные учащиеся выполняют задания раньше и мешают остальным детям», «все делают сильные учащиеся, остальные не работают»). *Из этого следует, что педагоги не видят преимуществ групповых форм работы, так как ориентированы только на предметное содержание, а не на организацию коммуникации. Групповая работа «смуцает» педагогов потерей их руководящей позиции в авторитарной модели организации совместной деятельности (прежде всего, контрольно-оценочной функции), они не понимают, как использовать ресурс сильных детей, например, для взаимообучения в группе.*

Проанализируем современные образовательные технологии, которые, на наш взгляд, являются наиболее эффективными для реализации предметного и метапредметного содержания образовательной деятельности, в том числе для обучения детей групповому взаимодействию на уроках иностранного языка в начальной школе (из опыта педагогов МБОУ «Зональненская СОШ» Томского района Томской области).

**Автономное обучение** основано на сосредоточении процесса обучения на личности обучаемого, предоставлении ему большей свободы выбора и максимальной самостоятельности [113;115;117]. Исходное определение автономного обучения в области иностранного языка было предложено в 1979 году Х. Холеком. Основные его положения сводятся к следующему: автономия учащегося понимается как умение брать на себя ответственность за свою учебную деятельность, включая все компоненты этой деятельности, а именно: установление целей, определение содержания и последовательности, выбор используемых методов и приемов, оценка полученного результата [123; 124;125]. Более позднее и полное определение автономии было предложено в 1991 году Д. Литтлом, который определял ее как способность к независимым и самостоятельным действиям, критической рефлексии, принятию решений. Способность к автономии проявляется как в способе учения, так и в способе переноса учащимися результатов учения на более широкий контекст [133;134].

В англо-русском терминологическом справочнике по методике преподавания иностранного языка отмечено, что автономное обучение (*autonomous learning*) означает полную самостоятельность, автономию учащихся, когда учитель практически исключается из процесса образования, а учащийся сам решает вопросы, связанные с целями обучения, программой, материалами и так далее. При этом учащимся необходим лишь консультант по некоторым возникающим вопросам [42].

Некоторые немецкие методисты выделяют следующие умения автономного самоуправляемого обучения: самостоятельная обработка информации, самостоятельное распределение времени, самоконтроль и самоанализ своих действий, рефлексия и желание улучшить свой рабочий процесс (Линда

Биль, гимназия «Линда Биль»). Михаэль Бенат понимает под автономным обучением такой процесс, где ученики сами конструируют свой процесс обучения иностранному языку и несут полную ответственность. Клаудио Нодари считает, что в процессе автономного обучения учащиеся учатся принимать ответственность за своё обучение, так как они мотивированы увлекательным учебным процессом. Ссылаясь на Х. Холека и на И. Хуттунен, Л. Серку описывает процесс автономного овладения языками как процесс развития способности нести ответственность за свое обучение и обучение в группе, а также определяет роль учителя, который только поддерживает учебный процесс [118;119;136].

*Таким образом, автономное обучение – это организация образовательной деятельности с акцентом на регулятивные УУД, на активную практическую деятельность самих обучающихся, самостоятельность, ответственность и сотрудничество в группе, предоставление свободы выбора заданий, уровня их сложности и способов их выполнения.* Приведем пример использования наиболее приемлемых форм автономного обучения на уроках английского языка в начальной школе.

На этапе *введения нового учебного материала* эффективной является схема «Собрать – Осмыслить (упорядочить) – Систематизировать» (СОС). Данная схема была предложена немецкими учеными Германом Функом и Михаэлем Кёнигом [119]. Применение СОС учит младших школьников видеть языковые закономерности, самостоятельно их осмысливать, самостоятельно открывать новое знание либо в парах, либо в группах (зависит от количества учащихся в классе). Данную форму можно трактовать как реализацию метода коллективного анализирующего наблюдения при изучении языкового материала. Этапы работы в рамках автономного обучения на примере схемы СОС представлены в таблице 3.

Этапы автономного обучения (на примере схемы СОС)

Этап	Цель этапа	Организация деятельности	
		действия учителя	действия учащихся
Собрать	Нахождение в тексте и фиксация общего или различного языковых явлений	Предлагает учебный материал в виде текста, лучше аутентичного, в котором встречаются новые языковые явления, наблюдает за работой учащихся, оказывает помощь в нахождении значений слов при необходимости (указывает на источник: словарь, урок в учебнике)	Читают текст, выполняют, предложенное учителем задание: подчёркивают или выписывают выделенные конструкции в виде слов, фраз, предложений
Осмыслить (упорядочить)	Выделение основных признаков общности или различия языковых явлений	Корректирует работу каждой группы	Заполняют таблицу, распределяя выписанные или подчеркнутые фразы, слова, предложения по схожим признакам
Систематизировать	Открытие языкового явления, формулировка правила употребления того или иного языкового материала	Предлагает различные опоры для формулировки правила, учитывая языковую подготовку учащихся в группе	Анализируют сгруппированные слова, фразы, предложения, находят закономерности, формулируют правила

Рассмотрим более подробно данную схему на примере объяснения темы «Употребление неопределённого местоимения *some* с неисчисляемыми существительными» в 3-м классе (УМК «Английский с удовольствием» М.З. Биболетова, О.А. Денисенко, Н.Н. Трубанева) [8]. На первом этапе каждый

член малой группы получает текст. Эффективнее работа будет проходить с аутентичным текстом, но приемлемы и просто предложения, связанные по смыслу. Если группа достаточно сильная, то можно ввести в текст одно–два новых слова. Учащиеся получают задание *«Прочитайте текст и подчеркните существительные – названия продуктов питания»*.

*Hello! My name is Billy. I have got a kitchen (кухня) in my house. I have got a lot of food. I like eating. I like some jam, some ham, cakes, sweets, some milk, some butter, eggs, oranges, some juice, some soup, some porridge, lemons.*

Сначала каждый работает индивидуально. Если кто-то не понимает текст или отдельные слова, он может обратиться за помощью к членам группы, используя прием «светофор» [69]. На столах у каждого члена группы лежат кружки трех цветов – красный, жёлтый, зелёный. Если ребёнок не понимает текст совсем, он поднимает красный кружок, если он не понимает слово, то поднимает жёлтый, если текст понятен – зелёный кружок. Капитан группы, который выбирается перед началом работы самими учащимися (или назначается учителем), следит за сигналами «светофора» и реагирует на них, пытаясь помочь самостоятельно, либо привлекая других членов группы. После прочтения текста дети работают совместно, подчёркивают все существительные в тексте. Далее вместе с педагогом группы проверяют правильность выполнения задания, зачитывая подчёркнутые существительные.

На *втором этапе* учащимся предлагается задание *«Разделите подчеркнутые существительные на два столбика»*. Выполняя его, учащиеся пытаются выделить основание классификации, например делят существительные на группу со словом *some* и группу слов, которые образуют множественное число с помощью окончания *-s*. К данному этапу относятся также задания типа заполни таблицу, выдели цветом и т.д. Именно эта работа позволяет зафиксировать сходства или различия языковых структур.

cakes	some jam
sweets	some ham
eggs	some milk
oranges	some butter
lemons	some juice



	some soup
	some porridge

На *третьем этапе* младшие школьники пытаются проанализировать существительные, выписанные в таблицу. При необходимости педагог задаёт наводящие вопросы, давая небольшие подсказки. Дети делают вывод о том, что к существительным во множественном числе добавляют окончание -s. В некоторых случаях добавляется слово *some*. Все вместе выясняют, что есть существительные, которые «не подлежат исчислению», – неисчисляемые, они всегда употребляются в единственном числе и со словом (неопределённым местоимением) *some*. Только к исчисляемым существительным добавляется окончание -s во множественном числе. После этого ученики пытаются самостоятельно сформулировать правило употребления неопределённого местоимения *some* с существительными, заполняя пропуски в тексте-выводе:

**Вставьте пропуски.** *Имена существительные бывают \_\_\_\_\_ и \_\_\_\_\_.* \_\_\_\_\_ *существительные образуют множественное число с помощью окончания \_\_\_\_\_.* \_\_\_\_\_ *существительные мы употребляем со словом \_\_\_\_\_.*

В случае затруднения можно предложить разные задания: от рецептивного через репродуктивное задание к продуктивному (как на иностранном, так и на русском языке). Например,

- выбрать из предложенных вариантов правильную формулировку правила;
- рассмотреть приведённые примеры и сформулировать правило;
- вставить пропущенные слова в правило;
- придумать, как лучше запомнить это правило через схему, рисунок, рифмовку, таблицу, символы.

Данная схема наиболее продуктивно работает при изучении грамматического материала, который, по мнению детей, является наиболее трудным и скучным. По нашим наблюдениям, большинство учащихся третьего класса предпочитают работать по схеме СОС в парах (пары при этом ребята хотят создавать самостоятельно), а для четвероклассников работать по данной схеме интереснее в малых группах по 3–4 человека, потому что они «могут помочь друг другу»,

«подсказать и объяснить, если что-то не понимаешь». В результате такой работы дети учатся слушать собеседника и вести диалог, излагают своё мнение и аргументируют собственную точку зрения, работают в сотрудничестве как друг с другом, так и с учителем. Сложность при организации групповой работы на уроках иностранного языка заключается в том, что необходимо научить учащихся общаться на иностранном языке. Педагоги приняли решение об обязательном использовании фраз-клише при выполнении заданий в группе: *I think, you are right / you are mistaken; to my mind, in my opinion*, а далее простые предложения на английском языке. Если ученик не может сформулировать предложение, то обращается за помощью к учащимся своей группы либо к учителю.

На этапе *тренировки нового и повторении пройденного* лексического либо грамматического материала наиболее интересной и достаточно эффективной формой работы в рамках данной технологии является *обучение «по станциям»* (предложена немецкими методистами Кристиане Рауер и Мануэлем Зальцбергом) [137]. Обучение «по станциям» делает возможным деятельностное, самостоятельное и дифференцированное обучение. Оно ускоряет процесс обучения и облегчает процесс запоминания материала. В режиме игровой ситуации школьники чувствуют себя более раскрепощенно, не боятся рассуждать, и процесс обучения зависит не только от учителя, но и от самих учеников [85;102]. Для проведения урока с использованием «станций» педагогу необходимо подготовить задания для каждой станции. Все станции (их должно быть не меньше, чем групп) получают названия. На каждой станции предусмотрены задания разного уровня сложности, чтобы учащиеся могли сами выбирать задания по своим силам. Уровни сложности можно выделить цветом: например, зелёный – элементарный уровень, жёлтый – средний, красный – повышенный уровень [20]. Практика показывает, что поначалу все ученики сразу берутся за задания повышенного уровня сложности, но систематическая работа в данной форме учит детей реально оценивать свои силы. Необходима станция, на которой младшие школьники могут применить свои знания в устной речи (диалогической либо монологической). В этом случае учитель находится на этой станции в качестве слушателя либо партнера-собеседника.

Обязательно предусмотрена «сервисная станция», на которой представлены справочные материалы (словари, грамматические справочники, учебники) и ответы на задания. После выполнения заданий учащиеся самостоятельно проверяют совместно выполненную работу. Нужна «перевалочная станция», на которой задание будет легким, его выполнение даст возможность почувствовать успех каждому учащемуся независимо от уровня языковой подготовки. На этой станции можно поместить задание типа отгадывание кроссвордов, ребусов, загадок, чтение шуточных историй. Данное задание не оценивается, ученик получает дополнительный приз [121;142; 145].

При проведении урока с использованием данной формы выделяют три основных этапа: *информационный, процессуальный и рефлексивный* (К. Рауер, М. Зальценберг). *Информационный этап* включает в себя вводную беседу, в которой педагог подчёркивает особенности занятия, устанавливает связь с предыдущими уроками, создает мотивацию, совместно определяются правила поведения [63;137]. Например, за заданием отправляется один член группы, один говорит – все слушают, мнение каждого члена группы важно, каждый обязательно высказывает свое мнение, используя речевые клише. Во время работы учителю необходимо добиваться сознательного выполнения данных правил всеми учащимися. Также на информационном этапе младшие школьники знакомятся с материалами и заданиями, обходя все станции. Задача данного этапа заключается в том, чтобы показать учащимся разнообразие заданий, возможности выбора деятельности.

*Процессуальный этап* – это этап выполнения заданий для тренировки нового языкового материала либо повторения ранее изученного. Работа идет в малых группах по 3–4 человека на четырех станциях («Word station», «Speaking station», «Bookworm», «Grammar in use»). На станции «All you know station» находится легкое задание. Для того чтобы работа в группе была наиболее эффективной, необходимо формировать группы детей с разным уровнем языковой подготовки, чтобы наиболее подготовленные ученики могли ещё раз объяснить материал тем, кто что-то не понял. Каждая группа при данной форме организации

образовательной деятельности имеет возможность работать в своем режиме и за короткий промежуток времени усвоить большой объем информации. Каждая группа получает маршрутный лист с номерами заданий и названиями станций, полями для ответов на каждой станции. Здесь же выставляются баллы при самоконтроле учащихся. На маршрутном листе учащиеся пишут общую сумму баллов, полученных на всех станциях. Совместная деятельность учащихся на данном этапе инициируется самими участниками, так как школьники сами определяют маршрут следования и уровень сложности заданий. Педагог не ограничивает время выполнения задания на каждой станции, но время прохождения всех станций ограничивается. Учитель только ориентирует ребят о количестве прошедшего и оставшегося времени.

*На рефлексивном этапе* подводится итог урока: группы переводят баллы в отметки согласно шкале, предложенной педагогом. За каждое правильно выполненное задание элементарного уровня группа получает 3 балла, за задание среднего уровня сложности – 4, за задание повышенного уровня сложности – 5 баллов. Далее учащиеся выражают свое мнение, отвечая на вопросы: «Какие задания вам больше всего понравились и почему?», «Какие задания были самыми трудными и почему вы испытали трудности в их выполнении?», «Пробовали ли вы выполнять задания повышенной сложности? Получилось ли выполнить их?» [63]. Данный этап важен как для учеников, так и для педагога для дальнейшей корректировки работы. Как показывает практика, данный этап имеет свои трудности. Например, из-за недостатка времени не все дети могут выразить своё мнение. Поэтому здесь можно использовать различные приёмы, например, приём «магического говорящего камня» (К. Рауер, М. Зальценберг). Ученик, получивший камень, держит слово, а затем передает камень по своему желанию другому ученику [63].

На начальном этапе обучения «по станциям» педагоги выражали опасение, что младшие школьники будут выполнять задания лишь формально. Однако систематическое применение данной формы работы на уроках иностранного языка показало, что учащиеся быстро приняли принципы работы на станциях и при

выполнении заданий они ориентируются не на скорость выполнения, не на количество выполненных заданий, а на правильность. Более того, педагоги заметили, что слабые ребята не боятся пробовать выполнять задания средней сложности, а более сильные учащиеся стали качественнее выполнять задания повышенной сложности. Пример использования данной формы в 3-м классе по теме «Почта» (УМК «Английский с удовольствием» М.З. Биболетова, О.А. Денисенко, Н.Н. Трубанева) в приложении 1.

**Проектное обучение** появилось во второй половине XIX века в сельскохозяйственных школах США, затем было перенесено в общеобразовательную школу. Джон Дьюи, основоположник проектного обучения, ставил целью сделать жизнь ребенка содержательной, насыщенной творческим трудом и существенными достижениями, предлагая для этого «строить обучение через его целесообразную деятельность, ориентируясь на его личный интерес и практическую необходимость полученных знаний в дальнейшей жизни» [30, с. 58]. Последователем Дж. Дьюи был Уильям Херд Килпатрик. Проект – это любая деятельность, выполненная «от всего сердца», с высокой степенью самостоятельности группой детей, объединенных в данный момент общим интересом [82].

В России проектное обучение было известно еще с 1905 года. Тогда группа российских педагогов под руководством С.Т. Шацкого внедряла его в образовательную практику. Развитие проектного обучения в школах России связано также с именами таких педагогов, как В.Н. Шульгин, М.В. Крупенина, Б.В. Игнатъев и др. В системе отечественного школьного образования оно возродилось в начале 90-х гг. прошлого столетия, что было связано с внедрением образовательных технологий в процесс обучения [44]. Проект – это метод обучения, основанный на постановке социально значимой цели и ее практическом достижении [48;89]. Проект – ограниченное во времени, целенаправленное изменение отдельной системы с установленными требованиями к качеству результатов, возможными расходами и специфической организацией [64].

Таким образом, **проект** – это совместная образовательная деятельность обучающихся, реализуемая по инициативе участников и направленная на решение

конкретной практической задачи и получение продукта. Проекты, выполняемые младшими школьниками, можно разделить на две группы: учебные проекты и образовательные проекты.

*Учебный проект* направлен на решение предметных задач и устранение учебных затруднений [67;77]. Одним из примеров учебного проекта является проект «В игры играю, лучше английский знаю». Изучая тему «Квартира», четвероклассники не могли запомнить лексику по данной теме. Они попросили педагога научить их запоминать английские слова. Совместно обсудили на уроке эту проблему и пришли к выводу, что в игровой ситуации слова запомнить легче. *Было решено придумать и самостоятельно изготовить лексические игры, которые помогли бы запомнить слова быстрее и легче.* Далее было принято решение о работе над проектом. *На первом этапе работы* над проектом учащиеся совместно обсудили тему и замысел проекта. Интересен тот факт, что в обсуждении приняли участие все дети, никто не остался в стороне, и название проекта появилось сразу и не менялось на протяжении всей работы над проектом. Также на данном этапе была поставлена цель и определены задачи нашей работы. *На втором этапе* начали планирование нашей работы. Было принято решение о поиске информации о том, какие игры бывают, познакомиться с играми Великобритании и России, придумать игры для более быстрого запоминания лексики по теме «Квартира». Для этого учащиеся по собственной инициативе разделились на группы по 4 человека. В группах распределили задания: один искал информацию о популярных играх в Великобритании, другой знакомился с играми для детей в России, два человека искали информацию о том, какие бывают игры в сети Интернет, а также беседовали со взрослыми (родителями, учителями) и узнали, в какие игры они играли в детстве. Младшие школьники активно поработали и представили всю информацию, которую собрали. После систематизации и анализа информации учащиеся приняли решение изготовить настольные игры, которые бы находились в кабинете в определенном месте, и ими можно было бы играть во время перемен. Было определены следующие формы игр: «Домино», «Лото», «Меморгу» и «Бинго». *На третьем этапе* ученики приступили

к изготовлению настольных игр. Ребята снова разделились на 4 группы, каждая группа выбрала себе игру и работала над ней, проекты игр, учащиеся обсуждали вместе, все группы приняли участие в обсуждении каждой игры. На данном этапе было определено время для выполнения этой работы. Хочется отметить, что ученики самостоятельно привлекли к деятельности не только учителей технологии и изобразительного искусства (с ними они решали вопросы по оформлению игры, изготовлению фишек и карточек), но и родителей, которые также оказывали помощь в оформлении материалов. После того, как игры были готовы, группы презентовали их в классе: рассказали об игре, о том, как проходила работа, а также дали возможность поиграть в игры учащимся других групп. *На четвёртом этапе* – презентации результатов совместной деятельности, во-первых, определились с формой презентации: мастер-класс. Во-вторых, обсудили время проведения, подготовили презентацию в рамках недели иностранного языка для обучающихся 3–4 классов. Пример игры, которую придумали и оформили учащиеся в рамках работы над проектом см. в приложении 2.

При работе над *образовательным проектом* образовательная инициатива выходит за рамки урока и программы и воплощается в творческом совместном продукте. Приведем пример образовательного проекта «Кто в тереме живет?». На одном из уроков, после того как ученики рассказали на английском языке о разных животных, был сформулирован проблемный вопрос: «Могут ли в одном доме дружно жить разные животные?». После обсуждения дети пришли к выводу, что дикие и домашние животные не смогут жить вместе, хищники с травоядными животными тоже. Ученики предложили много идей о том, как подружить разных животных. Обсудив все идеи, ребята решили поставить *спектакль* о дружной жизни различных животных в одном доме. Работа над проектом длилась один месяц и проходила в несколько этапов. *На первом этапе* ученики совместно обсудили тему и замысел проекта, определили задачи работы над проектом. *На втором этапе* – этапе планирования работы над проектом, определились, какие животные будут жить в одном доме. Для этого работали в группах по 4 человека. Группы были разделены таким образом, чтобы в каждой группе были ученики с

разной языковой подготовкой. Работая в группе, учащиеся выбирали животных (по три разных), составляли о них рассказы на английском языке, рисовали их и представляли одноклассникам. Далее писали сценарий спектакля (сценарий спектакля представлен в приложении 3). Каждая группа придумывала свой сценарий. После обсуждения выбрали наиболее удачный. Показали сценарий руководителю театрального коллектива школы. Соревнования между группами не было, так как все работали над одним общим проектом. С самого начала работы ученики были ориентированы на то, что итоговая оценка будет зависеть от усилий каждого. На каждом последующем уроке формирование тех или иных речевых навыков (говорения, аудирования, чтения, письма) связывалось с проектом. Во время работы над проектом ребята использовали различную информацию из курса окружающего мира. Они обменивались интересными фактами, которые узнавали о животных друг с другом. Более того, ученики сами подбирали стихи и песни на английском языке для своих героев. *На третьем этапе* работали над изготовлением декораций, масок, подбирали интерьер. Репетиции спектакля проходили после уроков. В нашем чудо-доме жили 14 животных (по количеству учеников в группе, каждому досталась роль). *На четвертом этапе* – презентации проекта в виде показа спектакля первоклассникам школы. На представления также были приглашены родители «артистов» [87].

Подчеркнём, что при использовании проектного обучения меняется и роль педагога. Учитель берет на себя роль организатора совместной деятельности, консультанта и коллеги по решению поставленной задачи, добыванию необходимых знаний и информации из различных источников. Более того, педагог – это эксперт (дает четкий анализ результатов выполненного проекта), лидер и человек, который задает вопросы [50; 74].

Подводя итог всему вышесказанному, мы можем сделать вывод о том, что проектирование позволяет реализовать предметное и меапредметное содержание образовательной деятельности как на уроке, так и во внеурочной деятельности. Учащиеся работают совместно друг с другом, с педагогами и родителями. Вся работа инициируется участниками, педагог-организатор, консультант и участник

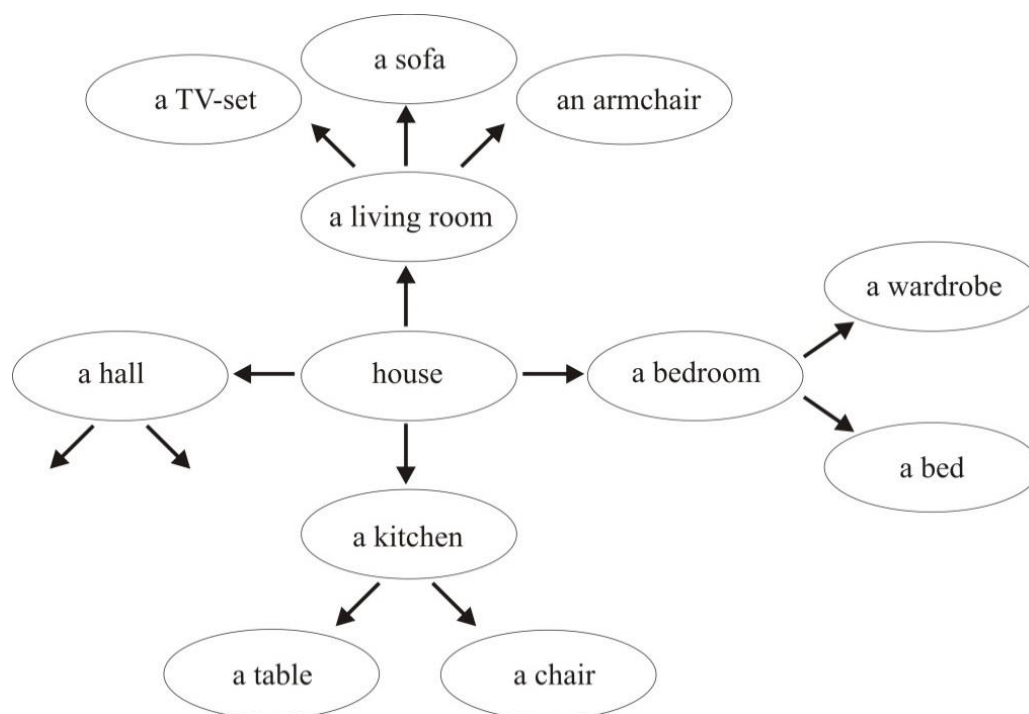


совместной деятельности. Результатами деятельности в рамках проектного обучения являются не только предметные знания и умения и УУД, но и личностные результаты: развитие самостоятельности, навыков сотрудничества со взрослыми и сверстниками, развитие умения не создавать конфликтов и находить выходы из спорных ситуаций [14]. Проектное обучение работает и на метапредметные результаты (коммуникативные УУД): готовность слушать собеседника и вести диалог, развивать умения излагать свое мнение и аргументировать собственную точку зрения, активно использовать речевые средства для решения коммуникативных задач. Кроме того, у детей формируются и проектные умения: определять замысел, планировать и поэтапно реализовывать план действий, презентовать полученный совместно продукт, что так важно на современном этапе развития образования [60; 61].

Для формирования умения работать с информацией на уроках иностранного языка в начальной школе наиболее эффективными являются формы совместного обучения из технологии **«Развитие критического мышления через чтение и письмо»** (РКМЧП). Разные исследователи вкладывают в понятие «критическое мышление» различный смысл. Например, Д. Клустер в статье «Что такое критическое мышление?» предлагает такое определение: «Критическое мышление – это один из видов интеллектуальной деятельности человека, который характеризуется высоким уровнем восприятия, понимания, объективности подхода к окружающему его информационному полю» [39, с. 6]. С точки зрения психологии критическое мышление – это разумное рефлексивное мышление, сфокусированное на решении того, во что верить и что делать (Д. Браус, Д. Вуд) [13]. Технология была разработана американскими учеными и преподавателями Дж. Л. Стил, К. С. Мередит, Ч. Темпл, С. Уолтер. В России она появилась в 1997 году. В ней синтезированы многие из известных технологий, например, технологии развивающего и проблемно-ориентированного обучения. В основе технологии лежит базовая модель, состоящая из трёх этапов: вызов – осмысление содержания – рефлексия [46;78]. Рассмотрим данные этапы с точки зрения организации совместной образовательной деятельности и формируемых универсальных учебных действий.

На первом этапе происходит деление на группы для организации совместной образовательной деятельности в течение урока, активизируются имевшиеся ранее знания, то есть создается ситуация коммуникации. На *этапе вызова* обучающиеся самостоятельно формулируют цели урока. Наиболее эффективен и продуктивен, на наш взгляд, на данной стадии приём «Кластер» [9;90]. Приведём пример использования данного приёма на уроке английского языка в 4-м классе по теме «What is there in my room» УМК «Английский с удовольствием» авторы М.З. Биболетова, О.А. Денисенко, Н.Н. Трубанева (учитель Кузнецова А.Н.). В начале урока учитель предлагает ученикам разделиться на группы по цвету карточек, которые находятся у них на столах. Группы формируются из учащихся разного уровня языковой подготовки, чтобы в дальнейшем организовать совместную деятельность и взаимообучение. Далее учитель записывает на доске слово «house». Каждой группе выдается картинка огромного дома, на которой изображены разные предметы и дано их название на английском языке (в более сильной группе можно дать несколько новых слов). Задача ребят – распределить предметы по комнатам, которые могут быть в данном доме, и изобразить это в виде схемы, а затем рассказать о вещах, которые мы можем увидеть в разных комнатах дома. Ставится условие –общаться на английском языке, используя конструкцию *there is/are*. Оформление схемы инициируется самими младшими школьниками. Никаких ограничений в дизайне работы нет, ограничено только время, отведенное на данное задание. Вспомнив, таким образом, весь изученный ранее лексический материал, учащиеся совместно пытаются определить задачи урока: научиться описывать комнату в своём доме (квартире), а также с новой лексикой по теме, познакомиться с предлогами места. В результате работы в группах получается кластер примерно следующего содержания (рисунок 1).

Главными задачами второй фазы, *фазы осмысления*, являются активное получение новой информации, соотнесение нового с уже известным, систематизация, отслеживание собственного понимания. На данном этапе урока наиболее эффективными являются приёмы «Взаимоопрос», «Таблица Кто? Что? Когда? Где? Почему?».



**Рисунок 1 – Кластер по теме «Дом»**

«Взаимоопрос» –это один из способов работы в парах. Два ученика читают текст и, останавливаясь после каждого абзаца, задают друг другу вопросы разного уровня по содержанию прочитанного. Для того чтобы вопросы были заданы верно, педагог предлагает ученикам опору, в которой даны схемы образования вопросительных предложений и предложены слова, необходимые для составления вопросов. Более того, чтобы отследить правильность вопросов и ответов на них, в опорах прописаны правильный вопрос в опоре для ученика, которому нужно ответить на него, и ответ в опоре у учащегося, которому нужно задать вопрос. Таким образом, происходит взаимопроверка в паре. Приведем пример опоры.

**Student 1**

1) Does, the postman, what, every day, do?

*Every day the postman comes and takes the letters and postcards*

2) What does the lamp say to the letterbox?

**Student 2**

1) *What does the postman do every day?*

2) Does, say to, what, the lamp, the letterbox?

*I think I've caught a cold. I want to sneeze*

**Предполагаемые вопросы учащихся:**

1. Is the letterbox nice?
2. What does the postman do every day?
3. What does people post into the letterbox?
4. Are the letterbox and the lamp good friends?
5. What does the lamp say to the letterbox?

Также для работы с данным текстом можно использовать прием «Таблица Кто? Что? Когда? Где? Почему?». Таблица заполняется по ходу работы с текстом.

Who?	What?	When?	Where?	Why?

Через повторное обращение к тексту и формулирование вопросов к нему, начинающихся с данных вопросительных слов, обеспечивается вдумчивое, внимательное чтение. Важным этапом работы станет обсуждение записей, внесённых в таблицу.

*Стадия рефлексии* – это стадия размышления, необходимая для анализа учащимися своего процесса учения. Ученик активно переосмысливает собственные представления с учётом вновь приобретённых знаний. На данной стадии крайне важен живой обмен идеями. Дети размышляют, удалось ли им ответить на вопрос в процессе изучения нового материала, систематизируют новую информацию, творчески интерпретируют новый материал, выражают идеи по применению нового. Кроме этого, младшие школьники отрабатывают письменную речь при написании синквейна. Приведем пример синквейна, написанного учеником 3-го класса после изучения темы «Welcome to Green School!»:

*Book*

Easy, interesting.

Read, buy, write.

I like books.

Books are my hobby.

После составления индивидуальных синквейнов дети могут объединиться в группы (тройки или четверки) и сконструировать самый удачный синквейн.

С методами и приемами технологии РКМЧП для изучения иностранного языка в начальной школе можно познакомиться в приложении 4.

Таким образом, мы можем сказать, что формы совместного обучения технологии РКМЧП позволяют организовать совместную образовательную деятельность учащихся. Содержанием деятельности становятся: овладение навыками смыслового чтения, навыками осознанно строить речевое высказывание, освоение форм рефлексии, умение использовать знаково-символические средства для решения коммуникативных задач, развитие творческих способностей учащихся, развитие навыков сотрудничества.

В конце параграфа приведем обобщающую таблицу с описанием перечисленных технологий и форм (таблица 4).

Таким образом, реализация предметного и метапредметного содержания образовательной деятельности требует соответствующих форм её организации (рисунок 2).

**Таблица 4**

**Технологии и формы организации образовательной деятельности на уроках иностранного языка**

Название технологии	Этапы организации образовательной деятельности	Формы и приемы организации совместной деятельности	Формируемые УУД, личные качества	Рекомендации по организации деятельности
Автономное/самоуправляемое обучение	1. Организация работы в парах либо индивидуальной работы с текстом для открытия нового языкового явления.	Формы: СОС обучение «по станциям». Приемы: сортировка, текст с лакунами (пропусками),	<i>Личностные качества:</i> развитие самостоятельности и самооценки, развитие навыков сотрудничества со взрослыми и сверстниками.	Для эффективной организации образовательной деятельности <i>важно:</i> – продумывать способы взаимодействия обучающихся в группе;

Продолжение таблицы 4

	<p>2. Организация работы в малых группах для отработки и усвоения нового языкового материала.</p> <p>3. Проведение рефлексии и анализа результатов образовательной деятельности</p>	<p>синквейн, магический говорящий камень, билет на выход, карты самооценки, светофор</p>	<p><i>Коммуникативные УУД:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– слушать и слышать друг друга;</li> <li>– планировать общие способы работы;</li> <li>– обмениваться знаниями между членами группы;</li> <li>– слушать собеседника и вести диалог;</li> <li>– излагать и аргументировать своё мнение.</li> </ul> <p><i>Познавательные УУД:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– пользоваться разными источниками информации;</li> <li>– планировать;</li> <li>– делать выводы и умозаключения;</li> <li>– классифицировать.</li> </ul> <p><i>Регулятивные УУД:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– самоорганизовываться</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– формулировать учебные инструкции, позволяющие учащимся самостоятельно справиться с заданиями;</li> <li>– четко обозначать позицию и действия педагога на каждом этапе работы;</li> <li>– продумывать способы организации рефлексии и анализа эффективности групповой работы в рамках образовательной деятельности</li> </ul>
Проектное обучение	1. Организация коллективной работы по обсуждению темы и замысла проекта, определению цели и задач.	Формы: учебный проект, образовательный проект.	<p><i>Личностные качества:</i> развитие готовности и способности учащихся к саморазвитию и реализации творческого потенциала, развитие</p>	<p>Для эффективной организации образовательной деятельности <i>важно:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– четко продумывать способы взаимодействия учащихся в группе для поддержки</li> </ul>

Продолжение таблицы 4

	<p>2. Организация групповой работы по планированию действий.</p> <p>3. Организация групповой работы по реализации замысла проекта.</p> <p>4. Организация работы по презентации основного продукта проекта</p>	<p>Приемы: мозговой штурм, уголки, сортировка, таблица ЗХУ, инсценировка</p>	<p>самостоятельности, этических чувств, развитие навыков сотрудничества со взрослыми и сверстниками.</p> <p><i>Коммуникативные УУД:</i> – слушать и слышать друг друга; – планировать общие способы работы; – обмениваться знаниями между членами группы для принятия эффективных совместных решений; – слушать собеседника и вести диалог, – излагать свое мнение и аргументировать свою точку зрения.</p> <p><i>Познавательные УУД:</i> – строить речевое высказывание в устной и письменной форме; – обобщать; – осуществлять поиск необходимой информации для решения задачи.</p>	<p>мотивации до конечного продукта; – обозначать позицию учителя на каждом этапе работы над проектом; – продумывать способы организации рефлексии и анализа эффективности групповой работы</p>
--	---	--	---	--

Продолжение таблицы 4

			<i>Регулятивные УУД:</i> – планировать свою деятельность; – самоорганизовываться	
РКМЧП	1. Организация работы в группах для актуализации знаний (создание ситуации для коммуникации) 2. Организация работы в группах для получения новой информации, систематизации и отслеживания собственного понимания нового материала. 3. Организация рефлексии для анализа учащимися процесса учения (организация работы в парах, индивидуально либо в группе)	Кластер, взаимопрос в паре по прочитанному тексту, заполнение таблицы «Кто? Что? Где? Когда? Почему?» по прочитанному тексту, синквейн (индивидуальный, групповой)	<i>Личностные качества:</i> развитие базовых качеств личности, таких как рефлексивность, коммуникативность, креативность, самостоятельность, ответственность за собственный выбор и результаты своей деятельности; развитие навыков сотрудничества. <i>Регулятивные УУД:</i> – освоение форм рефлексии; – использование при выполнении задания различных средств: справочной литературы, ИКТ; – определение самостоятельно критериев оценивания, способность давать самооценку. <i>Познавательные УУД:</i>	Для эффективной организации образовательной деятельности <i>важно:</i> – формулировать опоры-схемы четко для правильного выполнения задания; – продумывать способы организации рефлексии и анализа эффективности групповой работы; – продумывать приемы и способы взаимодействия учащихся в группе на иностранном языке; – продумывать способы организации образовательной деятельности для дискуссии и обсуждения на иностранном языке прочитанной информации;



Окончание таблицы 4

			– овладение навыками смыслового чтения; – осуществлять поиск необходимой информации; <i>Коммуникативные УУД:</i> – умение строить речевое высказывание; – использование знаково-символических средств для решения коммуникативных задач; – способность слушать и слышать друг друга	– продумывать способы взаимодействия обучающихся в группе
--	--	--	--	---



**Рисунок 2. Содержание и формы организации образовательной деятельности при изучении иностранного языка в начальной школе**

При этом под формой организации образовательной деятельности мы понимаем внешнее выражение совместной деятельности педагога и учащихся, которое характеризуется их определенными позициями: педагог находится в двойственной позиции организатора-участника совместной образовательной деятельности (Г.Н. Прокументова), а ребёнок – в позиции её значимого и влиятельного участника (С.И. Поздеева).

## **ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ**

Внимание к вопросам организации образовательной деятельности вызвано реализацией нового ФГОС НОО, который нацеливает педагогов на смещение приоритетов с узкопредметных знаний и навыков на организацию всех видов образовательных результатов. Образовательная деятельность – это совместная деятельность педагога и учащихся, в которой ученики являются её значимыми и активными участниками, содержанием которой являются формирование основных предметных и универсальных учебных действий и личностное развитие младших школьников. Основой данной деятельности являются коммуникация и общение, в рамках которых происходят реализация образовательных инициатив участников совместной деятельности и формирование новых способов взаимодействия.

Анкетирование педагогов общеобразовательных школ выявило ряд противоречий в организации образовательной деятельности на уроках в начальной школе. Педагоги понимают необходимость изменения содержания образования в условиях нового ФГОС НОО, но на практике оно сводится только к работе над предметными результатами, то есть к формированию знаний, умений и навыков учащихся. Педагоги начинают искать и использовать новые формы организации деятельности обучающихся на уроке, но эти формы однообразны, направлены только на отработку и закрепление учебного материала. Преподаватели предпочитают либо фронтальную, либо индивидуальную формы работы, так как они позволяют добиться прочности усвоения предметных знаний. Групповое взаимодействие остается самой невостребованной формой на уроках английского

языка, так как педагоги не видят ее образовательных ресурсов. В используемых ими формах не учитывается ни инициатива ученика, ни его субъектность, не организовывается деятельность, которая влияла бы на формирование познавательных и коммуникативных универсальных учебных действий.

Тем не менее уже есть интересный опыт использования на уроках иностранного языка деятельностных форм обучения: автономное обучение, проектное обучение, групповое взаимодействие, обучение «по станциям», использование РКМЧП. Необходимо исследовать их эффективность в плане влияния на изменение позиции ученика как значимого и влиятельного участника совместной деятельности, а также научить педагогов организовывать именно совместную образовательную деятельность, образовательную коммуникацию младших школьников, реализуя предметное и метапредметное содержание.

## ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО РЕАЛИЗАЦИИ СОДЕРЖАНИЯ И ФОРМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

### 2.1. Практическое освоение педагогами содержания и форм организации образовательной деятельности

**Цель опытно-экспериментальной работы** – апробирование предметного и метапредметного содержания и форм организации совместной образовательной деятельности в изучении иностранного языка в начальной школе. *На констатирующем этапе* эксперимента (2012–2013 гг.) измерялся уровень усвоения основных предметных действий у учащихся 3-х классов, проводилась диагностика умений группового взаимодействия на уроках иностранного языка, диагностика функционально-смыслового содержания совместной деятельности и позиции педагога как ее участника и организатора, измерялся уровень сформированности познавательных универсальных учебных действий (проектно-исследовательских, логических). *Примечание:* эти результаты будут представлены в режиме сравнения на итоговом этапе ОЭР.

*Формирующий этап эксперимента* включал следующие направления. В качестве **первого направления** (параграф 2.1) была выделена образовательная поддержка учителей иностранного языка в начальной школе с целью практического освоения ими содержания и форм организации совместной образовательной деятельности на уроках и внеурочных занятиях по иностранному языку. **Вторым направлением** (параграф 2.2.) формирующего эксперимента стало изменение форм организации деятельности, направленных на становление позиции ученика как значимого и влиятельного участника совместной деятельности на уроках иностранного языка. *На контрольном этапе* ОЭР проводилась диагностика образовательных результатов, учащихся (предметных действий, регулятивных, коммуникативных, проектно-

исследовательских умений) и изменения профессиональной позиции педагога (параграф 2.3).

Практическое освоение педагогами содержания и форм организации образовательной деятельности на уроках иностранного языка в начальной школе началось с проведения в октябре 2014 года диагностики функционально-смыслового содержания совместной деятельности и позиции педагога как ее участника и организатора среди педагогов, преподающих иностранный язык в начальной школе общеобразовательных организаций. Педагогам был предложен тест, составленный на основе теста «Моя деятельность на уроке» (Г.Н. Прокументова), в котором были обозначены возможные действия педагога для организации образовательной деятельности учащихся на уроке (таблица 5). Обозначенные действия распределяются: 1) по частоте использования (использую часто, использую нечасто, не использую); 2) по предпочтениям (хотелось бы использовать чаще, не хотелось бы использовать).

Инструкция по заполнению теста:

1. Прочитайте и отметьте те действия, которые Вы используете при организации совместной деятельности на уроке.
2. Одно и то же действие может быть отмечено одновременно в нескольких позициях (графах).
3. Допишите те действия, которые используются Вами, но не попали в список перечисленных.

**Таблица 5**

**Тест «Моя деятельность на уроке»**

Действия педагога на уроке	Частота использования			Мои предпочтения	
	<i>Использую часто</i>	<i>Использую нечасто</i>	<i>Не использую</i>	<i>Хотелось бы использовать чаще</i>	<i>Не хотелось бы использовать</i>
Предоставляю ребятам возможность выбора заданий на уроке					
Объясняю, как надо выполнить задание					

Разрабатываю памятки, алгоритмы выполнения заданий для самостоятельной работы учащихся					
Предоставляю возможность выполнения заданий как базового уровня, так и повышенного					
Предлагаю различные опоры для самостоятельной формулировки грамматических правил					
Провожу рефлексию работы, анализирую с обучающимися эффективность и успешность деятельности					
Проверяю выполнение домашнего задания					
Указываю на источник, в котором можно найти ответ на затруднения, возникающие при работе с фонетическим, лексическим и грамматическим материалом					
Объясняю новый грамматический материал, даю готовый					

перевод новых и незнакомых слов					
Начинаю урок с формулировки темы, определения целей и задач					
Стараюсь, чтобы дети определяли цель и задачи урока самостоятельно					
Прошу детей реагировать на реплики друг друга (знаками, жестами, репликами)					
Предлагаю ситуации, в которых необходимо использовать прочитанный материал для решения коммуникативных задач					
Организовываю коллективное обсуждение прочитанного текста на иностранном языке					
Контролирую правильность и точность выполнения детьми заданий					
Организирую работу в малых группах на иностранном языке					

Организирую выполнение задания в парах					
Учу младших школьников оценивать свою работу и работу одноклассников					
Провожу фронтальный опрос по новой теме (лексической, грамматической)					
Выставляю отметки за работу на уроке					
Разрабатываю с детьми проект (план) нашего урока					
Совместно анализируем языковой материал, делаем выводы					
Меняю формы организации совместной деятельности и ход урока по инициативе детей или при возникновении проблемной ситуации					
Требую четкого выполнения инструкций (норм, требований, правил)					



Использую взаимопомощь, взаимоподдержку детей					
Специально придумываю задания для парной и групповой работы					

Данная диагностика позволяет, во-первых, зафиксировать действительное (реальное) содержание деятельности педагога по организации образовательной деятельности учащихся, во-вторых, выявить проблемы – разрывы между желаниями педагогов и реальной ситуацией на практике. В тестировании приняли участие 12 педагогов экспериментальной группы.

Состав группы: МБОУ «Зональненская СОШ» Томского района: Н.Н. Плотникова, С.С. Водянкина, А.И. Козицына, И.И. Кочурова, А.Н. Кузнецова, О.А. Петрашова, М.М. Алексеева, И.А. Дорошенко; МАОУ гимназия №18 г. Томска: М.С. Гауэр, А.В. Забегаева; МАОУ лицей №7 г. Томска: О.Ю. Звонарева; НОУ гимназия «Томь»: С.Н. Якушина. Стаж работы: 1–5 лет – 7 чел., 10–20 лет – 2 чел., более 20 лет – 3 чел.

Анализ показал, что **чаще всего педагоги на уроках иностранного языка:**

- сами объясняют, как необходимо выполнять задания (9 чел.– 75%);
- контролируют правильность и точность выполнения заданий (8 чел. – 67%);
- требуют четкого выполнения инструкций, норм, правил (8 чел. – 67%);
- проверяют выполнение домашнего задания (8 чел.– 67%);
- используют взаимопомощь и взаимоподдержку детей (7 чел.– 58%);
- объясняют новый грамматический материал, дают готовый перевод нового лексического материала, переводят незнакомые слова (6 чел.– 50%);
- разрабатывают алгоритмы, памятки для самостоятельного выполнения учащимися заданий (6 чел.– 50%);
- сами формулируют тему и задачи урока (6 чел.– 50%).

Таким образом, в качестве реальных действий педагоги выбирают преимущественно действия в авторитарной модели организации совместной образовательной деятельности. Единственное, что «разбавляет» эту модель, – использование взаимопомощи и взаимоподдержки детей. *Это означает, что на уроке иностранного языка преобладают позиция педагога как руководителя, и позиция ребенка как исполнителя.*

Педагоги **нечасто** используют следующие действия:

- предлагают ситуации, в которых необходимо использовать прочитанный материал для решения коммуникативных задач (7 чел.– 58%);
- организуют коллективное обсуждение прочитанного текста на иностранном языке (7 чел.– 58%);
- предоставляют возможность выбора заданий на уроке (7 чел.– 58%);
- меняют формы организации совместной деятельности и ход урока по инициативе учащихся или при возникновении проблемной ситуации (6 чел.– 50%);
- совместно с детьми разрабатывают проект урока (6 чел.– 50%);
- предоставляют возможность выполнения заданий как базового, так и повышенного уровней (5 чел.– 42%);
- предоставляют различные опоры для самостоятельной формулировки правил грамматического материала (5 чел.– 42%);
- проводят рефлексию работы (5 чел.– 42%).

*Таким образом, педагоги значительно реже находятся в позиции организатора – участника совместной образовательной деятельности, а дети, соответственно, в позиции значимого и влиятельного участника. Образовательные ситуации, связанные с совместным обсуждением, выбором, изменением форм работы, встречаются на уроке иностранного языка нечасто.*

Хочется отметить, что ряд педагогов, организуя деятельность учащихся на уроках, указывают младшим школьникам на источники (конкретные страницы в учебнике, таблицы в грамматических справочниках, сайты в сети Интернет), в которых можно найти ответ на затруднения, возникающие при работе над материалом (5 педагогов (42%) делают это часто; 4 педагога (33%) – нечасто).

3 педагога (25%) стараются организовать работу так, чтобы учащиеся самостоятельно формулировали цель и задачи урока. Более того, 8 педагогов (67%) просят учащихся реагировать на реплики друг друга на иностранном языке (4 чел. (33%) делают это часто, 4 педагога (33%) – нечасто). 2 педагога (17%) не предоставляют младшим школьникам возможности выбора заданий на уроке и выбора заданий, базового и повышенного уровней. 3 педагога (25%) не обсуждают коллективно прочитанный текст на иностранном языке, не выставляют отметки за урок, не учат ребят оценивать свою работу и работу одноклассников.

*Обнаружены некоторые различия в действиях педагогов, имеющих разный стаж работы.* Так, педагоги, имеющие стаж работы более 10 лет, при организации образовательной деятельности уделяют большое внимание работе в малых группах на иностранном языке, а также учат ребят оценивать свою работу и работу одноклассников, используя приемы и техники формирующего оценивания. Также они отмечают важность совместного анализа языкового материала и формулировки выводов по итогам урока. Более опытные педагоги чаще предлагают младшим школьникам ситуации, в которых необходимо использовать прочитанный материал для решения коммуникативных задач, организуют дискуссии по прочитанным текстам на иностранном языке, т.е. уделяют больше внимания коммуникации на иностранном языке, что является неотъемлемой частью организации образовательной деятельности. *Молодые специалисты* чаще используют работу в парах и редко работу в малых группах, предпочитают давать готовые грамматические и лексические знания.

Анализ **предпочтений** педагогов показал, что педагоги хотели бы чаще предоставлять возможность выбора заданий базового и повышенного уровней (4 педагога – 33%), проводить рефлексивную работу, анализировать с обучающимися эффективность и успешность деятельности на уроке (4 педагога – 33%), предлагать ситуации, в которых можно использовать прочитанный материал для решения коммуникативных задач (5 педагогов – 42%), разрабатывать проект урока (5 педагогов – 42%), учить учащихся оценивать свою работу и работу одноклассников (4 педагога – 33%). *Эти данные говорят о том, что у педагогов*

*есть потребность в изменении позиции участников совместной деятельности, что проявляется в их «заказе» на ситуации выбора заданий, рефлексии, анализа, решения коммуникативных задач, совместной разработке проекта урока.*

Таким образом, результаты тестирования показали, что большинство респондентов реализуют позицию руководителя в совместной деятельности: объясняют новый материал обучающимся, объясняют, как необходимо выполнять задания, проверяют правильность выполнения домашнего задания и заданий, направленных на отработку нового материала, формулируют тему и задачи урока, понимание новой темы проверяют через фронтальную работу. Хотя большинство педагогов отдают предпочтение работе в парах, но лишь немногие из них видят необходимость использования работы в малых группах. Можно предположить, что педагоги не знают, как правильно организовать работу в группах либо не видят ее преимуществ.

По результатам диагностики видно, что педагоги пытаются менять формы организации деятельности и ход урока по инициативе детей или при возникновении проблемной ситуации, организовать рефлексивную работу и оценочную деятельность младших школьников на уроке. Однако данная деятельность организуется фрагментарно либо вообще не организуется. Нечасто педагоги предоставляют учащимся возможность в выборе заданий как базового уровня, так и повышенного. Ряд учителей говорят о том, что они часто предоставляют учащимся возможность выбора заданий на уроке, объясняют, как нужно выполнять задания, но при этом им не хотелось бы делать этого – «не вижу в этом необходимости», «трата времени». Некоторые педагоги утверждают, что они организуют работу в малых группах на иностранном языке, однако не хотели бы этого делать, так как считают, что «данная форма не эффективна, работают только сильные ученики, а слабые отсиживаются». С другой стороны, большая часть респондентов обращают внимание на то, что они редко предоставляют учащимся возможность выполнения заданий как базового, так и повышенного уровней, нечасто проводят рефлексию работы, анализируя с обучающимися эффективность и успешность деятельности. Иногда формулируют цели и задачи

уроки совместно с учениками, очень редко меняют формы организации совместной деятельности по инициативе детей или при возникновении проблемной ситуации. От случая к случаю учат детей оценивать свою работу и работу одноклассников. Но педагоги хотели бы чаще использовать данные действия, так как считают их неотъемлемой частью современного урока иностранного языка, построенного в рамках нового стандарта НОО.

Из вышесказанного можно сделать вывод о том, что совместная образовательная деятельность педагога на уроке иностранного языка в начальной школе строится преимущественно в авторитарной модели, что снижает ее образовательные ресурсы в плане реализации предметного и метапредметного содержания. Крайне слабо представлено образовательное взаимодействие учащихся между собой, потенциал которого не понимается педагогами. Деятельность на уроке инициируется и оценивается в основном самим педагогом и направлена на формирование только предметных результатов. Учителя выполняют роль носителя информации и её транслятора, а дети находятся в исполнительской позиции. Только педагоги, имеющие стаж работы более 10 лет, пытаются быть организаторами-участниками деятельности, помощниками для школьников в решении учебных задач, получении знаний, формировании умений и навыков. Поэтому в качестве **первого направления опытно-экспериментальной работы** выделена работа с учителями иностранного языка в начальной школе с целью практического освоения ими образовательных технологий и форм организации совместной образовательной деятельности. Основными формами работы с данной группой педагогов стали *семинары, мастер-классы, профессиональные пробы и индивидуальное консультирование.*

**Научно-практический семинар** «Понятие “образовательная деятельность” в современной практике» состоялся в ноябре 2014 г. на базе МБОУ «Зональненская СОШ». Ведущим семинара (Н.Н. Плотниковой) были актуализированы вопросы: «Что такое деятельность?», «Каковы основные признаки образовательной деятельности?», «Чем образовательная деятельность отличается от учебной и познавательной деятельности учащихся?», «Как построить урок на деятельностной

основе?». Работа была организована так, что каждый участник семинара имел возможность высказать свою точку зрения по тематике семинара. Самым бурным было обсуждение понятия «деятельность». В результате определили, что деятельность – это активность человека, направленная на познание окружающего мира. Человек – субъект деятельности, он занят определенной деятельностью, в результате этой деятельности преобразуется и объект, на который она направлена, и сам субъект. Далее участники работали с понятиями из различных источников – «учебная деятельность», «познавательная деятельность». На заключительном этапе пытались определить понятие «образовательная деятельность». Образовательная деятельность – это:

- совместная деятельность педагога и учащихся, ученика и ученика, в которой происходит исследование, накопление и порождение личного опыта участников совместной деятельности;
- коммуникация, общение, она инициируется самими участниками данной деятельности и является деятельностью по реализации образовательных инициатив участников в разнообразных сферах;
- в рамках образовательной деятельности происходит развитие человека, удовлетворение его образовательных потребностей и интересов;
- в результате этой деятельности формируются универсальные учебные действия, происходит личностное развитие.

**Мастер-классы** «Использование современных образовательных технологий для организации образовательной деятельности учащихся на уроках иностранного языка в начальной школе» (ноябрь 2014 года) представляли технологии и формы, наиболее эффективные при обучении иностранному языку в начальной школе: технология автономного/самоуправляемого обучения, технология РКМЧП и метод проектов. Например, на мастер-классе С.С. Водянкиной участники семинара совместно разработали урок изучения грамматического материала в форме автономного/самоуправляемого обучения, а также алгоритм выполнения заданий для работы в группах в форме обучения «по станциям» (см. п. 1.3). На этапе

рефлексии каждый участник определился, с какой технологией он будет работать и с чего начнется работа.

Анализ рефлексивного этапа мастер-классов убеждает в том, что участники понимают необходимость изменения подходов к обучению иностранному языку в начальной школе в условиях ФГОС НОО. Они готовы начать работу с современными образовательными технологиями, а те, кто уже работает с технологиями, определившись с понятием образовательной деятельности, готовы использовать различные формы организации этой деятельности. Важен тот факт, что педагоги видят «дефициты» технологий и готовы искать выходы и решения этих проблем. Значит, важной частью работы станет разработка карт оценивания работы в группе, в парах (взаимооценивание), а также продумывание способов взаимодействия обучающихся в группе, формулирование учебных инструкций, позволяющих учащимся самостоятельно справляться с заданиями, четко обозначать позиции и действия педагога на каждом этапе работы при организации образовательной деятельности.

Следующей формой работы с педагогами стало **индивидуальное рефлексивное консультирование по поводу профессиональных проб** педагогов, которое проводилось для молодых педагогов и педагогов, имеющих небольшой опыт работы в общеобразовательных учреждениях (1–4 года). В чем разница между молодыми и имеющими небольшой стаж? Основные вопросы касались организации урока с применением разных приемов современных технологий. Проговаривался и анализировался каждый этап урока как уже проведенного, так и планируемого. На каждой консультации с каждым педагогом рассматривалась конкретная ситуация организации образовательной деятельности и анализировались результаты работы (предметные и метапредметные). Совместно пытались определить решения трудностей. Приведем пример одной из консультаций для педагогов МАОУ гимназия № 18 г. Томска, которая проходила в декабре 2014 года. На уроке использовалась форма обучения «по станциям» технологии автономного/самоуправляемого обучения (для отработки грамматического материала по теме «Употребление местоимений some и any,

глагола have (has) got» (3-й класс УМК «Английский в фокусе» ("Spotlight"), авторы Н.И. Быкова, Д. Дули, М.Д. Пospelова, В. Эванс).

*Н.Н. Плотникова:* Расскажите, как вы организовали работу по группам на данном уроке.

*М.С. Гауэр:* Класс был разделен на четыре группы по четыре человека в каждой. Ребятам необходимо было выполнить задания четырех станций, была организована «сервисная» станция, на которой находились справочники, таблицы и словари. А также ответы на упражнения. Каждой группе были даны листы с определенным маршрутом. Но работа в группе не получилась: более сильные ребята выполняли все задания быстрее, да и дисциплина была плохой.

*Н.Н. Плотникова:* Каким образом Вы делили учеников на группы?

*М.С. Гауэр:* По желанию учеников.

*Н.Н. Плотникова:* Так как группа у Вас состоит из учеников разного уровня подготовки, может быть, стоило Вам самой поделить группы, в которых были ребята с разным уровнем подготовки? Но при этом лучше было назначить капитана – более сильного ученика, попросить его включать в работу всех учеников и объяснять более слабым ученикам задания. Основная задача – отработать материал, а не выполнить его быстрее всех! В роли учителя хотят быть многие учащиеся. Взаимообучение намного эффективнее. Были ли Вами предложены задания разного уровня сложности на каждой станции? Или только по одному заданию?

*М.С. Гауэр:* Только по одному заданию с примерами выполнения.

*Н.Н. Плотникова:* Мы с вами говорили о том, что на каждой станции могут быть задания разных уровней сложности. И ученикам необходимо предлагать разные задания, но при этом объяснять, что за более сложные задания количество очков, которые они могут получить, больше. Наверняка Ваша сильная группа, которая у Вас получилась, выполняла бы задания более сложные, и времени на выполнение заданий у них ушло бы больше. А почему дисциплина была плохой, как Вы думаете?

*М.С. Гауэр:* Может быть, ученикам было скучно и неинтересно.



*Н.Н. Плотникова:* Перед началом работы определяются и оговариваются правила работы для поддержания дисциплины. Тогда бы не было проблем с дисциплиной, каждый был бы занят своим делом. А для поддержания мотивации организуется «перевалочная» станция, на которой ребята могли что-нибудь смастерить, разгадать ребус или кроссворд, т.е. переключиться на другую деятельность.

*М.С. Гауэр:* Ученики не всегда понимали задания, которые были написаны на английском языке. Приходилось постоянно им помогать.

*Н.Н. Плотникова:* Необходимо было более понятно для младших школьников формулировать учебные инструкции, позволяющие самостоятельно справиться с заданиями. Возможно, давать английский и русский варианты формулировок. Как подводили итоги работы?

*М.С. Гауэр:* Каждая группа сообщила количество баллов, которое она набрала за время работы. Две группы выполнили задание без ошибок, т.е. набрали максимальное количество баллов. Две другие группы выполнили 70% работы. Тоже неплохо!

*Н.Н. Плотникова:* Мария Сергеевна, давайте мы еще раз организуем работу в такой форме, но уже с учетом тех рекомендаций, о которых мы говорили сегодня. И встретимся снова для проведения рефлексии и анализа.

Работа с педагогами проходила также в рамках курсов повышения квалификации. В течение двух лет (2013, 2014 гг.) на базе педагогического факультета Томского государственного педагогического университета нами были организованы **курсы повышения квалификации** для педагогов иностранного языка, работающих в начальной школе, по теме «Организация образовательной деятельности при обучении английскому языку в начальной школе в условиях ФГОС НОО». Программа курсовой подготовки включала, помимо тем, связанных с особенностями обучения всем видам речевой деятельности младших школьников, анализом УМК по английскому языку для начальной школы, организацией внеурочной деятельности, два модуля, на которых педагоги познакомились с современными образовательными технологиями и спецификой их применения на уроках английского языка в начальной школе, а также с

современным уроком иностранного языка в условиях реализации ФГОС. Все занятия проходили в форме мастер-классов, практических семинаров, на которых была организована активная квазипрофессиональная деятельность самих педагогов по овладению различными приемами и методами современных образовательных технологий, по разработке отдельных этапов урока, включающих организацию парной и группой форм работы. Каждое занятие заканчивалось этапом рефлексии и анализа результатов деятельности. Приведем пример обсуждения двух занятий, на которых педагоги познакомились с современными образовательными технологиями (октябрь 2014 года). На **первом занятии** происходило знакомство с технологией автономного/самоуправляемого обучения. На данном семинаре педагогам были представлены две формы организации образовательной деятельности младших школьников: СОС и обучение «по станциям» (параграф 1.3). При этом форма СОС рассматривалась как форма организации образовательной деятельности при обучении грамматике английского языка, а форма обучения «по станциям» – для отработки и закрепления лексического материала. Теоретическая часть проходила на заключительном этапе занятия. Обсуждение проходило по нескольким вопросам.

*Н.Н. Плотникова:* На что обратили внимание в первую очередь при изучении нового материала по теме «Технология автономного/самоуправляемого обучения»?

*О.Ю. Звонарева, учитель английского языка МАОУ лицей №7 г. Томска:* На организацию формы подачи нового материала – групповой.

*Е.А. Мухортова, учитель английского языка МБОУ «Корниловская СОШ» Томского района:* Было легко работать в группе, так как была продумана работа для каждого члена группы. Группы были маленькие – 4 человека. Удобно!

*М.С. Гауэр, учитель английского языка МАОУ гимназия №18 г. Томска:* Четкие инструкции лектора, освоение теоретического материала через практическую работу. Интересные организационные формы подачи нового материала, закрепления и отработки изученного языкового материала.

*Н.Н. Плотникова:* Как Вы считаете, сможете ли Вы начать применение данной технологии на своих уроках или у вас возникли какие-то сомнения в эффективности данной технологии на уроках английского языка?

*Я.В. Белевич, учитель английского языка МАОУ «Усть-Бакчарская СОШ» Чаинского района:* Попробовать применять данную технологию нужно, но требуется очень большая подготовка к проведению урока.

*М.С. Гауэр:* Зато ученики работают в группе, каждая группа – в своем режиме, что позволяет побороть страх слабоуспевающим ученикам. Более того, они сами проверяют свою работу и имеют возможность как проконсультироваться с учителем, так и воспользоваться предложенными источниками информации.

*Р.В. Калачёв, учитель английского языка МАОУ «Санаторно-лесная школа» г. Томска:* Очень сложно организовать групповую работу на английском языке для младших школьников. Необходимо продумывать каждый шаг и давать четкие инструкции по выполнению каждого задания. Я считаю, что эффективнее будет такая работа в индивидуальной форме и дисциплина при этом будет хорошая.

*М.С. Гауэр:* Но ведь младшим школьникам интереснее работать именно в группах. Они могут учиться друг у друга и попросить помощи у одноклассника. Я считаю, что обязательно начну применять эту технологию на своих уроках.

*Н.Н. Плотникова:* Вы говорили о трудностях, которые могут возникнуть у учащихся во время отработки материала. Но для преодоления трудностей существуют различные источники, которые учитель предлагает учащимся, и ответы, с которыми группа может ознакомиться.

*О.Ю. Звонарева:* Мы можем предложить детям алгоритмы выполнения заданий либо образцы. Технология очень нужная, так как учит решать проблемы именно в коммуникации на иностранном языке, учит работать в группе, в сотрудничестве, т.е. формирует УУД.

На **втором занятии** слушатели курсов познакомились с технологией РКМЧП. Занятие проходило в форме практического семинара, на котором педагоги использовали приемы данной технологии: «уголки», таблица «Знаю – хочу узнать – узнал», «кластер», «верные и неверные утверждения», пытаюсь найти нужную

информацию в различных текстах, предложенных ведущим. На этапе рефлексии и анализа слушателям было предложено «зажечь» костёр дружбы и объяснить свою точку зрения о целесообразности использования технологии РКМЧП при изучении иностранного языка в начальной школе.

*Д.Н. Никитина, учитель английского языка МАОУ «Итатская СОШ» Томского района:* Данная технология хороша при работе с текстом. А так как текстов в начальной школе мало и обсуждать их особо не нужно, я полагаю, что технология РКМЧП малоэффективна в начальной школе.

*Р.Ф. Эргашева, учитель английского языка МАОУ СОШ № 44 г. Томска:* Вы не правы. Существует множество приемов данной технологии, которые позволяют осмысливать новый материал ученикам, в том числе и прочитанный ими. В 3–4-х классах авторы УМК по английскому языку предлагают достаточно большие и познавательные тексты для учащихся. Ряд приемов технологии РКМЧП можно использовать и при обучении аудированию. Например, прием таблица «Кто? Что? Когда? Где? Почему?».

*М.С. Гауэр:* Более того, данная технология предполагает этап рефлексии, что немаловажно. Другое дело, что педагогу нужно продумывать способы организации рефлексии и анализа эффективности именно групповой работы. А это сложно!

*Н.А. Свилович, учитель английского языка МБОУ ООШ № 66 г. Томска:* На учителя ложится огромная нагрузка: необходимо продумывать способы взаимодействия учащихся в группе, правильно сформировать группы, чтобы работа была эффективной, приготовить опоры, чтобы обучающиеся могли говорить на английском языке. Это занимает много времени! Существуют ИКТ технологии – включил образовательную программу, и ребенок отработал весь новый материал.

*М.С. Гауэр:* А как же обучение коммуникации, ученики ведь не с компьютерами в жизни общаться будут. Технология РКМЧП учит мыслить и вычленять главное, только нужную информацию. Я считаю, что приемы данной технологии очень нужны на уроках иностранного языка, причем при обучении разным видам речевой деятельности, а не только чтению.

Итоговая рефлексия показала, что все слушатели курсов повышения квалификации отмечают важность и необходимость применения современных форм организации образовательной деятельности обучающихся. Большинство слушателей готовы начать применять на первом этапе приемы образовательных технологий, а далее и технологию в полном объеме. Педагоги либо не понимают, либо не знают, как организовать взаимодействие учащихся между собой, учащихся и педагога, как правильно организовать работу в группе на иностранном языке и при этом сохранять дисциплину. Они также отмечают, что этап рефлексии в каждой технологии ограничивается только самооцениванием и не определяет способы оценивания в парной и групповой работе.

## **2.2. Изменение форм организации урочной и внеурочной деятельности по иностранному языку**

Проведя первичную диагностику среди учителей (см. п. 2.1) мы выяснили, что совместная образовательная деятельность педагога на уроке иностранного языка в начальной школе строится преимущественно в авторитарной модели, что снижает ее образовательные ресурсы в плане достижения предметных, метапредметных и личностных результатов. Крайне слабо представлено образовательное взаимодействие учащихся между собой, потенциал которого не понимается педагогами. Деятельность на уроке инициируется и оценивается в основном самим педагогом и направлена на формирование только предметных результатов.

**Вторым направлением опытно-экспериментальной работы** стало изменение форм организации деятельности, направленных на становление позиции ученика как значимого и влиятельного участника совместной деятельности на уроках иностранного языка. Наиболее приемлемой для младшего школьного возраста считается парная и групповая формы работы. Данные формы предполагают отсутствие постоянного вмешательства со стороны взрослого, нахождение ребенка в группе сверстников (т.е. «равных»). Парная и групповая

формы работы способствуют обучению разным способам соорганизации, таким как договор, обсуждение, взаимоподдержка, взаимопомощь, взаимообучение, консультирование, распределение ролей [131, 132]. Поэтому основной акцент в работе был сделан **на организацию групповой работы**. Данная форма требует определенных усилий от педагога, так как всю работу или ее часть необходимо организовать на английском языке. Однако выбранные нами технологии богаты приемами и методами именно для организации работы в группе. При организации работы в группах учителя определили *критерии оценивания эффективности данной формы работы*:

- количество фраз речевого этикета и классного обихода, используемых обучающимися на английском языке во время работы;
- количество вопросительных предложений, используемых во время работы в группе;
- процент выполнения заданий повышенного уровня;
- количество человек, принимающих участие в презентации результатов работы группы;
- объем говорения на английском языке во время презентации результатов работы;
- объем говорения на английском языке во время работы в группе;
- способы взаимодействия в группе.

На констатирующем этапе методом наблюдения была проведена диагностика по данным критериям в 3–4-х классах. В ней участвовали 129 учащихся МБОУ «Зональненская СОШ» Томского района. Педагоги в данных классах организовывали групповую работу по отработке и закреплению грамматического и лексического материала, используя разные формы и приемы технологий автономного обучения (обучение «по станциям», СОС), РКМЧП (кластер, синквейн, верные и неверные утверждения) и метода проектов (создание мини-проектов). Представим ее результаты.

## Результаты первичной диагностики умений групповой работы

Критерий	Класс					
	3б	3в	4а	4б	4в	4г
Количество фраз речевого этикета и классного обихода, используемых обучающимися на английском языке во время работы	5	4	4	5	2	3
Количество вопросительных предложений, используемых во время работы в группе	2	1	2	2	0	0
Количество выполненных заданий повышенного уровня	1	1	1	1	0	0
Количество человек, принимающих участие в презентации результатов работы группы	2 из 4	1 из 4	2 из 4	2 из 4	2 из 4	1 из 4
Объем говорения на английском языке во время презентации результатов работы	40–50%	40–50%	40–50%	40–50%	30–40%	30–40%
Объем говорения на английском языке во время работы в группе	10–15%	10–15%	15–20%	10–15%	10%	7%
Способы взаимодействия в группе	Сильный ученик – средний ученик; ученик – учитель	Сильный ученик – средний ученик; ученик – учитель	Сильный ученик – средний ученик; ученик – учитель	Сильный ученик – средний; средний ученик – слабый;	Сильный ученик – средний ученик; ученик – учитель	Сильный ученик – средний ученик; ученик – учитель

				ученик – учитель		
--	--	--	--	---------------------	--	--

Как видно из таблицы, во время работы в группе учащиеся в среднем используют 2–5 фраз речевого этикета и классного обихода типа: Listen to me, Help me, please, Well done, You are right (wrong), Write down, Give me, please. Из вопросительных предложений обучающимися используются только вопросы Can you help me? и May I ask you? *Учащиеся 4в и 4г классов вообще не задают друг другу вопросы на английском языке.*

*При организации групповой работы в данных классах детям предлагались на выбор задания как базового, так и повышенного уровней.* Результаты диагностики показали, что к заданиям повышенного уровня приступали ученики 3б, 3в, 4а, 4б классов и только на одной станции. При презентации работы в группе (метод проектов) процент говорения на английском языке составил в среднем 35–45%. Хочется отметить, что презентовала свою работу не вся группа, а только 1–2 представителя, в основном это сильные ученики. Да и объем говорения на иностранном языке во время выполнения заданий составил в среднем 10–15%. Если говорить о способах взаимодействия обучающихся, то преобладало взаимодействие по типу сильный ученик – средний ученик, сильный ученик – учитель.

Для того чтобы увеличить объем говорения на иностранном языке при групповом взаимодействии, в рамках ОЭР было сделано следующее:

- разработаны «подсказки» с фразами, которые можно использовать при работе в группе. Например, для работы «по станциям» учащимся предлагаются следующие выражения:

*May I ask you? Can you help me? Are you ready? Is that right? May I help you? I think we shall do this task. Let's check the task. I am sorry, I can't do it. I don't understand, help me, please. Write down the score in the map, please. Will you give me your pen? Listen to me, please;*

- составлены учебные инструкции, позволяющие учащимся самостоятельно справляться с заданиями. Приведем пример инструкции для работы с текстом «The



green garden» с использованием приема технологии РКМЧП «Верные и неверные утверждения».

- Read the story.
- Translate the words **in bold** (слова, выделенные жирным шрифтом).
- Use the vocabulary at the end of your text book.
- Try to understand the story.
- Look at the pictures. They help you to understand it.
- Choose (выберите) true statements (далее идут выражения, прочитав которые учащиеся должны выбрать только верные);

• разработаны карты оценивания работы обучающихся в группе на этапе рефлексии и анализа проделанной работы. Например, карта самооценивания работы в группе при работе над минипроектом по определенной лексической теме (таблица 7).

Таблица 7

#### Пример карты самооценивания работы в группе




Как я сотрудничал со своими товарищами?	Однозначно «да»	Однозначно «нет»	Скорее «да», чем «нет»	Скорее «нет»
Вместе со всеми работал для достижения общей цели				
Усердно работал над заданием				
Высказывал новые идеи				
Вносил свои предложения				
Был внимательным слушателем				

Были разработаны карты взаимооценивания при работе в группе (таблица 8). Приведем пример такой карты при обучении диалогической речи. Учащимся необходимо было представить, что они попали в языковой лагерь и начали обучение английскому языку, а для этого надо познакомиться со всеми членами группы, задав вопросы и ответив на вопросы другого участника группы. После выполнения данной работы младшие школьники должны заполнить следующую карту:

## Пример карты взаимооценивания работы в группе

Name _____		
	Questions (вопросы)	Answers (ответы)
Приветствие		
Имя		
Возраст		
Что умеет делать?		
Семья		
Прощание		

	Правильно задает вопросы Правильно отвечает		Путает порядок слов в вопросах и ответах		Не знает, как задать вопрос Не знает, как ответить на вопрос
---	--	---	--	---	---

• реализованы следующие виды учебных заданий для групповой работы (таблица 9):

Таблица 9

## Виды заданий для групповой работы

Технология РКМЧП	Задания по организации диалога между членами группы	Задания логического характера
Мозговой штурм	Верно или неверно	Текст с пропусками
Создание кластера	Продолжите предложение	Сформулируйте правило
Корзина идей. Актуализация ранее изученного материала	Охота за сокровищами. Учитель составляет задания, которые должны выполнить младшие школьники. Группа может использовать разные источники для выполнения данных заданий	Найдите лишнее слово
Таблица «Знаем – хотим узнать – узнали»	Выполнение мини проектов по лексическим темам	Магический квадрат. Необходимо найти определенные слова или выражения по теме

Составьте синквейн по теме	Составьте рассказ	Распределите слова по группам
	Задайте вопросы другой группе по прочитанному тексту	
	Опишите картинку	
	Составьте и разыграйте диалог	
	Придумайте вопросы для интервью	

Рассмотрим на примере УМК «Английский с удовольствием» для 4-го класса авторов М.З. Биболетова, О.А. Денисенко, Н.Н. Трубанева организацию групповой работы на этапе отработки лексического материала по теме «Квартира» (учитель А.Н. Кузнецова, МБОУ «Зональненская СОШ» Томского района). После формулировки целей и задач урока и активизации лексического материала по теме «Квартира» педагог предлагает ребятам поработать в малых группах. Группы были сформированы педагогом (4 группы по 3 человека) по картинкам комнат в квартире. Например, педагог предложила учащимся посмотреть на картинку (на картинах были изображения комнат: a living room, a kitchen, a bedroom, a bathroom), которая лежала у ребят на парте; те, у кого были одинаковые картинки, объединились в группу. В каждой группе находились обучающиеся с разным уровнем языковой подготовки. Далее ребятам было дано задание отобрать слова, обозначающие предметы мебели для своей комнаты. После этого младшие школьники самостоятельно проверяли правильность выполнения задания по ответам, предложенным педагогом. Затем группе необходимо было составить предложения с выбранными словами, используя конструкцию there is/are и предлоги места. Правильность выполнения данного задания проверяли вместе, слушая каждую группу и исправляя ошибки при необходимости. На заключительном этапе работы в группе педагог приготовила несколько картинок с изображениями комнат. Задача была следующей: группа выбирает картинку и описывает её, употребляя конструкцию there is/are и предлоги места. Презентация описания картинки делается всей группой, при этом номер картинки не называется. Другие группы должны угадать, о какой картинке идет речь, и назвать ее номер. При этом педагог

напоминает о том, что при обсуждении ребятам необходимо использовать фразы на английском языке, находящиеся на карточках-«подсказках». На завершающем этапе работы в группе обучающимся следовало оценить свою работу, заполнив карту самооценивания (таблица 10).

Таблица 10

Карта самооценивания работы в группе

Чему я сегодня научился?	Однозначно «да»	Однозначно «нет»	Скорее «да», чем «нет»	Скорее «нет»
Запомнил лексический материал по теме				
Могу составить предложение с конструкцией there is/are				
Знаю предлоги места и могу их применять в предложении				

Проанализировав свою деятельность, педагоги пришли к выводу о том, что в рамках одной темы ими использовалась для групповой работе на уроке 35–40% от общего количества часов. В конце каждой темы проводилось анкетирование обучающихся, в рамках которого выяснялось отношение младших школьников к групповой работе и к заданиям, которые им предлагались в ходе такой организации образовательной деятельности.

Особое внимание на уроках уделялось также **формулировке цели и задач урока** самими обучающимися, что является регулятивным УУД. Для организации этапа целеполагания использовались приемы образовательных технологий и групповая форма работы. Приведем примеры приемов технологии РКМЧП, которые мы использовали на этапе целеполагания. Нами отработывались на данном этапе два приема технологии РКМЧП.

*Прием «Ключевые слова».* Младшим школьникам предлагаются слова, которые они либо знают, либо могут легко определить их значение. Учащиеся

пытаются по этим словам поставить цель и определить задачи урока. Например, урок № 44 УМК «Английский с удовольствием» для 3-го класса, авторы М.З. Биболетова, О.А. Денисенко, Н.Н. Трубанева. Учащимся предлагаются на доске слова: Russia, Britain, the USA, Moscow, London, Tomsk, Zelenaya Street, Solnechnaya Street, Wall Street, house № 54. После отработки чтения и понимания данных слов учитель задает вопрос: «Как вы думаете, для чего нам могут понадобиться эти слова?» Учащиеся приходят к выводу о том, что данные слова нам нужны, чтобы подписать конверт с письмом. Далее определяются задачи урока: для того, чтобы подписать конверт нам необходимо знать название стран, городов на английском языке, правила написания адреса на международном конверте. После определения задач на английском языке на уроке идет работа над новым материалом.

*Прием «Лови ошибку».* Учитель заранее подготавливает текст, содержащий ошибочную информацию, и предлагает учащимся выявить допущенные ошибки. Важно, чтобы задание содержало в себе ошибки двух уровней: явные, которые достаточно легко выявляются учениками, исходя из личного опыта и знаний; скрытые, которые можно установить, только изучив новый материал. Учащиеся анализируют предложенный текст, пытаются выявить ошибки, аргументируют свои выводы. Обязательно в тексте есть ошибки на новую тему, которые они исправить не могут. Соответственно, они формулируют задачи урока. А в конце урока возвращаются к тексту и пытаются исправить данные ошибки, используя полученные знания по теме. Данный прием хорош для работы в группе при изучении грамматического материала.

Приведём пример его использования в 4 классе УМК «Английский с удовольствием» авторов М.З. Биболетова, О.А. Денисенко, Н.Н. Трубанева. Введение грамматического материала по теме «Простое прошедшее время. Неправильные глаголы» (Unit 4 Lesson 2).

*Last summer Dima visits his grandma. They watered flowers; play with a ball in the garden together. They liked the green apple trees, the nice flowers and the merry birds. Also, Dima and his friends swim in the river and sunbathed. They go to the forest and seem any beautiful animals.*

Учащиеся находят ошибки в образовании прошедшего времени с правильными глаголами (данный материал был пройден на предыдущем уроке) и встречаются с трудностью – образование прошедшего времени с неправильными глаголами. Соответственно, формулируется цель урока: познакомиться с образованием простого прошедшего времени с неправильными глаголами. Хочется отметить, что формулирование целей и задач урока на занятиях по английскому языку возможно не всегда. Для себя мы определили, что на 45–50% уроков в рамках одной темы цели и задачи урока формулируются самими учащимися.

Этап **рефлексии и организации обратной связи** отрабатывался педагогами на уроках достаточно серьёзно. Был выбран ряд приёмов, которые использовались на разных этапах урока и которые помогали подводить итоги и оценивать результаты нашей работы на определенном этапе [139, 143]. Методические приемы, применяемые перед изучением нового материала:

- *Associations*: учащиеся пишут либо говорят о своих ассоциациях с названием темы. Таким образом повторяется ранее изученный материал, который понадобится для изучения новой темы.

- *Corners*: учитель предлагает вопрос, который связан с новой темой, и четыре вероятных ответа на него развешивают по углам комнаты. Ученики встают рядом с ответом, который кажется им правильным, и в группе разрабатывают аргументацию, доказывающую их точку зрения.

- *Sorting*: ученики пишут на карточках слова, ассоциируемые с разными темами, затем распределяют их по темам в группах.

- *Know-Want to Learn-Learned*: учащиеся заполняют таблицу «знаю–интересуюсь–узнал», в первом столбце записывая то, что они знают по теме, во втором – что хотели бы узнать, в третьем –отмечают, были ли выяснены интересовавшие моменты во время прохождения новой темы [112, 114].

А теперь приведем примеры ряда методик, которые помогают обеспечивать обратную связь в процессе изучения нового материала.

- *Quick Pulse*: в любой момент учитель останавливает урок и задает вопрос на понимание материала.

- *Voting*: педагог задает вопрос, на который можно ответить «да» или «нет». Учащиеся голосуют карточками противоположных цветов или заранее согласованными движениями.

- *Fingers up*: ученики оценивают степень понимания темы по пятибалльной шкале, поднимая соответствующее количество пальцев.

После изучения нового материала нами были использованы следующие методики:

- *Question and Answer Mix-up*: учащиеся пишут вопрос и ответ на него на разных карточках, учитель проверяет грамотность, карточки с ответами распределяются среди учеников. Ученик задает свой вопрос, тот, у кого карточка с ответом на этот вопрос, поднимает ее и зачитывает ответ.

- *Stars and Wishes*. Оценивая работу одноклассника, учащиеся отмечают две удачные стороны и оставляют одно пожелание.

- *Билет на выход*. Выходя с урока, ребенок отвечает на вопросы, которые прописаны в билете: что я понял? Что я не понял? Какой вопрос мне хотелось бы задать? [122, 126, 129].

Как видно из вышесказанного, педагоги попытались изменить урок иностранного языка, используя приемы современных образовательных технологий, разные формы организации деятельности, делая акцент именно на групповую форму работы. При этом реализовывалось предметное содержание образовательной деятельности (навыки чтения, говорения, аудирования, лексические и грамматические умения) и метапредметное (обучение коммуникации и взаимодействию).

Содержание образовательной деятельности реализовывалось и во внеурочных формах. Внеурочная деятельность, которая является одной из форм обучения согласно ФГОС НОО, может удовлетворять потребностям учащихся, учитывая их интересы, а также обеспечивать развитие, воспитание и социализацию младшего школьника. Педагогами иностранного языка МБОУ «Зональненская

СОШ» Томского района были разработаны две программы по внеурочной деятельности, которые позволяют формировать универсальные учебные действия обучающихся, организовывать образовательную деятельность младших школьников, используя разнообразные формы работы и образовательные технологии для достижения не только предметных результатов, но и метапредметных. Программа «Discovery club» разработана для обучающихся 4-го класса, она дает им возможность познакомиться с культурой и традициями стран изучаемого языка – Великобритании, США, Австралии и Канады. Реализация программы предусматривает организацию образовательной деятельности обучающихся в парной и групповой формах. Базовой технологией является технология проектного обучения. Помимо данной технологии в ходе реализации программы используются следующие современные образовательные технологии: технология автономного/саморегулируемого обучения, РКМЧП, игровые технологии. Например, результатом работы над темой «Великобритания» стало создание мини-энциклопедии «Welcome to Great Britain!» (учебный проект).

На *первом этапе* работы над проектом учащиеся совместно обсудили его замысел. Также на данном этапе была поставлена цель и определены задачи нашей работы. На *втором этапе* школьники начали планировать работу, определились, какие странички, с какой информацией будут в нашей энциклопедии. Каждая страничка энциклопедии рассказывает об особенностях данной страны. На первом занятии знакомство с Великобританией началось с приема таблица ЗХУ технологии РКМЧП. В группах младшие школьники должны были обсудить и написать в колонку всё, что они знают о стране. Далее они представляли эту информацию друг другу. В колонке «Хочу узнать» учащиеся рассказывали о своих предпочтениях по теме. Например, большинство учеников хотели узнать о школьной жизни ребят в Великобритании, о самых важных праздниках в стране и о том, как они празднуются, что предпочитают британцы на завтрак, обед и ужин и чем они угощают гостей в праздничные дни.

На *третьем этапе* проходило знакомство со страной: какие страны входят в ее состав, их столицы, символы и флаги. Название стран, столиц и символов



представлялось на английском языке педагогом. Учащиеся, слушая рассказ учителя, должны были заполнить пробелы на карте Великобритании. А вот рассказать о флагах стран, входящих в Объединенное Королевство, ребята должны были сами, прочитав об этом из разных источников, подготовленных педагогом. Они должны были описать его на английском языке, отвечая на вопросы, предложенные педагогом: *What colour is the flag? What can we see in the flag? Can we know anything interesting about the county looking at the flag? Do you like the flag and why?*, а интересную информацию об истории флага можно было рассказать на русском языке. После того как каждая группа представила информацию о флагах, началась творческая работа в группах. Дети обсуждали дизайн и содержание первой страницы энциклопедии.

На *четвёртом этапе* – презентации результатов совместной деятельности – обязательным условием было представление проекта всеми членами группы на английском языке. Для этого педагогами были разработаны «подсказки» с фразами. Приведем пример листа-подсказки по теме «Страны, входящие в состав Великобритании»:

- Приветствие и представление: *Dear classmates, Good morning girls and boys.*
- Представление темы проекта: *Let me introduce our project, The topic of our presentation is We want to present you, We want to tell you about.*
- Основная часть презентации: *First/Second, The capital of the country is, the symbol of the country is, the name of the country is, the flag is, you can see in our map.*
- Заключительная часть презентации: *Welcome to Great Britain! Thank you for your attention!*

Во время презентации слушатели должны были оценить по пятибалльной системе работу групп. Для этого они заполняли оценочные карты (таблица 11).

Оценочная карта групповой работы по теме

№ п/п	Criteria	Group 1	Group 2
1	Information: full?		
2	Presentation: well organized?		
3	Language: clear and correct?		
4	Manner: natural and relaxed?		
	<b>Total (20 points)</b>		

Обсуждение результатов проходило и на русском языке, и на английском, так как ученики не знали, как сформулировать многие предложения, не хватало лексического запаса и знаний грамматического материала. Интересен тот факт, что при обсуждении ученики не перебивали друг друга, слушали до конца, а после объясняли, почему они сделали это именно так. Однако, выходя на презентацию всей группой, говорил в основном один, наиболее сильный и способный ученик. Другие участники только вставляли предложения или реплики по ходу презентации.

При изучении темы «Популярные праздники Великобритании» выяснилось, что учащиеся знают очень много о традициях и проведении праздников в стране изучаемого языка. Поэтому было принято совместное решение о том, что необходимо познакомить с этими традициями и праздниками первоклассников и учеников класса дошкольной подготовки, которые не изучают английский язык. Форма представления обсуждалась в группах. Первая группа решили выпустить стенгазету, которая будет посвящена праздникам. Вторая группа решили провести творческую мастерскую – изготовить овечек (символ года) и выучить с малышами названия цветов на английском языке. Таким образом, мы видим, что на начальном этапе работы инициатива исходила от самих учащихся, соответственно, мотивация к изучению данной темы была достаточно высокой, а совместная образовательная деятельность – более эффективной. Для выпуска стенгазеты учащиеся в группе обсудили и выбрали праздники, о которых необходимо рассказать, и распределили

обязанности. Так как в группе всего пять человек, то два человека подбирали картинки, два – искали информацию о праздниках и разрабатывали дизайн газеты. На занятиях младшие школьники представили материал, который они подобрали. Перед представлением были определены правила: говорят все по очереди и пытаются вставлять как можно больше английских слов, фраз и предложений. Участники второй группы обратились за помощью к учителю технологии, которая продемонстрировала несколько идей для изготовления символа года. Ребята выбрали наиболее подходящую, выполнили работу и представили первой группе. Для этого учащиеся составили рассказ о символе, описав его на английском языке. Более того, в сети Интернет ребята нашли песню о цветах на английском языке и разучили её вместе на занятии. Работая над данным мини проектом, учащиеся выучили 15 новых слов и 12 новых фраз (по их собственным подсчетам).

Изучение Америки натолкнуло ребят на мысль о создании викторины по данной стране, которую можно провести в рамках недели иностранных языков среди обучающихся начальной школы. Младшие школьники захотели сделать викторину современную – электронную. После долгого обсуждения формы мы остановились на варианте телевикторины «Своя игра». В данную игру можно играть как индивидуально, так и группами. Для реализации данного проекта учащиеся встретились с учителем информатики, которая научила их правильно оформлять презентации и делать гиперссылки. Далее распределили обязанности: часть ребят выбрала самую интересную информацию об Америке из той, которую проходили на занятиях. Другие ребята нашли познавательную и интересную информацию в разных источниках и поделились ею с ребятами. Примечателен тот факт, что во время представления работы ученики вставляли английскую речь в русскую на том уровне владения английским языком, на котором они находятся. Последняя группа занималась разработкой дизайна презентации с учетом знаний, полученных от учителя информатики. После этого приступили к оформлению проекта. После завершения работы ученикам было дано задание: рассказать о Соединенных Штатах Америки на английском языке. Восемь из двенадцати учащихся приняли решение работать над рассказом в группе. Четверо работали

индивидуально. В результате все ученики рассказали свои версии. Ребята, которые работали в группе, составили рассказ из девяти простых пяти–шести предложений. Исходя из этого, можно сделать вывод о том, что работа в группах позволяет младшим школьникам лучше усваивать иностранный язык.

Второй программой по внеурочной деятельности стала организация работы языкового клуба «Connecting people». Основной целью работы данной площадки являются повышение мотивации школьников к изучению иностранного языка, работа над преодолением «барьера молчания», расширение знаний по иностранному языку. Данный курс рассчитан на учащихся 1–3-х классов и является подготовительной площадкой для более сложной работы на английском языке в 4-м классе. В рамках программы лингвистической площадки обучение проходит в разновозрастных группах через игру, песни и видеоролики.

Приведем пример занятия по формированию лексических навыков (педагог М.М. Алексеева). На занятии дети познакомились с англоязычными формами приветствия и прощания. Первоклассники открыли для себя новые знания, а второклассники и третьеклассники закрепили и расширили свой лексический запас. Закрепление материала проходило в малых группах. Перед началом работы педагог предложила учащимся выбрать слова, которые находились в волшебном мешке (прощания и приветствия). Далее, слушая песню на английском языке о приветствии и прощании, в которой звучали эти слова, учитель показывала слова на флеш-картах, обозначающие дружеское приветствие (Hello! Hi!), официальное приветствие (Good morning!), прощание (Goodbye! Bye-bye! See you!). Учащиеся соответственно разделились на три группы. В группах младшие школьники выполняли задания на отработку материала: раскрасить поля с точками, чтобы получились слова – hello, bye, good morning; разными шрифтами написаны слова, необходимо найти слова-приветствия и слова-прощания; прочитать короткие диалоги и вставить нужные слова. Ребята работали самостоятельно, время было ограничено – 15 минут. После окончания работы – самопроверка по ответам, находящимся на интерактивной доске. Хочется отметить, что если возникали вопросы у учащихся, ответы на них они получали от других обучающихся, т.е.

происходило взаимообучение. Завершилась совместная деятельность творческим заданием. Педагог предложила каждой группе разыграть по два диалога, употребляя только фразы приветствия и прощания. При этом нужно было использовать разную интонацию, эмоции. Другие группы должны были предположить, где это происходит. Ответить надо было на английском языке, используя фразы, предложенные педагогом. Например: I think they are in the... in the post office, in the hospital, in the park, in the zoo, in the bank. Третьеклассники, знакомые с данными фразами, помогали младшим понять и выучить их[6].

Метапредметное *содержание образовательной деятельности* во внеурочных формах включает формирование умений разновозрастного группового сотрудничества, проектно-исследовательских и информационных умений (поиск, систематизация, предъявление найденной информации), а предметное содержание – формирование страноведческих и поликультурных знаний.

Таким образом, в режиме ОЭР произошли изменения форм организации деятельности младших школьников, направленные на становление позиции ученика как значимого и влиятельного участника совместной деятельности на уроках иностранного языка. Использование групповых форм работы, приемов и методов современных образовательных технологий на уроках и внеурочных занятиях позволило организовать образовательную деятельность, в которой отсутствует постоянное вмешательство со стороны взрослого, ребенок проявляет инициативу, работает в группе «равных», имеет возможность выбора как заданий, так и путей решения совместно поставленных задач.

### **2.3. Результаты опытно-экспериментальной работы по реализации содержания и форм образовательной деятельности**

На итоговом этапе ОЭР измерялись результаты опытно-экспериментальной работы, позволяющие зафиксировать влияние совместной образовательной деятельности на формирование основных предметных действий по иностранному языку, универсальных учебных действий (регулятивных, логических,

коммуникативных, проектно-исследовательских), а также изменение позиции педагога в совместной деятельности с учащимися (таблица 12).

Таблица 12

## Области и методики диагностики результатов ОЭР

Область диагностирования	Методики, используемые для организации диагностики
Усвоение предметных знаний и умений по ИЯ (предметных действий и метапредметных умений)	Диагностические контрольные работы
Отношение учащихся к групповой работе, реализация речевой деятельности на ИЯ в групповой работе на уроке	Анкетирование, экспертиза групповой работы на уроке ИЯ
Понятийное и логическое мышление (коммуникативные и логические УУД)	Р. Амтхауэр, Э.Ф. Замбацвявичене «Методика изучения словесно-логического мышления»
Уровень сформированности коммуникативных и проектно-исследовательских умений: готовность слушать собеседника и вести диалог, развитие умения излагать свое мнение и аргументировать свою точку зрения, активное использование речевых средств для решения коммуникативных задач, умение презентовать результаты своей работы, делать выводы и работать с информацией (коммуникативные и познавательные УУД)	«Анкета определения уровня культуры проектно-исследовательской деятельности» (РЦРО)
Определение организаторских и коммуникативных качеств личности учащегося, умения самоорганизовываться и работать самостоятельно (регулятивные УУД)	Методика Л.П. Калининского «Организованный ли Вы человек?»
Определение позиции педагога в организации совместной образовательной деятельности	Тест, составленный на основе теста «Моя деятельность на уроке» (Г.Н. Прозументовой), фокус-группа с педагогами

*Уровень усвоения предметных умений (предметных действий) определялся с помощью разработанной нами диагностической контрольной работы, которая*

имеет существенное отличие от традиционных контрольных работ, предлагаемых педагогами для оценивания уровня усвоения материала по предмету «иностраный язык», так как в заданиях предметные действия связаны с метапредметными (таблица 13). С текстом контрольной работы можно познакомиться в приложении 5. Работа состояла из восьми практических заданий. Время выполнения заданий – 45 минут. Оценивание происходило следующим образом: отметка «3» выставлялась за выполнение 50–69% предложенных заданий, отметка «4» – за выполнение 70–89%, отметка «5» – за выполнение 90–100%, отметка «2» – менее 50% заданий.

Таблица 13

**Предметные и метапредметные умения, оцениваемые  
в диагностической работе (3-й класс)**

Формулировка задания	Предметные знания и умения	Метапредметные умения
Task №1. Соедини буквы и соответствующие им звуки. Будь внимателен – в задании есть лишний звук	Умение соотносить буквы и буквосочетания с их транскрипционными знаками	Умение самоконтроля: видеть «ловушку» в задании
Task №2. Посмотри внимательно на слова. Если английский вариант слова записан верно, то поставь «+», если есть ошибка в написании английского слова – исправь ошибку, если английский вариант слова не соответствует русскому – зачеркни и напиши правильный вариант	Знание лексического материала по теме «Почта», умения правильно написать слова по данной теме	Умение сохранять учебную задачу, заданную учителем, в течение выполнения задания, развитие действия контроля (регулятивные УУД)
Task №3. Выбери и подчеркни предложение, которое соответствует рисунку	Знание грамматического материала по теме «Притяжательный падеж»	
Task № 4. Выбери нужное слово и подчеркни его в предложении.	Знание грамматического материала по темам	

Выбери наиболее точный перевод предложения № 3	«Простое настоящее время», «Употребление порядковых числительных», умение правильно переводить предложения на русский язык	
Task № 5. Составь вопросы и запиши их. Напиши ответы на данные вопросы	Умение образовывать вопросительные предложения	Умение строить речевое высказывание (коммуникативное УУД)
Task № 6. Прочитай рассказ и вставь пропущенные слова. Ответь на вопрос текста одним словом	Знание лексического материала, умение понимать содержание текста	Умение выделять нужную информацию из текста для выполнения задания (познавательные УУД)
Task № 7. Ответь на письмо Тома Честера. Закончи предложения	Умение правильно оформлять письменное сообщение, правильно употребляя необходимую для этого лексику, умение правильно писать слова	Умение строить сообщение в письменной форме (познавательные УУД)
Task № 8. Составь мини – диалоги. Фразы подбери из предложенных фраз в рамке	Знание фраз и умение применять их в речи	Умение строить мини-диалоги, подбирая высказывания из предложенных учителем (коммуникативные УУД)

Входная работа проводилась в конце третьей учебной четверти (март 2014 года). Количество выполнявших работу –110 человек (обучающиеся 3-х классов ОУ г. Томска, Томского и Чаинского районов Томской области). Итоговая работа проводилась в марте 2015 года. Контрольную работу выполняли одни и те же учащиеся (менялось содержание заданий, а формулировки оставались теми же). Приведем сравнительные результаты данных работ (таблица 14).



## Сравнительный анализ контрольных работ обучающихся 3 класса

Отметка	Сведения о выполнении работы			
	Входная контрольная работа (март 2014 г.)		Итоговая контрольная работа (март 2015 г.)	
	Количество обучающихся (110 чел.)	% от общего количества обучающихся	Количество обучающихся (110 чел.)	% от общего количества обучающихся
«5» (90–100%)	10 чел.	5	18 чел.	16
«4» (70–89%)	40 чел.	23	58 чел.	53
«3» (50–69%)	40 чел.	35	24 чел.	22
«2» (менее 50%)	20 чел.	35	10 чел.	9
<b>Абсолютная успеваемость</b>	<b>55%</b>		<b>91%</b>	
<b>Качественная успеваемость</b>	<b>45%</b>		<b>69%</b>	

Как видно из таблицы, произошло значительное повышение и абсолютной (на 36%), и качественной (на 24%) успеваемости по результатам двух контрольных работ. Достаточно легко и результативно третьеклассники справились с заданиями №1, 2, 6, 8. Самыми сложными оказались задание № 5 и 7, т.е. ученикам сложно строить сообщения в письменной форме.

Таким образом, произошло повышение качества выполнения заданий диагностической работы, что свидетельствует достаточно высоком уровне усвоения предметных знаний и умений. При выполнении контрольных работ обучающиеся продемонстрировали метапредметные умения: сохранять учебную задачу (справились с заданием 92%), строить мини-диалоги, подбирая высказывания из предложенных (справились 81% третьеклассников), выделять нужную информацию из текста для выполнения задания (справились 76%).

Нам было важно мнение младших школьников о групповой форме деятельности, в которую они были включены в рамках опытно-

экспериментальной работы. Представим результаты анкетирования, проведенного среди учащихся начальной школы в декабре 2014 года. В анкетировании приняли участие 110 обучающихся 3–4-х классов (50 третьеклассников и 60 учащихся 4-го класса) МБОУ «Зональненская СОШ» Томского района, МАОУ гимназия № 18 г. Томска, НОУ гимназия «Томь» г. Томска. Анкета состояла из трёх вопросов:

1. Как Вам нравится работать на уроках английского языка: в группе, в парах, индивидуально или всем классом?

2. Какие задания, которые Вы выполняешь в группе, нравятся тебе больше всего?

3. Активны ли Вы при работе в группе? Почему?

Анализ анкет на **первый вопрос** показал, что 53 младших школьника (48%) предпочитают работать в парах. 45 учащихся (41%) нравится работать в группах. 62 ученика (56%) любят работать и в парах, и в группах. Индивидуальную работу выбрали 24 ребёнка (22%). Всем классом комфортнее работать 49 ученикам (45%). Таким образом, можно сделать вывод о том, что младшие школьники предпочитают групповую и парную работу, в результате которой в дети активно участвуют в коммуникации, происходит взаимообучение.

Ответы на **второй вопрос** позволяют выделить группу заданий, которые, по мнению школьников, являются наиболее интересными и эффективными при работе в группах. К таким заданиям относятся: тексты с пропусками, создание кластера, корзина идей, пазлы, таблица ЗХУ, создание мини-проектов, описание картинок с подсказками, составление и драматизация диалогов, составление загадок, вопросов для интервью.

На **третий вопрос** 80 чел. (73%) ответили, что они активны при работе в группе, так как «я все понимаю и могу попросить помощи у ребят», «задания очень интересные», «мы вместе находим решения заданий», «мне интересно придумывать проекты». 10 детей (9%) ответили, что они не всегда активны при работе в группе, потому что «боятся сделать ошибки и подвести группу», «не могу представлять проект», «стесняюсь того, что не знаю, как делать». Однако 20 детей (18%) отметили, что они не активны при работе в группе. Основной причиной

ученики называют боязнь выполнить задание неправильно и получить плохую отметку. Пять школьников не ответили на поставленный вопрос.

Исходя из анализа анкет, можно сделать вывод о том, что младшие школьники хотят и любят работать в группах, отдавая предпочтения заданиям, которые требуют продуктивного общения (составьте и разыграйте диалог, опишите картинку, составьте вопросы для интервью, придумайте загадки, выполните и представьте мини-проекты). При этом большинство учащихся принимают активное участие в работе при организации образовательной деятельности именно в групповой форме.

О качестве групповой работы свидетельствуют результаты диагностики умений группового взаимодействия на уроке иностранного языка, в которой участвовали 129 учащихся ЭГ. Диагностика проводилась с помощью метода наблюдений с заполнением карт наблюдений педагогов по критериям, предложенным в таблице 15.

Таблица 15

#### Результаты экспертизы групповой работы на уроке ИЯ

Критерий	Класс											
	3б		3в		4а		4б		4в		4г	
	Констатирующий	Итоговый	Констатирующий	Итоговый	Констатирующий	Итоговый	Констатирующий	Итоговый	Констатирующий	Итоговый	Констатирующий	Итоговый
Количество фраз речевого этикета и классного обихода, используемых обучающимися на английском языке во время работы	5	8	4	6	4	7	5	10	2	5	3	5

Окончание таблицы 15

Количество вопросительных предложений, используемых во время работы в группе	2	6	1	5	2	6	2	6	0	2	0	2
Количество выполненных заданий повышенного уровня (темп учебной работы)	1	4	1	3	1	3	1	4	0	2	0	2
Количество человек, принимающих участие в презентации результатов работы группы (в группе всего 4 человека)	2	4	1	4	2	4	2	4	2	3	1	3
Объем говорения на английском языке во время презентации результатов работы	40– 50%	50– 70%	40– 50%	50– 70%	40– 50%	50– 70%	40– 50%	50– 70%	30– 40%	40– 55%	30– 40%	40– 55%
Объем говорения на английском языке во время работы в группе	10– 15%	15– 30%	10– 15%	15– 30%	10– 15%	30– 50%	10– 15%	30– 50%	10%	10– 20%	7%	10– 12%

Карты наблюдений заполнялись педагогами три раза (стартовая, промежуточная и итоговая диагностика). Промежуточная диагностика помогла педагогам скорректировать работу для получения более высокого результата итоговой диагностики. Приведем результаты экспертизы групповой работы.

Сравнительный анализ результатов входной (см. п. 2.2.) и итоговой диагностик показал, что наблюдается положительная динамика по всем критериям во всех классах. По сравнению с констатирующим экспериментом количество фраз речевого этикета и классного обихода на английском языке, используемых детьми во время работы в группе, увеличилось в среднем на 3–5 фраз. Большого прогресса по данному критерию добились обучающиеся 3б и 4б классов. Словарный запас учеников 4в и 4г, которые имели невысокий уровень языковой подготовки, увеличился на 3 фразы. Количество вопросительных предложений, используемых во время работы в группе, также увеличилось во всех классах с 2 до 4. В презентации результатов работы группы стали принимать участие практически все члены группы. Тот факт, что ребята без страха выходят к доске, свидетельствует о результативности и сплоченности работы в группе. В среднем на 15–30% произошло увеличение объёма говорения на английском языке во время работы в группе и презентации. Стали разнообразнее и способы взаимодействия учащихся в группе: сильный ученик помогает и объясняет трудности слабому ученику, а средний ученик активно работает как с сильным, так и со слабым.

Тестирование по методике *изучения словесно-логического мышления* авторов Э.Ф. Замбацянвичене на основе теста структуры интеллекта Р. Амтхауэра проводилось с целью исследования уровня развития и особенностей понятийного мышления, сформированности важнейших логических операций. Данная методика позволила нам оценить эффективность применения технологии РКМЧП и групповой формы организации образовательной деятельности (таблица 16). С методикой можно познакомиться в приложении 6.

**Таблица 16**

**Результаты мониторинга по изучению словесно-логического мышления**

Количество учащихся	Уровни	2012/13 учебный год	2013/14 учебный год
90 чел.	Высокий	18%	27%
	Средний	52%	53%
	Низкий	30%	20%

Из таблицы видно, что произошло повышение высокого и среднего уровней и понижение низкого уровня развития словесно-логического мышления в 4-х классах.

Об уровне сформированности коммуникативных и проектно-исследовательских умений обучающихся можно судить по результатам анкетирования, которое проводилось по методике, разработанной группой педагогов под руководством специалистов Регионального центра развития образования (РЦРО), «Анкета определения уровня культуры проектно-исследовательской деятельности» (фрагмент анкеты в приложении 7). Мониторинг проводился по следующим показателям: опыт оформления и представления результатов, область предпочтений в проектной и исследовательской деятельности, степень полезности приобретённых навыков, мотивация к проектно-исследовательской деятельности. Результаты мониторинга приведены в таблице 17.

*Таблица 17*

**Результаты мониторинга «Анкета определения уровня культуры проектно-исследовательской деятельности» (познавательные УУД)**

Количество учащихся	Уровень	2012/13 учебный год	2013/14 учебный год
88 чел.	Высокий	25%	29%
	Средний	40%	49%
	Низкий	35%	22%

Результаты таблицы показывают, что количество обучающихся с высоким уровнем увеличилось на 4%, со средним уровнем культуры проектно-исследовательской деятельности – на 5%, а количество обучающихся с низким уровнем уменьшилось на 13%. По наблюдениям педагогов, младшие школьники с большим интересом ждут окончание темы (согласно УМК по английскому языку выполнение проектов предполагается в конце темы), для того чтобы начать работу над проектом. К концу 3-го класса учащиеся пытаются как можно больше говорить на языке во время работы над проектом.

В рамках ОЭР проводилась *диагностика определения организаторских и коммуникативных качеств личности* учащегося, умения самоорганизовываться и

работать самостоятельно по методике Л.П. Калининского «Организованный ли Вы человек?» (описание фрагмента методики см. в приложении 8), адаптированной для младших школьников, и наблюдениям учителей. Результаты диагностики представлены в таблице 18.

Таблица 18

**Результаты диагностики по методике Л.П. Калининского  
«Организованный ли Вы человек?» (регулятивные УУД)**

Количество учащихся	Уровень	2012/13 учебный год	2013/14 учебный год
88 чел.	Слабо выражено	30%	18%
	Средне	44%	51%
	Хорошо	26%	31%

Из таблицы видно, что количество обучающихся, умеющих работать самостоятельно и самоорганизовываться, увеличилось на 5%, на 7% увеличилось количество обучающихся, у которых умение работать самостоятельно и самоорганизовываться развито на среднем уровне. Количество учеников со слабовыраженным умением снизилось на 12%.

Большое внимание уделялось работе с педагогами по их обучению различным формам организации образовательной деятельности на уроках иностранного языка в начальной школе. Перед началом работы была проведена диагностика функционально-смыслового содержания совместной деятельности и позиции педагога как ее участника и организатора. Её результаты представлены в параграфе 2.1. В марте 2015 года была проведена повторная диагностика. В итоговом тестировании приняли участие 12 педагогов. Представим результаты повторного тестирования. *Педагоги чаще на уроках иностранного языка стали:*

- предоставлять ребятам возможность выбора заданий на уроке как базового, так и повышенного уровней (58–100%);
- проводить рефлексивную работу как в форме самооценивания, так и в форме взаимооценивания, анализируя эффективность и успешность деятельности (42–92%);

- проводить уроки, на которых цели и задачи определяют обучающиеся (25–75%);
- использовать взаимопомощь и взаимоподдержку детей (42–83%);
- разрабатывать алгоритмы, памятки для самостоятельного выполнения учащимися заданий (42–100%);
- предлагать ситуации, в которых необходимо использовать прочитанный материал для решения коммуникативных задач (58–85%);
- менять формы организации совместной деятельности и ход урока по инициативе учащихся или при возникновении проблемной ситуации (50–83%);
- организовывать работу в малых группах и выбирать для этого разные приёмы и методы современных образовательных технологий (42–100%)

Анализ анкет показал, что все педагоги стали предоставлять ребятам возможность выбора заданий на уроке как базового, так и повышенного уровней, разрабатывать алгоритмы, памятки для самостоятельного выполнения учащимися заданий, организовывать работу в малых группах и выбирать для этого разные приёмы и методы современных образовательных технологий. Практически все педагоги проводят рефлексивную работу как в форме самооценивания, так и в форме взаимооценивания, анализируя эффективность и успешность деятельности, предлагают ситуации, в которых необходимо использовать прочитанный материал для решения коммуникативных задач.

Таким образом, мы видим, что при организации образовательной деятельности меняется позиция педагога, который становится не руководителем, а организатором и участником совместной образовательной деятельности, который при этом ставит ученика в позицию значимого и влиятельного участника. Учителями иностранного языка чаще используются ситуации, связанные с высказыванием детьми собственного мнения, согласием либо несогласием с мнением других, выбором заданий и проведением оценивания, рефлексии.

Хочется отметить, что если при проведении вводной диагностики педагоги не добавляли в свои анкеты действия на уроке, то при повторном анкетировании ряд педагогов говорят о том, что на уроках они перестали придерживаться жесткого



плана, меняют как содержание урока, так и формы организации деятельности по инициативе учащихся. Также педагоги говорят и том, что они стали обсуждать правила совместной деятельности, но «пока только на русском языке».

Анализ предпочтений педагогов показал, что педагоги хотели бы чаще организовывать коллективное обсуждение прочитанного текста на иностранном языке (5 чел. – 42%) и использовать проектные формы организации образовательной деятельности (5 чел.– 42%). Для педагогов со стажем работы менее 5 лет данная форма оказалась наиболее сложной для организации деятельности на уроках иностранного языка в начальной школе.

Подводя итог всему вышесказанному, можно сделать вывод о том, что изменив свою позицию на уроках, педагоги стали работать не только на предметный результат, но и на метапредметные и личностные результаты. Кроме того, учителя иностранного языка стали отдавать предпочтение парной и групповой формам работы на уроке, в рамках которых педагоги четко продумывают и подбирают соответствующие приемы, готовят необходимые инструкции для организации результативного взаимодействия учащихся между собой при групповой работе. Это говорит о том, что педагоги пытаются удержать предметное и метапредметное содержание образовательной деятельности.

Для анализа результативности проведенной работы 3 марта 2015 года была проведена *фокус-группа* с педагогами иностранного языка. Состав фокус-группы: 8 учителей иностранного языка, работающих в начальной школе МБОУ «Зональненская СОШ» Томского района, и МАОУ гимназия №18 г. Томска.

Н.Н. Плотникова, ведущий фокус-группы. Участники опытно-экспериментальной работы: С.С. Водянкина, А.И. Козицына, М.М. Алексеева, А.Н. Кузнецова, О.А. Петрашова, М.С. Гауэр, А.В. Забегаева. Время проведения: 03.03.2015 года, 14.30–15.30.

*Н.Н. Плотникова:* Уважаемые коллеги, получалось ли у Вас организовывать урок согласно тем позициям, которые были определены нами в начале экспериментальной работы? Какие формы организации образовательной деятельности лучше всего получалось использовать на уроках?

*С.С. Водянкина:* Большое внимание на уроке уделяла организации самооценивания и взаимооценивания. Мною были разработаны чек-листы для каждой темы, также карты взаимооценивания работы в группе. Самооценивание проводили на каждом уроке, взаимооценивание – при групповой работе. Намного чаще стала организовывать работу в малых группах. Самыми значимыми результатами такой работы, на мой взгляд, считаю то, что ученики пытаются говорить на иностранном языке во время обсуждения, если что-то не знают, то не боятся спросить либо у учителя, либо у одноклассников. Важно то, что ребята стали обучать друг друга: сильные – более слабым.

*А.И. Козицына:* Малыши научились определять цели и задачи урока, т.е. стали понимать, зачем им нужно знать тот или иной материал. Что касается работы в группах, то хочется отметить именно совместную деятельность без нарушений дисциплины и «захвата» лидерских позиций в группе. Огромную роль сыграли правила, которые мы совместно определили для групповой работы, а также работа по взаимооцениванию и анализу работы, который проводился по результатам деятельности.

*Н.Н. Плотникова:* То есть у педагогов, имеющих стаж работы более 10 лет, эксперимент проходил достаточно удачно. Что скажут коллеги с меньшим стажем работы?

*М.М. Алексеева:* На каждом уроке организовывать работу в группе у меня не получалось. А вот совместно определять цели и задачи урока, предоставлять возможность выбора заданий и видов деятельности – получалось. Этап рефлексии отработан достаточно хорошо, особенно в группах, в которых обучаются ученики с более сильной языковой подготовкой. При работе в группах не всегда получалось говорить только на иностранном языке, несмотря на то что были разработаны инструкции и «подсказки». В спорных ситуациях ребята переходили на русский язык и на повышенные тона.

*М.С. Гауэр:* У меня на уроках очень хорошо отработана форма обучения «по станциям». Ученики тихо и спокойно работают, выполняют задания и базового, и повышенного уровней. Им интереснее самим определять маршрут своего

движения. Наиболее эффективно идет работа в группах, в которых есть дети с разным уровнем языковой подготовки. Взаимообучение дает хорошие результаты.

*Н.Н. Плотникова:* Какие же приёмы современных образовательных технологий были наиболее эффективны и продуктивны при организации образовательной деятельности в групповой форме? Позволю себе напомнить о том, что мы говорили о формах технологии автономного обучения: СОС и обучение «по станциям», о методе проектов, о приемах технологии РКМЧП.

*А.В. Забегаева:* Моим ученикам очень нравилась работа в форме СОС для грамматики и обучение «по станциям» при отработке лексического и грамматического материала. Я проводила анкетирование в своих группах, в котором принимало участие 95 учеников. По мнению 92% респондентов, данные формы помогали им лучше усвоить материал урока, а вот при работе с текстом я часто использовала приемы технологии РКМЧП: таблицу «Кто? Что? Где? Когда? Почему?» по прочитанному тексту и кластер. Данные приемы были эффективны именно при групповой работе. Также хочется отметить, что в группах с разным уровнем подготовки учеников работа была продуктивнее.

*А.Н. Кузнецова:* Обучение «по станциям» как групповая форма организации образовательной деятельности была более эффективной для моих учеников. Особенно когда мы отработывали материал при подготовке к контрольным работам. Я заведомо формировала группы с разным уровнем подготовки. Однако я заметила, что сильные ребята взяли некое «шефство» над более слабыми и в дальнейшем при самостоятельном образовании групп в состав малых групп входили дети с разной языковой подготовкой.

*О.А. Петрашова:* Предпочтение при работе в группах мои ученики отдавали приемам технологии РКМЧП: кластер, различные таблицы, которые я видоизменяла, тексты с пропусками, синквейн. Важны для младших школьников были и правила групповой работы, которые мы также разработали совместно. Этап рефлексии был очень актуален для ребят. Они не боялись говорить о том, что было трудным и непонятным на уроке.

*С.С. Водянкина:* Форма СОС очень понравилась моим ученикам. Ведь они сами открывали для себя новые правила языка, при этом работали либо в парах, либо в группах, могли слушать мнение одноклассников. А творческое задание, которое я обязательно давала после каждого применения данной формы, соответствовало возрасту учеников и повышало мотивацию к изучению иностранного языка. Например, придумать синквейн по новому грамматическому правилу.

*Н.Н. Плотникова:* Неужели все проходило так гладко и не было трудностей при организации образовательной деятельности?

*А.Н. Кузнецова:* На уроке организовать работу над проектом у меня не получалось. Но зато на занятиях по внеурочной деятельности в разновозрастных группах 2–3-е классы такая работа была интересна учащимся, и им хотелось говорить именно на английском языке, презентовать работу они хотели тоже все вместе.

*О.А. Петрашова:* Хочу поддержать коллегу. Именно временных рамок одного урока в начальной школе не хватает для завершения деятельности в такой форме. Растягивать на несколько уроков не позволяет содержание курса. Поэтому начать работу над проектом мы могли на уроке, а продолжали её на занятиях по внеурочной деятельности. Но не все дети посещают данные занятия.

*А.И. Козицына:* Если взять небольшой творческий проект и хорошо продумать организацию деятельности, определить время и соблюдать его во время работы, то вполне можно уложиться в рамки урока. Но это должно быть отработано в системе.

*М.С. Гауэр:* Организация образовательной деятельности требует от педагога достаточно глубокой подготовки, четкого продумывания каждого этапа урока, каждого задания. Иначе работа в группе будет неэффективной и не «втянет» каждого ученика в деятельность, т.е. будет формальной. И роль педагога при этом меняется. На уроке мы – помощники, участники деятельности, которую сами организовали.

Таким образом, у педагогов иностранного языка, работающих в начальной школе, складывается свое понимание содержания и организации образовательной деятельности учащихся. Они стали больше уделять внимание групповым формам

работы, использовать деятельностные подходы. При использовании групповой формы выделяют ряд преимуществ: вовлеченность каждого участника группы в деятельность; активная позиция участников группы; взаимообучение; более глубокое усвоение языкового материала; обучение самооцениванию и взаимооцениванию, рефлексии своей деятельности; формирование УУД: умение сохранять учебную задачу в течение выполнения заданий, умение выделять нужную информацию из текста, умение строить высказывания на иностранном языке, умение эффективно работать в группе, развитие логических действий, развитие навыков целеполагания, самооценивания и взаимооценивания. Педагоги также отмечают, что из «руководителей на уроке» они превратились в организаторов – участников образовательной деятельности и помощников для младших школьников.

В результате проделанной работы мы пришли к выводу о том, что выбранные нами формы организации образовательной деятельности оказались эффективными на уроках иностранного языка в начальной школе. Во-первых, произошло повышение качественной и абсолютной успеваемости по предмету «иностранный язык». Во-вторых, помимо предметных результатов у младших школьников сформировались универсальные учебные действия: *коммуникативные УУД* – готовность слушать собеседника и вести диалог, развитие умений излагать свое мнение и активно использовать речевые средства для решения коммуникативных задач; *познавательные УУД* – умение строить речевое высказывание в устной и письменной форме, обобщать, осуществлять поиск необходимой информации для решения задачи, умение логически мыслить, умение видеть проблему и ставить вопросы; *регулятивные УУД* – умение планировать свою деятельность, самоорганизовываться, добывать знания самостоятельно, умение формулировать цели и ставить задачи на уроке, умение оценивать свою работу и работу одноклассников, умение корректировать свою работу для решения задачи. В-третьих, групповая форма работы принимается учениками начальной школы и мотивирует их к изучению иностранного языка. Правильно организованная в группах образовательная деятельность позволяет увеличить объем говорения на

иностранном языке во время работы в группе и во время презентации, выполненной работы; стимулирует ребят к активному использованию фраз речевого этикета и классного обихода, подталкивает к выполнению заданий повышенного уровня. Изменилась позиция педагога на уроках иностранного языка: из руководителя и транслятора знаний учитель превратился в организатора и участника образовательной деятельности младших школьников. Педагоги отдают предпочтение парной и групповой формам работы, но при этом не забывают и об индивидуальной деятельности учеников, предоставляют возможность выбора заданий как базового, так и повышенного уровней, совместно ставят цели и определяют задачи урока, проводить рефлексивную работу, а также работу по самооцениванию и взаимооцениванию.

## **ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ**

Современному педагогу необходимо освоить различные формы организации образовательной деятельности, изучить образовательные технологии, современные методы работы и специфику их использования на уроках иностранного языка в начальной школе. В рамках ОЭР были определены формы организации автономного (СОС, обучение «по станциям»), проектного (учебный и образовательный проекты) и группового (взаимоопрос в паре по прочитанному тексту, заполнение таблица «Кто? Что? Где? Когда? Почему?») по прочитанному тексту, взаимопомощь, взаимобучение, в том числе разновозрастное обучение. С целью практического освоения форм организации совместной образовательной деятельности была проведена работа с учителями иностранного языка в начальной школе. Результатом работы стало изменение подходов к содержанию и проведению уроков иностранного языка в начальной школе, создание условий младшим школьникам для коммуникации и совместной деятельности. Изменение содержания и применение разнообразных форм организации образовательной деятельности позволили изменить позицию учителя как организатора – участника образовательной деятельности.

Педагоги стали по-новому подходить к проведению уроков иностранного языка. Основной акцент в работе был сделан на организацию групповой работы. Были разработаны критерии оценивания эффективности данной формы работы, разработаны «подсказки» с фразами, которые можно использовать при работе в группе, составлены учебные инструкции для самостоятельной работы учеников, разработаны карты самооценивания и взаимооценивания на этапе рефлексии и анализа проделанной работы. Большое внимание уделялось этапу рефлексии и анализу проделанной работы с помощью методик формирующего оценивания.

Формированию УУД способствовали не только уроки, но и занятия по внеурочной деятельности, на которых в полной мере применялись формы проектного и автономного обучения. Таким образом, произошли изменения форм организации деятельности младших школьников, направленных на становление позиции ученика как значимого и влиятельного участника совместной деятельности. Использование групповых форм работы и приемов и методов современных образовательных технологий на уроках и внеурочных занятиях позволило организовать именно образовательную деятельность, в которой отсутствует постоянное вмешательство со стороны педагога, ученик проявляет инициативу, работает в группе «равных», имеет возможность выбора, как заданий, так и путей их решения.

В результате проведенной работы были достигнуты достаточно высокие результаты: повышение качественной и абсолютной успеваемости младших школьников (качественная успеваемость повысилась на 41% в 3-х классах; абсолютная успеваемость увеличилась на 26%); улучшение качества групповой работы (увеличение объема говорения на английском языке в ходе групповой работы на 15–30% и объема представления итогов деятельности на 15-20%, увеличение количества фраз классного обихода и речевого этикета от 7 до 10). Произошло повышение уровня сформированности организаторских и коммуникативных качеств личности учащихся (в среднем на 10%), проектно-исследовательских умений (высокий уровень вырос на 10–12%, низкий уменьшился на 15–23%).

Выбранные нами формы организации автономного, проектного и группового обучения с учетом специфики организации образовательной деятельности на уроках иностранного языка в начальной школе являются эффективными и позволяют реализовать предметное и метапредметное содержание образовательной деятельности.



## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Переход начальной школы на новый Федеральный образовательный стандарт начального общего образования требует от педагогов пересмотреть подходы к преподаванию иностранного языка в начальной школе. Реализация нового стандарта НОО по-новому определяет содержание образовательной деятельности, которое должно стать предметным и метапредметным, а также актуализирует внимание к тем формам ее организации, которые развивают данное содержание и влияют на него.

В работе проанализировано понятие «образовательная деятельность» в современной педагогике и психологии: определено понятие «деятельность», проведен сравнительный анализ понятий учебной и образовательной деятельности, образовательной и познавательной деятельности. В результате определены основные характеристики образовательной деятельности с учетом положений концепции педагогики совместной деятельности и требований ФГОС НОО. Образовательная деятельность – это совместная деятельность учащихся, педагога и учащихся, направленная на достижение всех видов образовательных результатов (предметных, метапредметных, личностных). Ученики являются активными и влиятельными участниками данной деятельности, а педагог находится в двойственной позиции ее организатора-участника. Предметное содержание образовательной деятельности включает в себя предметные действия: коммуникативно-речевые, языковые, специальные. Метапредметное содержание образовательной деятельности направлено на формирование универсальных учебных действий: регулятивных, познавательных (информационных, проектно-исследовательских, логических), коммуникативных.

Выявлено отношение педагогов и учащихся общеобразовательной начальной школы к организации образовательной деятельности. Педагоги массовой школы понимают необходимость изменения подходов к организации деятельности на уроках, однако по-прежнему ориентированы на предметный результат и ограниченный круг образовательных технологий, недооценивая важность

групповых форм взаимодействия, тогда как младшие школьники отдают предпочтение именно деятельностным формам работы – парной и групповой.

В исследовании выделены и теоретически обоснованы интерактивные формы автономного (СОС, обучение «по станциям»), проектного (учебные и образовательные проекты) и группового (в одновозрастных и разновозрастных группах) обучения. Впервые в практике обучения иностранному языку для начальной школы рассмотрена специфика использования данных форм.

Представлены результаты опытно-экспериментальной работы по использованию определенных форм организации образовательной деятельности в обучении иностранному языку, позволяющие реализовать предметное и метапредметное содержание совместной образовательной деятельности. По результатам можно отметить положительную динамику предметных показателей младших школьников, а также формирование универсальных учебных действий (регулятивных, коммуникативных, познавательных) и личностное развитие учеников. Произошло значительное увеличение в среднем на 41% качественной успеваемости у учащихся ЭГ, в групповой работе при обсуждении задания младшие школьники стали использовать больше фраз классного обихода и вопросительных предложений (в среднем 7–10), увеличился объем говорения на английском языке в ходе групповой работы и при презентации результатов деятельности на 15–30%. На 10–15% повысился уровень проектно-исследовательских умений, на 10% – уровень сформированности коммуникативных качеств личности

Изменяется позиция педагога, который становится организатором-участником совместной образовательной деятельности, акцентируя внимание при обучении на ученике как значимом участнике, предоставляя ему возможность выбора и принятия самостоятельных решений.

В диссертационном исследовании уточнены признаки позиции педагога как организатора – участника совместной образовательной деятельности. Наиболее значимые: педагог предоставляет возможность выбора, проводит рефлексивную работу, использует взаимопомощь и взаимоподдержку учащихся, меняет формы

организации совместной деятельности и ход урока по инициативе учащихся или при возникновении проблемной ситуации, предлагает ситуации, в которых необходимо использовать учебный материал для решения коммуникативных задач.

Разработанные методические рекомендации, диагностические комплексные контрольные работы, учебно-методические материалы в форме учебных инструкций, карты самооценивания и взаимооценивания в группе позволяют более эффективно организовать работу в группах как на уроках иностранного языка, так и на занятиях по внеурочной деятельности, помогают на этапе рефлексии проанализировать результаты выполненной работы, а также проверить не только предметные знания и умения, но и сформированность универсальных учебных действий учащихся начальной школы. Сформированность умений группового взаимодействия на уроках и занятиях проявляется в том, что способы взаимодействия учащихся в группе стали разнообразнее. Взаимопомощь и взаимообучение помогают включиться в работу всем обучающимся с разной языковой подготовкой: сильные учащиеся помогают более слабым. Младшие школьники стали осознанно соблюдать правила групповой работы, следовать инструкциям для совместного выполнения заданий, самостоятельно находить и использовать разные источники информации для решения поставленных задач, научились рефлексировать и анализировать результаты своей деятельности.

Разработанные в ходе ОЭР программы по внеурочной деятельности, в основе которых лежат деятельностные формы автономного, проектного и группового обучения, помогут педагогам организовать совместную образовательную деятельность на занятиях по иностранному языку.

**СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Алексеев, А.П. Краткий философский словарь [Текст] / А.П. Алексеев и др.; под ред. А.П. Алексеева. – М. :Прспект, 2008. – 496 с.
2. Андреев, В.И. Педагогика творческого саморазвития [Текст] / В.И. Андреев. – Казань : Издательство Казан.ун-та, 1996. – 567 с.
3. Асмолов, А.Г. Психология личности: культурно – историческое понимание развития человека [Текст] / А.Г. Асмолов. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Смысл; ИЦ «Академия», 2007. – 528 с.
4. Бадмаев, Б.Ц. Психология и методика ускоренного обучения [Текст] / Б.Ц. Бадмаев. –М.: Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 1998. – 272 с.
5. Беседы с учителем: Методика обучения: 1 класс общеобразовательных учреждений [Текст] / под ред. Л.Е. Журовой. – М.: ИЦ «Вентана-Граф», 2004. – 436 с.
6. Безукладников, К.Э. Содержание и организация самостоятельной работы учащихся начальных классов в кабинете английского языка во внеурочное время [Текст] / К.Э. Безукладников // Иностранные языки в школе. – 1993. – № 5. – С. 17–23.
7. Бим-Бад, Б.М. Педагогический энциклопедический словарь [Текст] / Б.М. Бим-Бад. –М. : Большая Российская энциклопедия, 2008. – 528 с.
8. Биболетова, М.З. Английский язык с удовольствием / М.З.Биболетова, О.А. Денисенко, Н.Н. Трубанева //Enjoy English: учебник для 3-го класса общеобразовательных учреждений. – Обнинск: Титул, 2013. – 144 с.
9. Биболетова, М.З. Английский язык с удовольствием / М.З. Биболетова, О.А. Денисенко, Н.Н. Трубанева // Enjoy English: учебник для 4-го класса общеобразовательных учреждений. – Обнинск: Титул, 2013. – 144 с.
10. Бондарев, П.Б. Проектная деятельность учителя [Текст] / П.Б. Бондарев, В.Е. Курочкина. – Кубанский государственный университет, 2002. – 88 с.

11. Бондаревская, Е.В. Теория и практика личностно-ориентированного образования [Текст] / Е.В. Бондаревская. – Ростов н/Д: Изд-во Рост. пед. ун-та, 2000. – 187 с.
12. Братченко, С.Л. Межличностный диалог и его основные атрибуты [Текст] / С.Л. Братченко // Психология с человеческим лицом: гуманистическая перспектива в постсоветской психологии. – М.: Смысл, 1997. – С.201–222.
13. Браус, Дж.А. Инвайронментальное образование в школах [Текст] / Дж.А. Браус, Д. Вуд ;пер. с англ. – НААЕЕ, 1994. – 115 с.
14. Васильев, В. Проектно-исследовательская технология: развитие мотивации [Текст] / В. Васильев // Народное образование. – 2000. – №9. – С. 117–180.
15. Виноградова, Н.Ф. Начальная школа XXI века. Концептуальные основы построения учебно-методического комплекта [Текст] / Н.Ф. Виноградова. – М.: ИЦ «Вентана-Граф», 2005. – 287 с.
16. Воронцов, А.Б. Практика развивающего обучения [Текст] / А.Б. Воронцов. – М., 1998. – 360 с.
17. Воронцов, А.Б. Учебная деятельность: введение в систему Д.Б. Эльконина [Текст] / А.Б. Воронцов, Е.В. Чудинова; под ред. В.В. Давыдова. – М.: А.И. Рассказов, 2004. – 304 с.
18. Выготский, Л.С. Педагогическая психология [Текст] / Л.С. Выготский; под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика-Пресс, 1999. – 536 с.
19. Выготский, Л.С. Лекции по педологии [Текст] / Л.С. Выготский. – Ижевск: Изд-во Удмурд. ун-та, 1996. – 296 с.
20. Григальчик, Е.К. Обучаем иначе. Стратегия активного обучения [Текст] / Е.К. Григальчик, Д.И. Губаревич. – Минск, 2003. – 86 с.
21. Давыдов, В.В. Младший школьник как субъект учебной деятельности [Текст] / В.В. Давыдов и др. // Вопросы психологии. – 1992. – №3–4.
22. Давыдов, В.В. Теория развития обучения [Текст] / В.В. Давыдов. – М.: ИНТОР, 1996. – 544 с.
23. Давыдов, В.В. Что такое учебная деятельность [Текст] / В.В. Давыдов // Начальная школа. – 1999. – №7. – С. 12–24.

24. Джури́нский, А.Н. История педагогики: учебное пособие для студентов пед. вузов [Текст] / А.Н.Джури́нский. – М.: Гуманитарный издательский центр «ВЛАДОС», 1999. – 431 с.
25. Диагностика изменений в образовании [Текст] / под ред. Г.Н. Прокументовой. – Томск : ЦПКЖК, 2002. – 192 с.
26. Дмитриев, С.В. Системно-деятельностный подход в технологии школьного обучения [Текст] / С.В. Дмитриев // Школьные технологии. – 2003. – № 6. – С. 30–39.
27. Дудьев, В.П. Системный подход в развитии коммуникативного потенциала дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] / В.П. Дудьев // Логопедия. – 2006. – № 2. – С. 22–26.
28. Дусавицкий, А.К. Личность педагога в системе РО [Текст] / А.К. Дусавицкий // Межрегиональный вестник школ развития личности «Феникс». – М., 1997. – Вып. 6. – С. 6–18.
29. Дьюи, Д. Психология и педагогика мышления [Текст] / Д.Дьюи. – М., 1990. – 423 с.
30. Дьюи, Д. Демократия и образование [Текст] / Д.Дьюи. – М.: Педагогика-Пресс, 2000. – 412 с.
31. Дьячкова, С. Обучение в малых группах по методике сотрудничества [Электронный ресурс]/ С. Дьячкова. – Режим доступа: <http://www.urok123.org/book/export/html/50>
32. Занков, Л.В. Избранные педагогические труды [Текст] / Л.В. Занков. – М., 1990. – 423 с.
33. Зимняя, И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе [Текст] / И.А. Зимняя. – М.: Просвещение, 1991. – 222 с.
34. Индивидуализация в начальной школе: Подходы и технологии: сб. метод. материалов. – Томск, 2001. – 76 с.
35. Каминская, М.В. Профессиональное развитие учителя в процессе освоения им деятельности в системе развивающего образования: опыт теоретического и

экспериментального исследования [Текст] / М.В. Каминская // Вестник МАРУ.– 2003. – № 11. – С. 22–28.

36. Каминская, М.В. Педагогический диалог в деятельности современного учителя [Текст] / М.В.Каминская. – М.: Смысл, 2003. – 284 с.

37. Каптерев, П.Ф. Избранные педагогические сочинения [Текст] / П.Ф. Каптерев ; под ред. А.М. Арсеньева. – М.: Педагогика, 1982. – 704 с.

38. Кларин, М.В. Инновации в мировой педагогике: Обучение на основе исследования, игры и дискуссии: (Анализ зарубежного опыта) [Текст] / М.В.Кларин. – Рига : НПЦ «Эксперимент», 1998. – 180 с.

39. Клустер, Д. Что такое критическое мышление? [Текст] / Д. Клустер //Критическое мышление и новые виды грамотности. – М.: ЦГЛ, 2005. – С.5–13.

40. Конаржевский, Ю.А. Анализ урока [Текст] / Ю.А. Конаржевский. – М.: Центр «Пед. поиск», 2000. – 336 с.

41. Коджаспирова, Г.М. Словарь по педагогике (междисциплинарный) [Текст] / Г.М. Коджаспирова, А.Ю.Коджаспиров. – М., 2005. – 448 с.

42. Колесникова, И.Л. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков [Текст] / И.Л. Колесникова, О.А. Долгина. –СПб.: Изд-во «Русско-Балтийский информационный центр «БЛИЦ» ; CambridgeUniversityPress, 2001. – 224 с.

43. Компарелли, Р. Деятельность преподавателя по формированию навыков самообучения иностранному языку у студентов неязыковых факультетов (на материале второго иностранного языка) [Текст] / Р.Компарелли, А.В. Солоненко //Язык и культура. – 2014. – №2(26). – С.151–162.

44. Копылова, В.В. К истории вопроса использования метода проектов при обучении учащихся [Текст] / В.В. Копылова //Аракинские Чтения: сборник научных трудов / под ред. О.В. Афанасьевой.– М.: ГОМЦ «Школьная книга», 2000. – С. 35–41.

45. Культурно-историческая системно-деятельностная парадигма проектирования стандартов школьного образования [Текст] / А.Г. Асмолов,

И.А. Володарская, Н.Г. Салмина, Г.В. Бурменская, О.А. Карабанова // Вопросы психологии. – 2007. – №4.

46. Критическое мышление, логика, аргументация [Текст] / под ред. В.Н. Брюшинкина, В.И. Маркина. – Калининград: Изд-во Калинингр. гос. ун-та, 2003. – 173 с.

47. Краевский, В.В. Содержание образования – бег на месте [Текст] / В.В. Краевский // Педагогика. – 2000. – №7. – С. 3–12.

48. Крупская, Н.К. О методе проектов: стенограмма доклада на конференции по методу проектов / Н.К. Крупская. – М. : Госуд. учеб.пед. изд-во, 1931. – 22 с.

49. Купавцев, А.В. Деятельностный аспект процесса обучения [Текст] / А.В. Купавцев // Педагогика. – 2002. – № 6. – С. 44.

50. Кузнецова, Т.В. Проектная деятельность в практике учителя начальной школы [Текст] / Т.В.Кузнецова, С.И. Поздеева // Вестник Томского государственного педагогического университета (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). – 2006. – № 10 (61). – С. 65–67.

51. Кузнецова, А.М. Обучение в малых группах. Применение группового обучения на уроках английского языка [Электронный ресурс]/ А.М.Кузнецова. – Режим доступа: [www.practiceducation.com](http://www.practiceducation.com)

52. Кудрявцева, Н.Г. Системно-деятельностный подход как механизм реализации ФГОС нового поколения [Текст] /Н.Г. Кудрявцева //Справочник заместителя директора.– 2011. – №4. – С.13–27.

53. Купавцев, А.В. Деятельностный аспект процесса обучения [Текст] / А.В. Купавцев // Педагогика. – 2002. – № 6.

54. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность [Текст] / А.Н.Леонтьев. – М.: Политиздат, 1975. – 304 с.

55. Леонтьев, Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. – 3-е изд., доп./Д.А. Леонтьев. – М.: Смысл, 2007. – 511 с.

56. Маслоу, А. Новые рубежи человеческой природы /А. Маслоу; пер. с англ. – М.: Смысл, 199. – 425 с.



57. Матвеева, Е.И. Деятельностный подход к обучению в начальной школе: урок литературного чтения (из опыта работы) [Текст] / Е.И.Матвеева, И.Е. Патрикеева//Серия «Новые образовательные стандарты». – М.: ВИТА-ПРЕСС, 2011.

58. Мещеряков Б.Г. Большой психологический словарь [Текст] / Б.Г.Мещеряков, В.П. Зинченко ; сост. и общ.ред. Б. Мещеряков, В. Зинченко. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2004. – 672 с.

59. Миньяр-Белоручев, Р.К. Методический словник. Толковый словарь терминов методики обучения [Текст] / Р.К.Миньяр-Белоручев.– М., 1996. – 534 с.

60. Молокова, А.В. Проектная деятельность младших школьников в условиях информатизации образования [Текст] / А.В. Молокова // Научно-методический журнал «Начальное образование». – М. –2005. – №3. – С.19-21.

61. Молокова, А.В. Начальная школа: традиции и инновации [Текст] / А.В. Молокова, Т.В. Осколкова, И.В. Салова, С.Ф. Шаровская; под общ.ред. Ю. Г. Молокова: Новосибирский ИПКиПРО. – Новосибирск:Изд-во НИПКИПРО, 2007. – 125 с.

62. Немов, Р.С. Психологический словарь [Текст] / Р.С. Немов. – М.: ГИЦ Владос, 2007.– 560 с.

63. Нельзина, Е.Н.Обучение «по станциям» на раннем этапе овладения иностранным языком [Текст] / Е.Н. Нельзина // Начальная школа плюс до и после. – 2004. – № 5. – С. 31–35.

64. Новиков, А.М. Педагогика: словарь системы основных понятий [Текст] / А.М. Новиков. – М.: Издательский центр ИЭТ, 2013. – 268 с.

65. Новиков, А.М. Методология учебной деятельности [Текст] / А.М. Новиков. – М.: Издательство «Эгвес», 2005. – 176 с.

66. Оганесян, Н.Т. Методы активного социально – психологического обучения: Тренинги, дискуссии, игры [Текст] / Н.Т. Оганесян. – М.: Ось-89, 2002. – 176 с.

67. Пахомова, Н.Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении [Текст] / Н.Ю. Пахомова. – М.:Аркти, 2003.

68. Перевод предметных умений в универсальные умения школьника: пособ. для координаторов науч.-метод. объединений учителей. – Т. 4: Начальная школа [Текст] / под ред. А.Н. Тубельского. – М., 202. – 60 с.

69. Пинская, М.А. Новые формы оценивания. Начальная школа [Текст] / М.А. Пинская, И.М. Улановская. – М.: Просвещение, 2013. – 79 с.

70. Плотникова, Н.Н. Отношение младших школьников к изучению иностранного языка в общеобразовательной школе [Текст] / Н.Н. Плотникова // Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical review). – 2014. – №2(4). – 95 с.

71. Плотникова, Н.Н. К вопросу о преподавании иностранного языка в современной начальной школе: мнение педагогов [Текст] / Н.Н. Плотникова // Вестник ТГПУ. – 2013. – № 4 (132). – С. 103–108.

72. Поздеева, С.И. Образовательное содержание совместной деятельности в начальной школе [Текст] / С.И. Поздеева. – Томск: Дельтаплан, 2004. – 311 с.

73. Поздеева, С.И. Открытое совместное действие педагога и ребёнка как образовательная инновация [Текст] / С.И. Поздеева // Переход к Открытому образовательному пространству. – Ч.2: Типологизация образовательных инноваций / подред. Г.Н. Прокументовой. – Томск: Томский государственный университет, 2009. – 448 с.

74. Поздеева, С.И. Позиция педагога в организации проектной деятельности младших школьников [Текст] / С.И. Поздеева, Т.В. Кузнецова // Вестник Томского государственного педагогического университета (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). – 2010. – № 2. – 62 с.

75. Поздеева, С.И. Начальная школа – пространство совместной деятельности [Текст] / С.И. Поздеева // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2003. – №2(34). – С.58–67.

76. Поздеева, С.И. Открытое совместное действие педагога и ребенка как условие формирования коммуникативной компетентности детей [Текст] / С.И. Поздеева // Детский сад: теория и практика. – 2013. – № 3. – С.76–83.

77. Полат, Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка [Текст] / Е.С. Полат // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 2. – С. 3–10.

78. Полат, Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования [Текст] / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров. – М.: Академия, 2000. – 272 с.

79. Прокументова, Г.Н. Введение в педагогику совместной деятельности [Текст] / Г.Н. Прокументова // ШСД. – Кн.4: Образовательная программа для педагогов «педагог – участник и организатор совместной деятельности» / под ред. Г.Н. Прокументовой. – Томск: Изд-во ТГПУ, 2001. – С. 4–14.

80. Прокументова, Г.Н. Введение в педагогику совместной деятельности [Текст] / Г.Н. Прокументова // ШСД. – Кн.4: Образовательная программа для педагогов «педагог – участник и организатор совместной деятельности» / под ред. Г.Н. Прокументовой. – Томск: Изд-во ТГПУ, 2001. – С. 15–24.

81. Психолого-педагогические проблемы взаимодействия учителя и учащихся: сб. науч. тр./ под ред. А.А. Бодалева, В.Я. Ляудис. – М., 1980. – 158 с.

82. Равкин, З.И. Метод проектов [Текст] / З.И. Равкин // Российская педагогическая энциклопедия: в 3 т. – М., 1993. – Т. 1. – С. 567–568.

83. Роджерс, К. Взгляд на психотерапию. Становление человека [Текст] / К. Роджерс; под общ. ред. Е.И. Исенина. – М.: «Прогресс», «Универс», 1994. – 478 с.

84. Рубенштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст] / С.Л. Рубенштейн. – 2-е изд. – СПб., 2002. – 720 с.

85. Сазонова, М.А. Обучение по станциям: знакомство с немецкими праздниками [Текст] / М.А. Сазонова // Иностранные языки в школе. – 2008. – № 4. – С. 57–62.

86. Семенов, И.Н. Рефлексия и организация творческого мышления и саморазвития личности [Текст] / И.Н. Семенов, С.Ю. Степанов // Вопросы психологии. – 1983. – №2. – С.35–42.

87. Сергеев С.И. Как организовать проектную деятельность учащихся: практическое пособие для работы общеобразовательных учреждений [Текст] / С.И. Сергеев. – М.: Аркти, 2004.

88. Соколов, А.Н. Внутренняя речь и мышление [Текст] / А.Н. Соколов. – М.: ЛКИ, 1968. – 226 с.

89. Советский энциклопедический словарь [Текст] / под ред. А.М.Прохорова. – 4-е изд., испр. и доп. – М.: Советская энциклопедия, 1989. – 1632 с.
90. Трубанева, Н.Н. Английский язык: рабочая тетрадь к учебнику Английский язык с удовольствием [Текст] / Н.Н. Трубанева, О.С. Коротеева // EnjoyEnglish: учебник для 4 класса общеобразовательных учреждений: учеб.пособие. – Обнинск: Титул, 2014. – 48 с.
91. Ушинский, К.Д. Педагогические сочинения: в 6 т. / К.Д. Ушинский ;сост. С.Ф. Егоров. – М.: Педагогика, 1998. – Т. 1.– 547 с.
92. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. – М.: Просвещение, 2010. – 32с.
93. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». – М.: Проспект, 2013. – 160 с.
94. Философский словарь / под ред. И.Т. Фролова. – М., 1991.
95. Хуторской, А.В. Деятельность как содержание образования [Текст] / А.В. Хуторской //Народное образование.– 2003. – №8. – С.107–114.
96. Хуторской, А.В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения [Текст] / А.В. Хуторской. – М.: Изд-во МГУ, 2003. – 416 с.
97. Хуторской, А.В. Современная дидактика [Текст] / А.В. Хуторской. – СПб. : Питер, 2001. – 544 с.
98. Цукерман, Г.А. Зачем детям учиться вместе? [Текст] / Г.А. Цукерман. – М.:Знание, 1985. – 80 с.
99. Цукерман, Г.А. Оценка без отметки [Текст] / Г.А. Цукермани др. – Рига: Пед. центр «Эксперимент», 1999. – 132 с.
100. Цукерман, Г.А. Может ли младший школьник стать субъектом учебной деятельности? [Текст] / Г.А. Цукерман //Вестник международной ассоциации развивающего обучения. – С. 48–60.
101. Цукерман, Г.А. Что развивает и чего не развивает учебная деятельность младших школьников? [Текст] / Г.А. Цукерман //Вопросы психологии. – 1998. – № 5. – С. 68–82.

102. Чернявский, А.А. Обучение на «станциях» как инновационная методика обучения иностранным языкам [Текст] /А.А.Чернявский // Межкультурная коммуникация и профессионально-ориентированное обучение иностранным языкам: материалы V Междунар. науч. конф., посвящ. 90-летию образования Белорус.гос. ун-та, Минск, 28 октября 2011 г. / Белорус. гос. ун-т; редкол.: В.Г. Шадурский. – Минск: Изд. центр БГУ, 2011. – С. 129–130.

103. Шейн, С.А. Диалог как основа педагогического общения [Текст] / С.А. Шейн//Вопросы психологии. – №1.

104. Щедровицкий, П.Г. Искушение развитием [Текст] / П.Г. Щедровицкий// Педагогика развития: Возрастная динамика и ступени образования: материалы 4-й науч.-практ. конф. – Красноярск: Красноярский государственный университет, 1997. – Ч.1. – С.43–54.

105. Шендрик, И.Г. Образовательное пространство: теоретико-методологический аспект [Текст] / И.Г. Шендрик // Журнал теоретических и прикладных исследований «Образование и наука». – 2001. – №5(11). – С. 37–48.

106. Эльконин, Б.Д. Формирование индивидуального учебного действия младшего школьника [Текст] / Б.Д. Эльконин и др. // Завуч начальной школы. – 2002. – № 6. – С. 23–30.

107. Эльконин, Б.Д. Введение в психологию развития [Текст] / Б.Д. Эльконин. – М.:Тривола, 1994. – 168 с.

108. Эльконин, Б.Д. Избранные психологические труды [Текст] / Б.Д. Эльконин. – М. : Педагогика, 1989. – 560 с.

109. Эльконин, Д.Б. Педагогика развития: проба как конструкт образовательной системы [Текст] / Б.Д. Эльконин // Педагогика развития: ключевые компетентности и их становление: материалы 9-й научно-практ. конф. – Красноярск :КрасГУ, 2003. – 322 с.

110. Якиманская, И.С. Личностно – ориентированное обучение в современной школе [Текст] / И.С. Якиманская. – М.: Сентябрь, 1996. – 96 с.

111. Ямбург, Е.А. Школа для всех: Адаптивная модель: (Теоретические основы и практическая реализация) [Текст] / Е.А. Ямбург. – М.: Новая школа, 1997. – 352 с.
112. Assessment for learning. Putting it into practice / P. Black, C. Harrison, C. Lee, B. Marshall, D. William. – 2003. – 117 p.
113. Benson, P. (2001) Teaching and researching autonomy in language learning / P. Benson. – Harlow: Pearson Education Limited, 2001.
114. Barnes, D. (1976) From communication to curriculum / D. Barnes. – L.: Penguin, 1976.
115. Confessore, G. (1994) Learner profiles: A cross-sectional study of selected factors associated with self-directed learning / G. Confessore, S. Confessore // New ideas about self-directed learning. H.B. Long & Associates (Eds.). – Norman, OK: Oklahoma Research Center for Continuing Professional and Higher Education, 1994.
116. Dewey, J. (1966) Democracy and education and introduction to the philosophy of education / J. Dewey. – N.Y.: Free Press, 1966.
117. Dickinson, L. (1987) Self-instruction in language learning / L. Dickinson. – Cambridge : Cambridge University Press, 1987.
118. Friebel, A. (1988) Autonomy and learner-centered curriculum / A. Friebel // National institute for curriculum development. – Hague, ACT. – 1988. – 70 p.
119. Funk, H. (1991) Grammatik lehren und lernen / H. Funk, M. Koenig. – Berlin: Langenscheidt, 1991. – §4.4. – 114 s.
120. Friere, P. (1974) Education for critical consciousness / P. Friere. – L.: Sheed and Ward, 1974.
121. Gremmo, M.-J. (1995) Autonomy, self-direction and self-access in language teaching and learning: the history of an idea / M.-J. Gremmo, P. Riley // System. – 1995. – Vol. 23, №2. – P. 151–164.
122. Guglielmino, L.M. (1977) Development of the self-directed learning readiness scale / L.M. Guglielmino // Ph. D Thesis. – Georgia: University of Georgia, 1977.
123. Holec, H. (1979) Autonomy and Foreign Languages Learning / H. Holec. – Pergamon Press, 1979.

124. Holec, H. (1980) Learner training: meeting needs in self-directed learning / H. Holec// Foreign language learning: meeting individual needs. H.B. Altman and C.V. James (eds.). – Oxford: Pergamon, 1980. – P. 30–45.

125. Holec, H. (1985) On autonomy: some elementary concepts / H. Holec // Discourse and Learning. P. Riley (ed.).– L.: Longman,1985. – P. 173–90.

126. Hiemstra, R. (1994) Overcoming resistance to self-direction in adult learning / R. Hiemstra, R.G. Brockett. – San Francisco: Jossey Bass, 1994.

127. Jonson, D.W. (1998) Active learning: Cooperation in the college classroom/D.W. Jonson, K.A. Smith. – Edina, MN: Interaction Book Company, 1998.

128. Johnstone, J.W. (1966) Volunteers for learning: a study of the educational pursuits of American adults / J.W. Johnstone, R. Rivera // American Sociological Review. – 1966. Vol. 31, № 4. – P. 568–569.

129. Knowles, M. (1975) Self-directed learning: a guide for learners and teachers / M. Knowles. – N.Y.: Cambridge, The Adult Education Company, 1975.

130. Kelly, G. (1963) A theory of personality / G. Kelly. – N.Y.: Norton, 1963.

131. Kolb, D. (1984) Experiential learning: experience as the source of learning and development / D. Kolb. –Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1984.

132. Kohonen, V. (1992) Experimental language learning: second language learning as cooperative learner education / V. Kohonen // Collaborative language learning and Teaching. D. Nunan (ed.).– Cambridge: Cambridge University Press, 1992. – P. 14–39.

133. Little, D. (1996) Freedom to learn and compulsion to interact: promoting learner autonomy through the use of information systems and information technologies / D. Little // Taking control: autonomy in language learning. R. Remberton et al. (eds.).– Hong Kong: Hong Kong University Press, 1996. – P.203–218.

134. Little, D. (1994) Learner autonomy: a theoretical construct and its practical application / D. Little// Die Neueren Sprachen. – 1994. – Vol. 93, № 5. – P. 430–442.

135. Long, M. Does second language instruction make a difference? A review of the research / M. Long // TESOL Quarterly. – №7. – P. 359–382.

136. Neuner, G. (1993) Methoden des fremdsprachigen Deutschunterrichts/ G. Neuner, H. Hunfeld. –Berlin: Langenscheidt, 1993. – §6. S.83; §7. 106 s.

137. Rauer, C. (2000) Lernen an Stationen im Zweit und Fremdsprachunterricht / C.Rauer, M. Salzenberg. – Bremen, 2000. – 37s.
138. Rogers, C.R. (1986) Freedom to learn for the 80s / C.R. Rogers. – N.Y.: Merrill, 1983.
139. Riley, P. (1986) Who's who in self-access / P. Riley // TESOL France News. – 1986. –Vol. 6, № 2. –P. 23–35.
140. Riley, P. (1985) The sound and video library / P. Riley, C. Zoppis // Discourse and learning. P. Riley (ed.).– Longman, 1985. – P. 286–298.
141. Salokannel, Cl. (2007) Good Bye, Langeweile – Fremdsprache Deutsch / Cl. Salokannel // Zeitschrift für die Praxis des Deutschunterrichts. – 2007. – Heft 36. – S. 36–41.
142. Srailova, S. (2008) Stationenlernen im DaF-Unterricht, Diplomarbeit, Masaryk / S. Srailova. – Brunn: Universität, Pädagogische Fakultät, Lehrstuhl für deutsche Sprache und Literatur, 2008. – 124 s.
143. Shirley, C. (2006) Targeting assessment in the Primary Classroom/ C. Shirley. – Hodder Murray, 2006. – 116 p.
144. Tough, A. (1971) The adults' learning projects / A. Tough. –Toronto: Ontario Institute for Studies in Education, 1971.
145. Voller, P. (1997) Does the teacher have a role in autonomous learning? / P. Voller // Autonomy and interdependence in language learning. P. Benson and P. Voller (eds.).L. : Longman, 1997. – P. 98–113.



### Урок английского языка в 3 классе

УМК «Английский с удовольствием» авторы: М.З. Биболетова,

О.А. Денисенко, Н.Н. Трубанева

#### Тема урока: Почта

Урок повторения пройденного лексического материала по теме «Почта» и грамматического материала по темам «Притяжательный падеж» и «Порядок слов в специальных вопросах Простого настоящего времени». Форма организации образовательной деятельности учащихся на уроке – обучение по «станциям».

#### Ход урока

##### Информационный этап урока:

В группе обучается 13 человек. Деление на группы проходит в начале урока. На столах у обучающихся лежат части картинок (почтальон, письмо, почтовый ящик, марка). Задача учеников – собрать картинку полностью и назвать тему урока – «Почта». Группы сформированы из детей с разной языковой подготовкой, учитель заранее распределил картинки таким образом. Педагог объясняет, что на уроке ребята работают в группах, в группе они должны выполнить задания каждой из пяти станций, набрав определенное количество баллов. Задания на станциях разные, распределены по уровням сложности (уровень указан цветом), задания какого уровня сложности выполнить ученики выбирают самостоятельно, предварительно обсудив это в группе. Учитель напоминает, что на «Сервисной станции» есть «помощники» – словари, таблицы, схемы, а также конверт с ответами. Информация на данной станции может быть как на английском языке, так и на русском языке. После завершения задания группа проверяет правильность его выполнения. Названия станций: «Word station», «Speaking station», «Bookworm», «Grammar in use», «All you know station». Далее ребята в течение двух минут просматривают задания станций. Каждая группа получает маршрутный

лист, и сама определяет маршрут своего следования. Маршрутный лист может быть следующей формы:

Название станций	Количество набранных баллов	Максимальное количество баллов
Word station		5 points
Speaking station		5 points
Bookworm		5 points
Grammar in use		5 points
All you know station		5 points

Заканчивается информационный этап определением правил работы, которые записываются на доске. Например,

Listen to each other!

Speak English in-group!

Raise your hand if you want to ask question!

Help each other!

Do not talk loudly!

Only one person can take a task!

Педагог говорит на английском языке, прибегая к мимике и жестам, если это необходимо.

#### Процессуальный этап урока:

На данном этапе учащиеся выполняют задания, предложенные на станциях. Время работы на всех станциях – 20 минут. Педагог сообщает младшим школьникам о времени, отведенном им на выполнение всех заданий. Результаты выполнения заданий в баллах учащиеся записывают в маршрутные листы после проверки на «Сервисной станции». Приведем пример заданий каждой станции.

«**Word station**». На данной станции ученики должны повторить весь лексический материал по теме «Почта».

*Задание элементарного уровня:*

Match words in English and in Russian (Соедини английские слова с соответствующими им русскими словами)

address	ПОЧТАЛЬОН
poster	ПОЧТОВЫЙ ЯЩИК
postman	адрес
post office	конверт
letterbox	плакат
envelope	почта
stamp	открытка
paper	письмо
postcard	марка
letter	бумага
to write a letter	посылать письмо
to get a letter	читать письмо
to send a letter	писать письмо
to write an address on the envelope	получить письмо
to read the letter	отправить письмо по почте
to post the letter	написать адрес на конверте

*Задание среднего уровня сложности:*

Correct mistakes where it is necessary (Исправь ошибки в словах, в которых они есть)

adress	адрес
pocter	плакат
pastman	почтальон
post office	почта
leterbox	почтовый ящик
envelope	конверт
stamp	марка
paper	бумага

postkard	открытка
leter	письмо
to write a leter	написать письмо
to get a leter	получить письмо
to sand a leter	посылать письмо
to write an adress on the envelope	написать адрес на конверте
to read the leter	читать письмо
to post the leter	отправить письмо по почте

*Задание повышенного уровня сложности:*

Посмотри внимательно на слова. Если английский вариант слова записан верно, то поставь +, если есть ошибка в написании английского слова – исправь ошибку, если английский вариант слова не соответствует русскому – зачеркни и напиши правильный вариант

адрес	addres
плакат	poster
почтальон	postmen
почта	post
ПОЧТОВЫЙ ЯЩИК	postbox
конверт	envelope
марка	stemp
бумага	letter
открытка	postcard
письмо	paper
написать письмо	to write a paper
получить письмо	to send a letter
посылать письмо	to get a letter
написать адрес на конверте	to write an adress on the envelope
читать письмо	to read the letter
отправить письмо по почте	to post the letter

«**Speaking station**». На данной станции, учащиеся практикуются в диалогической речи. Педагог находится на станции в качестве слушателя либо участника деятельности, если это будет необходимо.

*Задание элементарного уровня:*

Make short dialogues using phrases in the box and read them. (Составь мини – диалоги, используя слова из рамки и прочитай их)

Thank you!  
 Here you are.  
 No, thanks.  
 I need some paper and a pen.  
 Where is the post office?

1. A. Hello! I'd like to write a letter to my British friend. Have you got an envelope and a stamp?

B. \_\_\_\_\_

2. A. Would you like a postcard?

B. \_\_\_\_\_

3. A. Write a letter to you Russian friend, please.

B. \_\_\_\_\_

4. A. Hello! A letter for you.

B. \_\_\_\_\_

5. A. \_\_\_\_\_

B. it is in Solnechnaya Street near the book shop.

*Задание среднего уровня сложности:*

Make the dialogue and act it. Your teacher is a listener (Составьте из фраз диалог и разыграйте его перед учителем)

– Excuse me, can you help me?

– Yes, please.

– Where is the post office?

– It is in Downing Street near the hospital.

– Thank you.

– Hello! I'd like to write a letter a letter to my friend. Have you got an envelope and a stamp?

– Here you are! Would you like a postcard?

– No, thanks. Bye.

– Goodbye.

*Задание повышенного уровня сложности:*

Read the dialogue. Make your own dialogue using this one as an example. Act it.

(Прочитайте диалог. Придумайте свой диалог, используя данный как пример. Разыграйте свой диалог)

– Excuse me, can you help me?

– Yes, please.

– Where is the post office?

– It is in Downing Street near the hospital.

– Thank you.

– Hello! I'd like to write a letter a letter to my friend. Have you got an envelope and a stamp?

– Here you are! Would you like a postcard?

– No, thanks. Bye.

– Good bye.

«**Bookworm**». На данной станции, учащиеся работают с текстом, выполняют задания по тексту.

*Задание элементарного уровня:*

Read the text and answer the questions (Прочитайте текст и ответьте на вопросы)

I live in the town in Brown Street. We have got a letterbox in our street. It is red and nice. Every day people post letters and postcards into it. Mr. Smith, a postman, comes and takes letters and postcards. He goes to the post office and glues stamps on the envelopes and postcards. Then he sends letters and postcards by plane to people. Mr. Smith's job is very important (важный). He is proud of (гордится) his job.

What is postman's name?

What color is a letterbox?

*Задание среднего уровня сложности:*

Read the text and fill in words from the box (Прочитайте текст, вставьте пропущенные слова, выбрав подходящие из рамки)

**post, letters, postcards , post office , town, a postman, envelopes, write an address on the envelope.**

I live in the \_\_\_\_\_ in Brown Street. We have got a letterbox in our street. It is red and nice. Every day people \_\_\_\_\_ and postcards into it. Mr. Smith, \_\_\_\_\_, comes and takes letters and \_\_\_\_\_. He goes to the \_\_\_\_\_ and glues stamps on the \_\_\_\_\_ and postcards. Then he sends letters and postcards by plane to people. Mr. Smith's job is very important (важный). He is proud of (гордится) his job.

*Задание повышенного уровня сложности:*

Read the text and fill in words (Прочитайте текст и вставьте пропущенные слова)

I live in the \_\_\_\_\_ in Brown Street. We have got a letterbox in our street. It is red and nice. Every day people \_\_\_\_\_ and postcards into it. Mr. Smith, \_\_\_\_\_, comes and takes letters and \_\_\_\_\_. He goes to the \_\_\_\_\_ and glues stamps on the \_\_\_\_\_ and postcards. Then he sends letters and postcards by plane to people. Mr. Smith's job is very important (важный). He is proud of (гордится) his job.

«**All you know station**» (только одно задание). Учащиеся должны правильно разместить информацию на международном конверте (задание легкое, поможет оказаться в ситуации успеха каждому ученику группы)

Подпиши правильно адрес на международном конверте (приклей информацию в нужном порядке)

From: Irina Smirnova 3, Solnechnaya Street Tomsk 634507 Russia	To: Tom Green 12, Downing Street London W25 NP Great Britain
---	---

«Grammar in use». На данной станции отрабатывается и повторяется грамматический материал по темам «Притяжательный падеж» и «Порядок слов в специальных вопросах Простого настоящего времени».

*Задание элементарного уровня:*

Write sentences in Possessive case (Переделайте предложения, употребив притяжательный падеж)

1. My friend has got a nice cat. \_\_\_\_\_
2. The computer game is interesting. \_\_\_\_\_
3. Jill has got a funny doll. \_\_\_\_\_
4. My grandmother has got a big dog. \_\_\_\_\_
5. My dad has got a black car. \_\_\_\_\_

Write missing words from the box (Вставьте пропущенные вопросительные слова)

1. ....is your name?
2. ....old are you?
3. .... .is your birthday?
4. ....do you live?
5. ....are you from?
6. ....friends do you have?

Where	What	How	When	Where	How many	Who
-------	------	-----	------	-------	----------	-----

*Задание среднего уровня сложности:*

Underline the sentence with Possessive case (Подчеркните предложения, в которых употреблён притяжательный падеж)

Tomas's a student of the third form.

Kate's rabbit is grey and white.

Ann's got a funny Teddy bear.

Nick's from the USA.



Make questions for quiz (Составьте вопросы для викторины)

What		you	get every month?
When	do	they	live?
Where	does	Jill	like winter?
Why		Tiny	eat fruit?
How many letters and postcards		Tom	draw?
		Martin	walk?

*Задание повышенного уровня сложности:*

Write 's in the correct place in the sentence as in the example (Поставьте 's в нужное место в предложении, как в примере)

1. Tom is Lisa's brother.
2. Is this Bob car?
3. Where is Billy bag?
4. It's Sara birthday on Monday.
5. What's your sister name?
6. Nick is my father friend.
7. My granny name is Mag.

Make questions (Составьте вопросы)

1. is, your, surname, What?
2. do, you, like, What, to eat?
3. is, your, When, birthday?
4. are, old, How, you?
5. favourite, is, What, your, holiday?

Рефлексивный этап урока

На данном этапе группы переводят баллы в отметки, согласно шкале, предложенной педагогом. За каждое правильно выполнение задание элементарного уровня группа получает 3 балла, за задание среднего уровня сложности – 4балла, за задание повышенного уровня сложности – 5 баллов. Таким

образом, если группа набирает 1–14 баллов, получает отметку «2», 13–18 баллов – «3», 20–22 балла – «4», 23–25 баллов – «5».

Таблица 1– Результаты работы групп

<b>Название группы</b>	<b>Количество, набранных баллов</b>	<b>Отметка</b>
Postman	22 балла	4 (хорошо)
Letter	18 баллов	3 (удовлетворительно)
Letterbox	20 баллов	4 (хорошо)
Stamp	23 балла	5 (отлично)

Из таблицы видно, что три группы (9 человек) их четырех усвоили лексический и грамматический материал по теме «Почта» достаточно хорошо, в одной группе (4 человека) задания станций «Grammar in use» и «Bookworm» оказались сложными.

После выставления отметок небольшое обсуждение и подведение итогов. Обучающиеся садятся в круг и с помощью волшебного мяча (magic ball) каждый ребенок отвечал на два вопроса «Какие задания понравились и почему?» и «какие задания были трудными и почему?». На ответ каждого ученика определили 30 секунд. Ответив, ученик передает мяч другому по своему желанию.

### Настольная игра «Memory»

Игра предназначена для учащихся 2–4 классов, можно играть в группах (в этом случае сделать несколько экземпляров) и в парах.

#### Подготовка к игре:

Распечатайте материалы игры на цветном принтере и наклейте их затем на плотную бумагу или картон. Разрежьте подготовленный материал на карточки, можно наклеить с обеих сторон прозрачную плёнку – таким образом, карточки будут защищены и прослужат дольше

#### Правила игры:

Перед началом игры карточки сортируются в две группы: 10 карточек с картинками и 10 карточек со словами – названиями предметов в квартире. Внутри каждой группы карточки перемешиваются и кладутся на стол картинками и подписями вниз по 5 штук в два ряда: картинки справа, слова слева. Первый игрок начинает и переворачивает произвольно сначала одну карточку с картинкой и называет на английском языке тот предмет, который изображен на картинке. Затем берет карточку со словом и читает слово, которое написано на карточке. Если карточки совпадают, например, *картинка кровать и слово bed*, игрок откладывает пару карточек в сторону и может таким же образом открыть следующую пару. Если карточки не совпадают, они снова переворачиваются подписями вниз и кладутся на их прежнее место. Затем в игру вступает следующий игрок.

В процессе игры необходимо собрать большее количество пар. Игра завершается, когда собраны все пары карточек, побеждает игрок, набравший наибольшее количество пар.

Внимание! Во время игры необходимо класть открытые карточки именно на то место, где они лежали первоначально, чтобы игроки имели возможность запомнить их содержание и быстрее ориентироваться в выборе следующих карточек.





<b>a schelf</b>	<b>a lamp</b>
<b>a wardrobe</b>	<b>a fridge</b>
<b>an arm chair</b>	<b>a TV – set</b>
<b>a bed</b>	<b>a sofa</b>
<b>a chair</b>	<b>a table</b>

**Сценарий спектакля «Кто в тереме живет?»*****Действующие лица:***

The storyteller, a cat, a mouse, a frog, a tiger, a monkey, two dogs, a bear, a fox, two rabbits, two hens.

***The storyteller:***

На опушке леса стоял деревянный домик. Кто его построил, откуда он там появился никому неизвестно. Here is a house in the wood. Look! A Mouse is running through the wood. It stops, looks at the house. It knocks at the door.

***Mouse:*** Knock, knock, knock. Who lives here?

***The storyteller:*** Nobody answers. The Mouse opens the door and lives in the house. Oh, look! A cat Mouse is running through the wood. It stops, looks at the house. It knocks at the door.

***Cat:*** Knock, knock, knock. Who lives here?

***Mouse:*** Who are you?

***Cat:*** I am a cat. And you? Who are you?

***Mouse:*** I am a mouse. I live in the house.

***Cat:*** I can jump well. Look. May I come in?

***Mouse:*** Come in. (ВХОДЯТ В ДОМ)

***The storyteller:*** The Mouse and the Cat live together in the house. They are happy! Here is a house in the wood. A frog is running through the wood. It stops, looks at the house. It knocks at the door.

***Frog:*** Knock, knock, knock. Who lives here?

***Mouse, Cat:*** We do! Hello! Who are you?

***Frog:*** I am a frog. And I can sing (поёт песню «Happy birthday to you!»)

***Mouse, Cat:*** You are nice! Come in. (ВХОДЯТ В ДОМ)

***The storyteller:*** The Mouse, the Cat, the Frog live together in the house. They are happy! Here is a house in the wood. A tiger is running through the wood. It stops, looks at the house. It knocks at the door.

**Tiger:** Knock, knock, knock. Who lives here?

**Mouse, Cat, Frog:** We do! Hello! Who are you?

**Tiger:** I am a tiger. And I can play the guitar (играет мелодию на гитаре).

**Mouse, Cat, Frog:** You are nice! Come in. (входят в дом)

**The storyteller:** They live together in the house. They are happy! Here is a house in the wood. A monkey is running through the wood. It stops, looks at the house. It knocks at the door.

**Monkey:** Knock, knock, knock. Who lives here?

**Mouse, Cat, Tiger, Frog:** We do! Hello! Who are you?

**Monkey:** I am Jimmy, a monkey. I am merry and funny. I can dance well (танцует под музыку «Танец утят»).

**Mouse, Cat, Tiger, Frog:** You are pretty and merry! Come in. (входят в дом)

**The storyteller:** They live together in the house. They are happy! Here is a house in the wood. Two dogs are running through the wood. They stop and look at the house. They knock at the door.

**Dogs:** Knock, knock, knock. Who lives here?

**Mouse, Cat, Tiger, Monkey, Frog:** We do! Hello! Who are you?

**Dogs:** We are dogs. We are strong and brave. We can run fast (пробегают по кругу).

**Mouse, Cat, Tiger, Monkey, Frog:** You are strong and brave! Come in. (входят в дом).

**The storyteller:** They live together in the house. They are happy! Here is a house in the wood. Two rabbits are running through the wood. They stop and look at the house. They knock at the door.

**Two Rabbits:** Knock, knock, knock. Who lives here?

**Mouse, Cat, Tiger, Monkey, Dogs, Frog:** We do! Hello! Who are you?

**Two Rabbits:** We are rabbits - Tossy and Bossy. We are soft. We know tongue twisters (рассказывают скороговорку: Why do you cry, Willy? Why do you cry? Why, Willy? Why, Willy? Why, Willy? Why?)

**Mouse, Cat, Tiger, Monkey, Dogs, Frog:** You are beautiful! Come in. (входят в дом).

**The storyteller:** They live together in the house. They are happy! Here is a house in the wood. Two hens are running through the wood. They stop and look at the house. They knock at the door.

**Hens:** Knock, knock, knock. Who lives here?

**Mouse, Cat, Tiger, Monkey, Dogs, Rabbits, Frog:** We do! Hello! Who are you?

**Hens:** We are hens. We like apples. We can play football, an English game (играют с футбольным мячиком).

**Mouse, Cat, Tiger, Monkey, Dogs, Rabbits, Frog:** You are good football players. Come in. (ВХОДЯТ В ДОМ).

**The storyteller:** They live together in the house. They are happy! Here is a house in the wood. A fox is running through the wood. It stops and looks at the house. It knocks at the door.

**Fox:** Knock, knock, knock. Who lives here?

**Mouse, Cat, Tiger, Monkey, Dogs, Rabbits, Hens, Frog:** We do! Hello! Who are you?

**Fox:** I am Jill, a fox. I live in the wood. I haven't friends. I am kind. I want to live with you! I can tell poems (рассказывает стихотворение The more we are together the happier we are).

**Mouse, Cat, Tiger, Monkey, Dogs, Rabbits, Hens, Frog:** Great! Come in. (ВХОДЯТ В ДОМ).

**The storyteller:** They live together in the house. They are happy! Here is a house in the wood. A bear is running through the wood. It stops and looks at the house. It knocks at the door.

**Bear:** Knock, knock, knock. Who lives here?

**Mouse, Cat, Tiger, Monkey, Dogs, Rabbits, Hens, Fox, Frog:** We do! Hello! Who are you?

**Bear:** I am a bear. I am big and brown. I am strong. I can play the drum very well (играет на барабане).

**Mouse, Cat, Tiger, Monkey, Dogs, Rabbits, Hens, Fox, Frog:** Super! Come in. (ВХОДЯТ В ДОМ).



*The storyteller:* They live together in the house. They are happy! They are friends

(все вместе жители лесного дома рассказывают стихотворение о дружбе:

Дружба – это тёплый ветер,  
Дружба – это светлый мир,  
Дружба – солнце на рассвете,  
Для души весёлый пир.  
Дружба – это только счастье,  
Дружба – у людей одна.  
С дружбой не страшны ненастья,  
С дружбой – жизнь весной полна.

**Методы и приёмы технологии РКМЧП  
для изучения иностранного языка в начальной школе**

<b>Название метода, приема</b>	<b>Описание</b>	<b>Стадия использования</b>
«Мозговой штурм»	Цель использования: выяснение того, что знают учащиеся по теме, набрасывание идей, предположений по теме урока, активизация имеющихся знаний	Вызов
«Корзина идей»	<p>Данный прием позволяет выяснить все, что знают ученики по теме урока. На доске приклеивается «корзина» (картинка), в которую условно собирается то, что ученики знают по изучаемой теме.</p> <p>Алгоритм работы:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. В мини-группах каждый ученик индивидуально вспоминает и записывает в тетради все, что знает по теме. Время работы: 1-2 минуты.</li> <li>2. Обмен информацией в группах.</li> <li>3. Каждая группа выбирает один факт и называет его, не повторяя ранее сказанного.</li> <li>4. Все сведения записываются в «корзине идей», даже если они ошибочны.</li> <li>5. Вся неверная информация исправляется по мере освоения новой темы</li> </ol>	Вызов

Название метода, приема	Описание	Стадия использования
«Верные и неверные утверждения»	<p>Вызов: Ученикам в группах в начале урока предлагаются ряд утверждений по определенной теме. Они выбирают на их взгляд «верные» утверждения, полагаясь на собственный опыт или интуицию.</p> <p>Учащиеся настраиваются на изучение темы, выделяют ключевые моменты.</p> <p>Рефлексия: данный прием позволяет выяснить насколько учащиеся усвоили материал урока</p>	<p>Вызов</p> <p>Рефлексия</p>
«Ролевая игра»	Цель: заинтересовать учащихся, создать эффект неожиданности, постановка проблемы	Вызов
«Синквейн»	<p>Пятистишие, в котором отражается суть понятия, выражаются типичные черты понятия, не должно быть однокоренных слов:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– тема (1 существительное);</li> <li>– 2 прилагательных описывающих тему;</li> <li>– 3 глагола, характеризующих действие;</li> <li>– фраза, содержит основную мысль;</li> <li>– предложение с основной идеей по теме</li> </ul>	Рефлексия
«Кластер»	<p>1. Работа с текстом: выделение смысловых единиц текста и графическое оформление в виде схемы.</p> <p>2. Составление ассоциаций по теме в виде кластера.</p>	<p>Вызов</p> <p>Осмысление</p> <p>Рефлексия</p>

<b>Название метода, приема</b>	<b>Описание</b>	<b>Стадия использования</b>
	<p>3. Активизация ранее изученного лексического материала.</p> <p>4. Подведение итогов работы на уроке, обобщение знаний, полученных на уроке</p>	
«Перепутанные логические цепи»	Абзацы текста, события необходимо расположить в хронологическом порядке, составить текст	Осмысление Рефлексия
«Таблица Кто? Что? Когда? Где? Почему?»	Таблица заполняется по ходу работы с текстом на уроке	Осмысление
«Взаимоопрос»	Это один из приемов работы в парах. Два ученика читают текст и, останавливаясь после каждого абзаца, задают друг другу вопросы разного уровня по содержанию прочитанного. Данная форма способствует развитию коммуникативных навыков	Осмысление
«Кубик»	Графическая организация материала. На гранях кубика дается задание. В группах учащиеся выполняют задания, которые находятся на гранях кубика (совместно обсуждая). Во время опроса выбрасывается кубик, и группа дает ответ на выпавшее задание	Осмысление Рефлексия
«Лови ошибку»	В конце урока учитель дает небольшой текст, содержащий ошибочную информацию по теме урока, предлагает ученикам выявить ошибки	Рефлексия

## Контрольная работа 3 класс

Name \_\_\_\_\_

Class \_\_\_\_\_

**Task №1. Соедини буквы и соответствующие им звуки. Будь внимательным – в задании есть лишний звук.**

- |       |        |
|-------|--------|
| 1. sh | a. [ʃ] |
| 2. w  | b. [ð] |
| 3. a  | c. [ʃ] |
| 4. th | d. [w] |
| 5. ch | e. [æ] |
|       | f. [s] |

**Task №2. Посмотри внимательно на слова. Если английский вариант слова записан верно, то поставь +, если есть ошибка в написании английского слова – исправь ошибку, если английский вариант слова не соответствует русскому – зачеркни и напиши правильный вариант**

письмо	latter	_____
почтальон	pastman	_____
конверт	envelope	_____
почтовая открытка	post office	_____
адрес	addres	_____

**Task №3. Выбери и подчеркни предложение, которое соответствует рисунку**



- a) The girl's flowers are nice.  
 b) The girls' flowers are nice.  
 c) The girl's pretty and smart.



- a) The boy's stamps are old.  
 b) The boys' stamps are old.  
 c) The boy's brave and merry.

**Task № 4. Выбери нужное слово и подчеркни его в предложении**

- 1) My pets **is** / **are** funny.
- 2) Tom **likes** / **like** winter.
- 3) Ann doesn't **lives** / **live** in a big house.
- 4) Does Tiny **write** / **writes** letters and postcards?
- 5) January is the **first** / **second** month of the year.

**Выбери наиболее точный перевод предложения № 3**

- 1) Аня живет не в большом доме.
- 2) Аня не живет в большом доме.
- 3) Аня живет в большом доме.

**Task № 5. Составь вопросы и запиши их. Напиши ответы на данные вопросы.**

- 1) is, birthday, When, your? \_\_\_\_\_
- 2) lives, Who, the, in, forest? \_\_\_\_\_
- 3) he, does, Why, spring, like? \_\_\_\_\_
- 4) you, play, Can, tennis? \_\_\_\_\_

**Task № 6. Прочитай рассказ и вставь пропущенные слова:**

*third, school, ride, beautiful, swim, skate*

I like summer. I don't go to ..... in June, July and August. Summer is nice and bright. You can see a lot of ..... flowers. You can ..... in the river. You can ..... your bike in the park. My birthday is in summer, too. It is in the ... ..... summer month. What month is it?

Ответь на вопрос текста одним словом \_\_\_\_\_

**Task № 7. Ответь на письмо Тома Честера. Закончи предложения.**

..... March

Dear Tom,

I am from \_\_\_\_\_

My birthday \_\_\_\_\_

My favourite \_\_\_\_\_

I can \_\_\_\_\_

I like to \_\_\_\_\_

Writesoon.

\_\_\_\_\_

**Task № 8. Составь мини - диалоги. Фразы подбери из предложенных фраз в рамке.**

On Sundays.

May I come in?

What season do you like?

Nice to meet you, too!

Yes, please.

1. A: Would you like some cheese and bread?

B: \_\_\_\_\_

2. A: \_\_\_\_\_

B: Yes, you may. Come in.

3. A: Nice to meet you!

B: \_\_\_\_\_

4. A: \_\_\_\_\_

B: Spring.

5. A: When do you watch TV?

B: \_\_\_\_\_

## Контрольная работа, 4-й класс

Name \_\_\_\_\_

Class \_\_\_\_\_

## Task №1. Соедини буквы и соответствующие им звуки

- |       |         |
|-------|---------|
| 1. ph | a. [ʃ]  |
| 2. c  | b. [ð]  |
| 3. ey | c. [f]  |
| 4. th | d. [k]  |
| 5. ch | e. [ei] |
|       | f. [s]  |

**Task №2. Посмотри внимательно на слова. Если английский вариант слова записан верно, то поставь +, если есть ошибка в написании английского слова – исправь ошибку, если английский вариант слова не соответствует русскому – зачеркни и напиши правильный вариант**

1. Брат brother \_\_\_\_\_
2. Бабушка grandmother \_\_\_\_\_
3. Мама mather \_\_\_\_\_
4. Дедушка grandfather \_\_\_\_\_
5. Сын daughter \_\_\_\_\_

**Task № 3. Посмотрите на картинку и прочитайте предложения. Выберите ответы yes или no. Подчеркни правильный ответ**

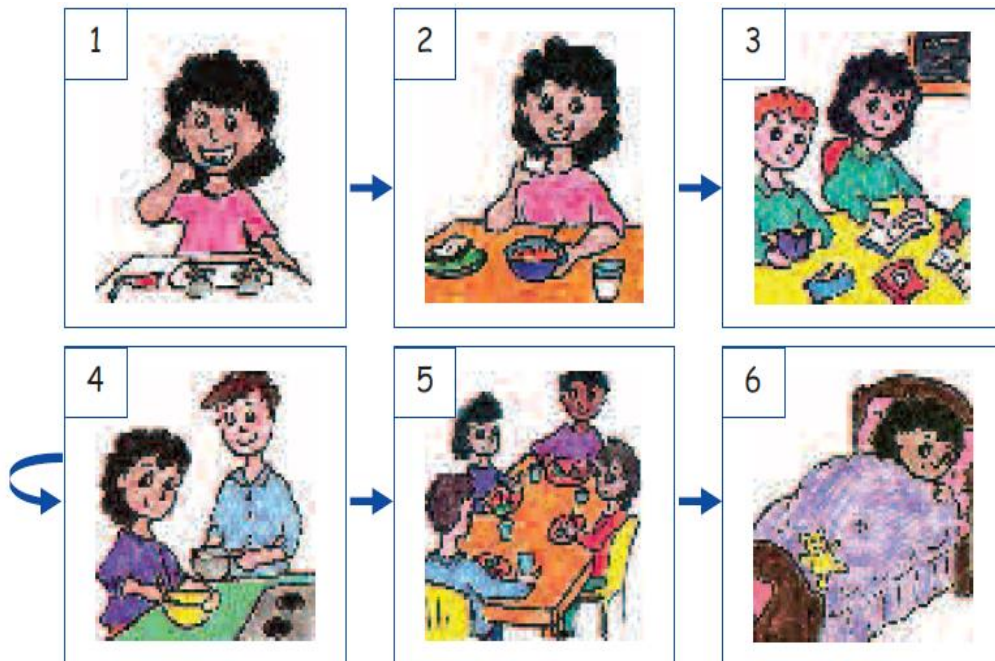


1. There is a bed in the middle of the room. **yes no**
2. There are books on the shelf. **yes no**
3. The pencils are under the table. **yes no**
4. There is a ball on the shelf. **yes no**
5. There is a picture beside the window. **yes no**



**Task № 4.** Посмотрите на картинки, на которых изображены дела, которыми Анна занималась вчера. Всего дано 6 картинок и 8 предложений. Сопоставьте картинки и предложения. 2 предложения лишние. Для того, чтобы выбрать правильный ответ, поставьте напротив нужного предложения номер картинки.

- I played outside with my friends.
- I got up early and I brushed my teeth.
- Then I was very tired so I went to bed.
- My friends and I worked hard at school.
- Then I went shopping with Mum.
- We had dinner when Mum and my sister came home.
- Then I ate my breakfast.
- After school, I cooked some food with Dad.



**Task № 5.** Составь из слов предложения и запиши их

1. cleaned, Jane's mother, rooms, the.

---

2. you, your , mother, Did, help?

3. didn't, like, She, work, to.

---

4. go, Why, you, shopping, did ?

---

5. are, a lot of, there, on, books, shelf, the.

---

Напиши ответы на вопросы \_\_\_\_\_

---



---



---



---

**Task № 6. Посмотри на картинку и напиши правильный ответ**



**Timmy**



**Bimmy**



**Jimmy**

1. \_\_\_\_\_ is the oldest.

\_\_\_\_\_ is the tallest.

Bimmy is the \_\_\_\_\_.

2. Bimmy is (small) \_\_\_\_\_ than \_\_\_\_\_.

Timmy is (tall) \_\_\_\_\_ than \_\_\_\_\_.

Jimmy is (old) \_\_\_\_\_ than \_\_\_\_\_.

**Task № 7. Прочитайте историю мальчика. Затем сопоставьте вопросы и правильные ответы к ним. Для того, чтобы выделить правильные ответы, поставьте правильную букву (выбор из А-Г) после нужного предложения. Некоторые ответы могут быть лишними.**

**Read Trang's story.**

Hello, my name is Trang. The thing that I like best is my new bicycle.

My parents gave it to me last week for my birthday. It's black and grey and it goes really fast. I sometimes ride my bike to the shop at the end of my street. My mum doesn't allow me to cycle to school because the roads are too dangerous. At school, I like to play football with my friends. I hate rainy days because then we can't play outside.

1. Why did Trang get a bicycle?
2. Who gave Trang his bike?
3. Where can Trang cycle?
4. What does Trang like?
5. What does he not like?

A playing football

B his friends

C because it was his birthday

D wet weather

E to the shop

F going really fast

G his mother and father

**Task № 8. Составьте мини-диалоги, используя фразы из рамки**

Me.

Nice to meet you, too!

I am sorry.

After school.

Eight.

1. A. Nice to meet you!

B. \_\_\_\_\_

2. A. How old is your brother?

B. \_\_\_\_\_

3. A. You are late!

B. \_\_\_\_\_

4. A. Who is ready?

B. \_\_\_\_\_

5. A. When will we go?

B. \_\_\_\_\_

### **Методика изучения словесно - логического мышления**

Методика разработана Э.Ф. Замбацявичене на основе теста структуры интеллекта Р. Амтхауэра.

**Цель:** исследование уровня развития и особенностей понятийного мышления, сформированности важнейших логических операций.

**Оцениваемые универсальные учебные действия** - познавательные логические:

1. Анализ объектов с выделением существенных и несущественных признаков.
2. Логические действия сравнения, классификации по заданным критериям.
3. Сформированность логического действия «умозаключения», умения устанавливать аналогии.
4. Сформированность умения обобщать, осуществлять генерализацию и выведение общности для ряда или класса единичных объектов на основе выделения сущностной связи.

**Оборудование:** опросник, включающий четыре вербальных субтеста.

**Характер предъявления** – возможно групповое, возможно индивидуальное предъявление.

**Описание методики:** в методику входят 4 субтеста, включающих в себя 40 вербальных заданий (по 10 заданий в каждом), подобранных с учетом программного материала начальных классов.

В состав первого субтеста входят задания направленные на выявление осведомленности, требующие от испытуемых дифференцировать существенные признаки предметов или явлений от несущественных, второстепенных. По результатам выполнения некоторых задач субтеста можно судить о запасе знаний испытуемого.

Второй субтест направлен на выявление сформированности логического действия (классификация), способности к абстрагированию; состоит из заданий, представляющих собой словесный вариант исключения «пятого лишнего».

Третий субтест – задания на сформированность логического действия «умозаключения» (по решению аналогий). Для их выполнения испытуемому необходимо уметь установить логические связи и отношения между понятиями.

Четвертый субтест направлен на сформированность обобщающих понятий (подведение двух понятий под общую категорию – обобщение), выявление умения обобщать (испытуемый должен назвать понятие, объединяющее два слова, входящих в каждое задание субтеста).

**Инструкции и порядок работы.** Перед предъявлением контрольных десяти заданий каждого субтеста необходимо дать несколько тренировочных. Для того чтобы, ввести детей в задачу, помочь уяснить суть предстоящей интеллектуальной работы. Во время выполнения контрольных заданий текст может зачитываться как самим проверяющим, так и детьми про себя. Возможно также комбинированное предъявление инструкции (сначала ее зачитывает проверяющий, затем дети повторно читают про себя). Наибольшие сложности у школьников обычно вызывает третий субтест. Инструкцию к нему нужно обязательно пояснить на разнообразных тренировочных упражнениях.

### **Процедура проведения, регистрация, и анализ результатов.**

#### Инструкции ко всем субтестам:

I субтест: " Продолжите предложение одним из слов, содержащихся в скобках. Для этого подчеркните его». (Какое слово из всех, что я назову, подходит больше всего? Правильный ответ подчеркните).

задание
1. У сапога есть (шнурок, пряжка, подошва, ремешки, пуговицы).
2. В теплых краях обитает (медведь, олень, волк, верблюд, тюлень).
3. В году (24, 3, 12, 4, 7 месяцев).
4. Месяц зимы (сентябрь, октябрь, февраль, ноябрь, март).
5. В России не живет (соловей, аист, синица, страус, скворец).
6. Отец старше своего сына (часто, всегда, иногда, редко, никогда).
7. Время суток (год, месяц, неделя, день, понедельник).

8. Вода всегда (прозрачная, холодная, <i>жидкая</i> , белая, вкусная).
--

9. У дерева всегда есть (листья, цветы, плоды, корень, тень).
---

10. Город России (Париж, <i>Москва</i> , Лондон, Варшава, София).
---

II субтест: «Одно слово из пяти лишнее, оно не подходит ко всем остальным. Послушайте внимательно, какое слово лишнее? Правильный ответ подчеркните».

<b>задание</b>
11. Тюльпан, лилия, <i>фасоль</i> , ромашка, фиалка.
12. Река, озеро, море, <i>мост</i> , болото.
13. Кукла, медвежонок, <i>песок</i> , мяч, лопата.
14. Киев, Харьков, <i>Москва</i> , Донецк, Одесса.
15. Шиповник, сирень, <i>тополь</i> , жасмин, боярышник.
16. Окружность, треугольник, четырехугольник, <i>указка</i> , квадрат.
17. Иван, Петр, <i>Нестеров</i> , Макар, Андрей.
18. Курица, петух, лебедь, гусь, индюк.
19. <i>Число</i> , деление, вычитание, сложение, умножение.
20. Веселый, быстрый, грустный, <i>вкусный</i> , осторожный.

III субтест: «К слову "птица" подходит слово "гнездо", скажите, какое слово подходит к слову "собака" так же, как к слову "птица" подходит слово "гнездо". Почему? Теперь надо подобрать пару к другим словам. Какое слово подходит к слову "георгин" так же, как к слову "огурец" подходит слово "овощ". Выберите из тех, что я вам назову. Итак, огурец - овощ, а георгин- ... Правильный ответ подчеркните».

<b>задание</b>		
1	Огурец	Георгин
	Овощ	сорняк, роса, садик, <i>цветок</i> , земля
2	Учитель	Врач
	Ученик	очки, больные, палата, <i>больной</i> , термометр

3	Огород	Сад
	Морковь	забор, грибы, <i>яблоня</i> , колодец, скамейка
4	Цветок	Птица
	Ваза	клев, чайка, <i>гнездо</i> , яйцо, перья
5	Перчатка	Сапог
	Рука	чулки, подошва, кожа, <i>нога</i> , щетка
6	Темный	Мокрый
	Светлый	солнечный, скользкий, <i>сухой</i> , теплый, холодный
7	Часы	Термометр
	Время	стекло, <i>температура</i> , кровать, больной, врач
8	Машина	Лодка
	Мотор	река, моряк, <i>парус</i> , волна, берег
9	Стул	Игла
	деревянный	острая, тонкая, блестящая, короткая, <i>стальная</i>
10	Стол	Пол
	Скатерть	мебель, <i>ковер</i> , пыль, доска, гвозди

IV субтест: «Каким общим словом можно назвать? Правильный ответ запишите».

<b>задание</b>
1. Метла, лопата (инструменты)
2. Окунь, карась (рыбы)
3. Лето, зима (времена года)
4. Огурец, помидор (овощи)
5. Сирень, шиповник (кустарники)
6. Шкаф, диван (мебель)
7. День, ночь (время суток)
8. Слон, муравей (животные)
9. Июнь, июль (месяцы)
10. Дерево, цветок (растения)



**Обработка результатов:** оценка в баллах по каждому заданию получается путем суммирования всех правильных ответов по данному субтесту. Общий балл сравнивается с максимально возможным баллом по данному тесту в целом (он составляет 40 баллов), и в соответствии с ним устанавливается уровень развития словесно-логического мышления школьников:

- 40б. – 30б. (100%–75%) – высокий уровень развития;
- 29–20б. (74%–50%) – средний уровень развития;
- 19 б. и менее (49%–25%) – низкий уровень развития

Подробный анализ индивидуальных данных возможен в общей сводной таблице, в которой фиксируются не только набранные баллы, но номера заданий, с которыми не справился школьник. Также возможно использование сводных таблиц по классу, в которых указано число учеников, имеющих различный уровень развития словесно-логического мышления

№	Фамилии школьников	1 субтест		2 субтест		3 субтест	4 субтест		Общий балл	Уровень развития
		№ задания	Сумма баллов	№ задания	Сумма баллов	Сумма баллов	№ задания	Сумма баллов		

В таблице фиксируется, с какими именно заданиями не справился школьник (в графе «№ задания»).

	Высокий уровень развития	Средний уровень развития	Низкий уровень развития
Кол-во школьников			

В данной таблице фиксируется число учеников класса, имеющих различный уровень развития словесно-логического мышления.

**Качественный анализ данных осуществляется по следующим направлениям:**

1. Преобладающий уровень развития понятийного мышления в классе.
2. Наличие индивидуальных результатов, существенно отличающихся от средних по классу.
3. Наиболее хорошо развитые компоненты словесно-логического мышления по классу (логические операции).
4. Наиболее слабо развитые компоненты словесно-логического мышления по классу (логические операции).
5. Словарный запас учеников и его особенности.

#### **Представление и анализ индивидуальных данных.**

Как правило, в первом субтесте многие ученики 2–3-х классов допускают ошибки в заданиях 7—10, так как они требуют не только владения определенной логической операцией, но и конкретными предметными знаниями. Если же в дополнение к ним школьник плохо справился с остальными заданиями субтеста, мы можем говорить не только о низком словарном запасе, но и о несформированной операции выделения существенных признаков.

Во втором субтесте сложности часто возникают при выполнении заданий 4, 5, 8, 10 (по изложенным выше причинам). Наиболее информативными, именно с точки зрения владения операцией обобщения и исправления, являются остальные задания.

Третий субтест на практике часто оказывается наиболее сложным для младших школьников. Это связано как с достаточно необычной формой построения заданий, так и с теми требованиями к интеллектуальной деятельности, которые они предъявляют. Данный субтест информативен как с точки зрения развития понятийного мышления, так и с точки зрения понимания инструкции, навыков разнообразной интеллектуальной деятельности, наличия самого опыта подобного рода интеллектуальной внеучебной деятельности.

При выполнении заданий четвертого субтеста дети часто допускают ошибки в 5, 7, 8-м заданиях, требующих не только навыков обобщения, подведения явлений или предметов под понятие, но и конкретных знаний окружающего мира. Они также информативны с точки зрения запаса знаний ребенка.

**Фрагмент анкеты определения уровня культуры  
проектно-исследовательской деятельности обучающегося  
(модифицированная)**

Фамилия, имя \_\_\_\_\_

Класс \_\_\_\_\_ Дата \_\_\_\_\_

**Инструкция:**

Перед Вами вопросы, одни из которых содержат несколько вариантов ответа, другие несколько утверждений, касающихся исследовательской и проектной деятельности, старайтесь отвечать искренне и точно.

1. Приходилось ли Вам заниматься следующими видами проектной деятельности (выберите несколько вариантов):

а) технологический (изготовление игрушек, предметов одежды, кулинарных изделий);

б) социальный (театральные постановки, профилактические акции);

в) экономический (ярмарка поделок, профессиональная проба);

д) организационный (оказание шефской помощи, вожатское дело, организация походов, соревнований);

е) смешанный (озеленение территории, организация и проведение массовых мероприятий).

ж) другое \_\_\_\_\_;

з) нет, не приходилось.

2. Занимались ли Вы когда-либо творческими проектами (выберите несколько вариантов):

а) писали стихи;

б) сочиняли рассказы;

в) рисовали картину;

г) сочиняли музыку;

д) лепили скульптуры;

- е) конструировали;
- ж) нет, не приходилось.

3. Есть ли у Вас опыт выполнения лабораторных, практических работ (выберите один вариант ответа):

- а) делал это самостоятельно и успешно;
- б) результативно работал в группе;
- в) работал под руководством учителя;
- г) эта работа вызывала у меня затруднения (почему \_\_\_\_\_);
- д) никогда не выполнял лабораторные работы.

4. Можете ли Вы составить инструкцию, план работы к какому-либо виду деятельности (выберите один вариант ответа):

- а) да, легко;
- б) могу, но с посторонней помощью;
- в) для меня это очень сложно;
- г) никогда этим не занимался.

5. Какими источниками Вы пользуетесь при поиске информации (выберите несколько вариантов ответа):

- а) учебники;
- б) материал, который учитель предлагает на уроке;
- в) Интернет;
- г) средства массовой информации;
- д) дополнительная литература;
- е) мультимедиа (DVD, CD);
- ж) общение со сверстниками;
- з) общение со старшими людьми;
- и) другое \_\_\_\_\_.

6. Приходилось ли Вам выступать перед аудиторией (укажите 1-2 варианта ответа):

- а) с рефератом;

б) с чтением стихотворения, художественного произведения;

в) с музыкальным или танцевальным номером;

г) другое \_\_\_\_\_;

д) нет, не приходилось.

7. Будет ли полезен Ваш проект окружающим?

а) \_\_\_\_\_ да \_\_\_\_\_ (напишите \_\_\_\_\_ подробнее \_\_\_\_\_);

б) нет;

в) затрудняюсь ответить.

### Обработка результатов

#### Опыт проектной деятельности.

Высокий уровень – выше 10 баллов; средний уровень – от 5 до 10 баллов; низкий уровень – от 0 до 4 баллов.

№ вопроса	1	2	3	4	5	6	7
Варианты Ответа							
А	1	1	4	3	0	1	1
Б	1	1	3	2	0	1	0
В	1	1	2	1	1	1	0
Г	1	1	1	0	1	1	
Д	1	1	0		1	0	
Е	1	1			1		
Ж	1	0			1		
З	0				1		
И					1		
Количество баллов							

Используемая литература: Мониторинг эксперимента по введению профильного обучения, РЦРО, 2006г.

**Фрагмент модифицированного теста-опросника Л.П. Калининского  
«Организованный ли Вы человек?»**

Инструкция для испытуемых

Постарайтесь охарактеризовать себя. Прочитайте утверждения. Если согласны с утверждением, следует ответить «да» или «нет». Если вы затрудняетесь в выборе ответа, необходимо все-таки склониться к соответствующей альтернативе (+) или (-).

Опросник:

1. Всегда любезен в обращении.
2. Люблю заботиться о других.
3. Общительный и уживчивый.
4. Бескорыстный, щедрый.
5. Преимущественно честный и правдивый.
6. Бесчувственный, равнодушный.
7. Охотно принимаю советы.
8. Способный к сотрудничеству, взаимопомощи.
9. Стараюсь утешить каждого.
10. Дисциплинирован.
11. Гибкий, умею приспособиться к любой ситуации.
12. Пользуюсь доверием со стороны одноклассников.
13. Отличаюсь большой работоспособностью.
14. Заряжаю «энергией» других людей.
15. Умею держать слово.

Подсчитывается количество положительных ответов.

Интерпретация ответов:

от 1 до 15 баллов – организаторские и коммуникативные возможности выражены слабо

от 16 до 30 баллов – организаторские и коммуникативные возможности выражены средне

от 31 до 45 баллов – организаторские и коммуникативные возможности выражены хорошо.