

*Борисова Э.Р.*

*Научный руководитель: к.п.н, доцент, зав. каф. иностранных языков Е.А. Панкратова  
Муромский институт (филиал) федерального государственного образовательного  
учреждения высшего образования «Владимирский государственный университет  
имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»  
602264, г. Муром, Владимирская обл., ул. Орловская, 23  
S4u25e10@gmail.com*

### **Обучение произношению с помощью аудирования на уроках иностранного языка в средней школе**

Актуальность проведенного нами исследования обусловлена возрастающей необходимостью обучения правильному произношению в средней школе как одного из приоритетных направлений, касающихся реформ современного лингвистического образования. Аудирование как вид образовательной методики во многом определяет успех грамотного овладения учащимися на уроках иностранного языка, от него же и зависит эффективность обучения произношения. Аудирование (иными словами, распознавание и понимание произнесенной носителем иностранного языка речи) является основой коммуникации, с него начинается сам процесс формирования навыков устной речи. Этот вид деятельности помогает учащимся овладеть звуковой стороной иностранного языка, его фонемным составом, ритмом, интонацией, ударением. Формирование и совершенствование речевой компетенции происходит также за счет понимания акцента говорящего и используемых им слов при восприятии учащимися иностранной речи на слух [1].

Таким образом, целью нашего исследования является анализ эффективности применения аудирования как одной из актуальных на данный момент образовательных методик при становлении произношения на уроках иностранного языка в средней школе.

Для достижения поставленной нами цели были использованы такие методы исследования, как: изучение литературных источников, касающихся темы исследования, применение аудиоматериала для аудирования во время прохождения производственной практики для последующего наблюдения за коммуникативным поведением учащихся и успешностью их освоения навыков устной речи на уроках иностранного языка.

В процессе проводимого нами исследования на уроках иностранного языка были рассмотрены следующие аспекты аудирования: цели и механизмы данной образовательной методики, процесс грамотной организации проведения аудирования и возможные трудности, возникающие у учащихся при овладении данной образовательной деятельностью.

В результате проведенной работы было установлено следующее:

- целью применения аудирования в средней школы является: развитие определенных речевых умений; обучение выделению учащимися главного в потоке информации; совершенствование коммуникативных навыков; развитие слуховой памяти и быстроты реакции; поддержание стабильного и комфортного психоэмоционального состояния учащихся [2];

- деятельность слуховой памяти – один из определяющих механизмов аудирования, подразумевающее хорошее запоминание и последующее воспроизведение речевых и музыкальных звуков, что так необходимо на первых этапах становления произношения; психические процессы также являются важной составляющей, к ним относятся: восприятие, мыслительные процессы, воображение; в результате основой для формирования навыков устной речи у учащихся послужили задания на аудирование, повторение слогов и слов за учителем, короткие монологические высказывания на определенную тему и отработка звуков изучаемого языка при прослушивании и воспроизведении песен [2];

- эффективная и грамотная организация аудирования на уроках иностранного языка включает в себя следующие этапы: подготовка аутентичных и учебно-аутентичных материалов для урока соответственно возрасту учащихся и их уровню речевого овладения иностранным языком; выполнение предтекстовых (предугадывание темы аудирования по предложенным словам или картинкам) и послетекстовых (ответы на вопросы типа верно/неверно) упражнений,

а также заданий непосредственно во время прослушивания (извлечение интересующей информации, заполнение пропусков); подготовка устного пересказа содержания услышанного с использованием тематических слов и выражений; составление собственного комментария к прослушанному тексту аудирования (спонтанная речь) [3];

- проблемы, с которыми учащиеся могут столкнуться при выполнении аудирования, можно разделить на две группы: трудности, связанные с языковыми аспектами (фонетика, лексика, грамматика), и трудности, связанные с особенностями речи; фонетические трудности связаны с индивидуальным стилем речи носителя языка, чей скорость, тембр и интонация могут оказаться сложны для распознавания и восприятия; лексические проблемы характеризуются небогатым словарным запасом учащихся, препятствующим четкому пониманию услышанного текста; грамматические же трудности возникают из-за определенных различий грамматических форм изучаемого языка и родного; проблемы, связанные с особенностями речи (социолингвистические), основываются на несовершенной межкультурной коммуникации между носителями разных языков и культур [4].

Таким образом, проведенное нами исследование помогло нам выявить, что аудирование является одной из актуальных образовательных методик, применяемых на уроках иностранного языка в средней школе, отличающейся своей распространенностью, доступностью и легкостью в усвоении учащимися. Благодаря использованию аудиоматериала учитель смог отметить активную и результативную работу учащихся на уроке, целью которой являлось успешное формирование речевых навыков. При применении аудирования из урока в урок учащиеся научились быстрее извлекать необходимую информацию из всего объема услышанного текста, комментировать содержание аудирования и выполнять предложенные задания с наименьшим количеством ошибок. С точки зрения совершенствования произносительных навыков учащихся мы можем назвать данную методику эффективной и приносящей определенные результаты в рамках уроков иностранного языка. В дальнейшем мы предлагаем усовершенствовать использование аудирования при помощи внедрения лингафонных кабинетов в школах с целью лучшего понимания и усвоения иностранной речи при более тесном взаимодействии со вспомогательными техническими средствами (микрофон, наушники).

#### **Литература**

1. Ляховицкий М.В. Кошман И.М. Методика преподавания иностранного языка. М., 1981.
2. Елухина Н.В. Интенсификация обучения аудированию на начальном этапе//«Иностранные языки в школе». – 1986 - №5. - С. 15.
3. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций. – М.: Просвещение, 2002.
4. Коньшева А.В. Английский язык. Современные методы обучения.- Минск: ТетраСистемс, 2007. – 352 с.

*Бровкина Е.Д.*

*Научный руководитель: к.п.н, доцент, зав. каф. иностранных языков Е.А. Панкратова  
Муромский институт (филиал) федерального государственного образовательного  
учреждения высшего образования «Владимирский государственный университет  
имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»  
602264, г. Муром, Владимирская обл., ул. Орловская, 23  
katyabrov@yandex.ru*

### **Трудности при подготовке школьников к успешному выполнению заданий из раздела «Письмо» в формате ЕГЭ по английскому языку**

Актуальность данной темы обусловлена тем, что формирование умения письма на высоком уровне является одним из важнейших требований в современной методике преподавания иностранного языка. Данная работа нацелена на детальное изучение особенностей письменной речевой деятельности и рассмотрение структуры раздела «Письмо» в формате ЕГЭ. В процессе достижения обозначенной выше цели использовались следующие методы исследования: изучение и анализ методической литературы и нормативно-правовых документов по проблеме, анализ современных УМК по данной теме, а также анализ эффективности УМК на практике. Достижение поставленной цели было связано с решением ряда задач, среди которых: изучение особенностей письменной речевой деятельности, рассмотрение структуры раздела «Письмо» в ЕГЭ, анализ системы упражнений для подготовки к разделу «Письмо», рассмотренные в современных УМК, проведение наблюдения их эффективности на практике.

Полученные результаты могут быть описаны следующим образом.

Английский язык – не самый популярный предмет среди школьников для сдачи на ЕГЭ, но интерес к нему все более возрастает. Ученик, который решил сдавать данный предмет, должен понимать и объективно оценивать свои способности: если на протяжении многих лет его навыки и умения иностранного языка были ниже среднего, ему понадобится не менее года восполнить пробелы в обучении. Если же ученик имеет прочные знания всех аспектов языка, ему потребуется приложить значительно меньше усилий [1].

Изучение письменной речи на иностранном языке долгое время не являлось целью обучения в школе в связи с главенствующим положением устной речи в программах и сложностью овладения данным умением. Письмо выступало лишь как средство обучения другим видам речевой деятельности, позволяющее обучающимся лучше усвоить программный языковой материал, а также как средство контроля развития речевых навыков и умений. В современном мире необходимо уметь выражать мысли и идеи в письменной форме, владея основами написания, зная стилевые особенности и следуя определенным правилам структуризации письменного текста.

Между тем письменная форма общения в современном обществе выполняет важную коммуникативную функцию. Поэтому в настоящее время отношение к письму и обучению учащихся умениям выражать свои мысли в письменной форме поменялось

Как показывает практика, особую трудность представляют задания, посвященные письменной речи языка. «Письмо» - последний раздел, который наиболее ярко отражает уровень знания языка. В него входят задания на написание письма другу (C1) и написание эссе (C2). В особенности, выполнение задания на написание эссе вызывает существенные трудности у экзаменуемых. Главным образом, трудно использование связующих средств, выстраивающих систему аргументации, а также формулирование темы, требующее перефразирование текста оригинала. Особо важным при написании сочинения-рассуждения является и то, что экзаменуемому необходимо использовать официальный стиль при написании: безличные предложения, сложные предложения, инфинитивные обороты, герундий, пассивный залог и модальные конструкции. Проблемным является, кроме того, деление текста эссе на абзацы.

Ограниченный лексический запас зачастую препятствует успешно-построенному высказыванию. Если ученик уверен в своих силах, ему следует написать эссе, используя более сложные слова, но не забывая о необходимом лимите. Нужно продумать структуру эссе заранее

и распределить основные мысли по абзацам. Затем необходимо тщательно проверить нет ли орфографических и грамматических ошибок. Выяснить сколько в среднем слов ученик пишет на строке, чтобы быстрее прикидывать их количество на письменной работе [2].

Для успешного выполнения задания части C2 необходимо не только правильно излагать свои мысли на бумаге, но и строго следовать как требованиям самого задания, так и международным стандартам к оформлению данного вида письменной речи. Более того, учащиеся должны уметь определять суть заданной ситуации, свою позицию, анализировать данную ситуацию, представлять аргументы/контраргументы и делать выводы [3].

Тренировка необходимых навыков для успешной сдачи экзамена должна проводиться постоянно и в разных форматах, что вполне возможно, если общий подход к экзамену будет достаточно продуманным [4].

В настоящее время существует немало УМК, которые имеют своей целью подготовку учащихся к успешной сдаче ЕГЭ. Проанализировав несколько современных УМК представляется возможным заметить, что серия учебников «Английский в фокусе» развивает прочные умения в разных видах речевой деятельности, что предполагает владение английским языком на необходимом уровне (intermediate). Структура учебника с регулярной рубрикой ЕГЭ (RNE) обеспечивает подготовку учащихся к итоговой аттестации в форме ЕГЭ как итогу школьного обучения.

Таким образом, обучение письму в формате экзамена ЕГЭ предполагает обязательный учет трудностей, а также анализ структуры и разработку методических рекомендаций, которые будут способствовать успешному выполнению учеником данного рода заданий. Правильно подобранный материал, изучение стратегий и содержания помогут ему успешно сдать единый государственный экзамен. Равным образом нельзя отрицать то, что данный экзамен играет немаловажную роль в будущем обучении учащихся, а значит и в их дальнейшей жизни.

#### **Литература**

1. Соловова Е.Н., Солокова И.Е. State Exam Maximiser. Английский язык. Подготовка к экзаменам. Longman, Pearson Education Ltd, 2007 – 224 с.
2. Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования /Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – М.: Издательский центр «Академия», 2013 – 336 с.
3. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс: пособие для студентов пед. вузов и учителей / Е.Н. Соловова.–М.:АСТ: Астрель: Полиграфиздат,2010 – 239 с.
4. Щукин А.Н Методика обучения речевому общению на иностранном языке: учебное пособие для преподавателей и студентов языковых вузов / А. Н. Щукин-М: «ИКАР», 2014 – 454 с.

*Варфоломеева Е.А.*

*Научный руководитель: к.п.н, доцент, зав. каф. иностранных языков Е.А. Панкратова  
Муромский институт (филиал) федерального государственного образовательного  
учреждения высшего образования «Владимирский государственный университет  
имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»  
602264, г. Муром, Владимирская обл., ул. Орловская, 23  
varek94@mail.ru*

**Формирование иноязычных лексико-грамматических навыков у детей младшего  
школьного возраста при помощи использования игровой технологии  
(на примере 3 класса средней общеобразовательной школы)**

Актуальность темы данного исследования заключается в том, что обучение иностранному языку учащихся младшего школьного возраста становится обязательным в массовой школе, что требует поиска методов преподавания нового языкового кода, которые были бы адекватны возрастным мотивам и интересам школьников.

Цель работы состоит в том, чтобы теоретически обосновать и доказать позитивное влияние применения игровых технологий на уроках иностранного языка на формирование лексических и грамматических навыков у школьников на раннем этапе обучения.

Достижение поставленной цели было связано с анализом методической литературы и личного опыта преподавания в рамках производственной практики в условиях средней общеобразовательной школы.

Главной целью совершенствования российского образования является повышение его доступности, уровня и результативности, что предполагает существенное обновление содержания образования, приведение его в соответствие с требованиями времени и задачами развития страны. Введение государственного стандарта общего образования было главным условием решения данной проблемы до 2010 г. Был составлен и принят к исполнению базисный учебный план, который предусматривал переход к четырехлетнему начальному образованию и обучению иностранному языку со 2 класса. Данные изменения потребовали за собой совершенствования методических приемов в обучении иностранному языку. То есть, знания, передаваемые ранее ученикам 10-11 лет, необходимо «донести» до школьников 2-3 классов [1].

Здесь и возникают некие сложности. Уроки на раннем этапе обучения весьма специфичны. Проблема состоит в психолого-возрастных особенностях учащихся, таких как: быстрая утомляемость, слабо развитая память, внимание.

Исходя из того, что игра является основным видом деятельности школьников младшей ступени обучения, на всех этапах применение игровых технологий будет приоритетным. Применение данных технологий и электронных образовательных ресурсов на различных этапах формирования лексических навыков позволяет развивать речевую деятельность и мыслительный процесс учащихся, способствует быстрому, непроизвольному запоминанию, развивает коммуникативные навыки, повышает мотивацию к изучению иностранного языка [2].

Проанализировав психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования, и в ходе использования игровых методов в рамках педагогической практики в школе были выявлены психологические особенности детей младшего школьного возраста, которые являются базой для формирования лексико-грамматических навыков у школьников. Память учащихся младшего звена обучения развита в полной мере, однако дети запоминают лишь то, что вызывает у них особый интерес. Исходя из этой психологической особенности, необходимо создавать условия для ознакомления школьников с речевыми средствами общения, с употреблением лексико-грамматического материала в обстановке, которая будет отвечать их интересам и создаст мотивацию для общения и взаимодействия учащихся между собой. Исходя из этого, игра является неотъемлемой частью учебного процесса, особенно на раннем этапе обучения, так как он характеризуется быстрой утомляемостью, сниженным вниманием, слабой концентрацией.

Личный опыт преподавания на базе средней общеобразовательной школы округа Муром и использование на уроках английского языка игровых методов, позволяют сделать выводы об эффективности применения данных технологий. Эффективность применения игровых технологий была доказана посредством проведения первичного и итогового среза в 3 классе. После первичной диагностики были выявлены некоторые проблемы, которые необходимо было решить посредством уроков с использованием игровой технологии. Целью серии данных уроков было теоретически обосновать и опытно-экспериментальным путем доказать положительное влияние использования игровых приемов на уроках английского языка. В третьем классе были проведены следующие игры: «Snowball», «Clever parrot», «Bingo!», «Shopping list» и командные игры-соревнования.

В ходе учебного процесса в младшем звене при проведении игр в классе наблюдалась высокая активность, наблюдательность. Во время игр дети не стеснялись высказывать свое мнение, задавать вопросы, говорить на изучаемом языке, делать ошибки, взаимодействовать друг с другом. Кроме того, она позволила ввести новую лексику, создать условия для практического использования лексических и грамматических навыков, сделать процесс обучения доступнее и посильнее даже для слабого ученика, раскрыть творческий потенциал. Результатами итогового диагностического среза стало то, что количество участников, которые безукоризненно справились с заданиями и показали средний уровень владения лексическими и грамматическими навыками, значительно возросло.

В подтверждение вышесказанного, благотворное влияние игровых технологий было доказано при организации и проведении учебно-исследовательского проекта по теме «Игра. Роль игры в жизни человека» в условиях средней общеобразовательной школы. Целью внеклассного мероприятия было стимулирование познавательного интереса у детей в исследовательской деятельности о роли игры в жизни человека. В ходе реализации проекта учащимися под руководством преподавателя были подготовлены доклады, составлены вопросы по теме и проведено анкетирование. В опросе приняли участие школьники с 2 по 8 класс, родители и преподаватели. По результатам анкетирования более 90% респондентов дали положительный ответ на вопрос о том, необходимо ли внедрять игры в образовательный процесс. Кроме того, учащиеся 2-4 классов, отвечая на вопросы анкеты, с увлечением рассказывали о том, какие игры они предпочитают, и что они хотели бы, чтобы игры проводились на уроках английского языка. Тем не менее, большинство взрослых посчитали, что данный процесс необходимо контролировать, а к отбору игр стоит относиться внимательнее, иначе они могут стать самоцелью.

Таким образом, посредством проведения исследования было выявлено, что использование игровых приемов на уроках английского языка оказывает позитивное воздействие на формирование лексических и грамматических навыков у детей младших классов.

Исходя из сказанного выше, является полностью обоснованным вывод, что описанные приемы являются эффективными и их необходимо включать в образовательный процесс учителем иностранного языка, так как это позволяет сделать урок наиболее действенным, знания прочными, создать условия для активной работы учащихся.

Данное исследование является полезным для студентов педагогического направления подготовки, а также для учителей английского языка, так как преподавателю необходимо найти подход ко всем ученикам, поддерживать у школьников на всех этапах обучения интерес к изучению иностранного языка, создавать условия для коммуникации, научить их совместной работе.

#### **Литература**

1. Белякова С.В. Игра как эффективное средство обучения иностранному языку детей младшего школьного возраста // Иностранные языки в школе. – 2013. – № 6. – С. 25.
2. Гудина М. С. Работа с лексикой на уроках английского языка в младших классах // Иностранные языки в школе. – 2015. – № 6. – С. 23.

*Виноградова П.А.*

*Научный руководитель: к.п.н, доцент, зав. каф. иностранных языков Е.А. Панкратова  
Муромский институт (филиал) федерального государственного образовательного  
учреждения высшего образования «Владимирский государственный университет  
имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»  
602264, г. Муром, Владимирская обл., ул. Орловская, 23  
v6324@yandex.ru*

### **Трудности формирования умений чтения у младших школьников на уроках иностранного языка**

Трудности формирования умений чтения у младших школьников на уроках иностранного языка была и остается актуальной в методике обучения, что объясняется следующими положениями. Обучение чтению - одна из главных целей, которая должна быть решена на уроках иностранного языка на начальном этапе обучения. На сегодняшний день расширение международных связей делают иностранный язык привлекательным для изучения большинством людей [1].

Целью данного исследования является выявление наиболее эффективного способа формирования умений чтения у школьников на начальном этапе обучения иностранному языку. Достижение поставленной цели было связано с анализом методической литературы и личного опыта преподавания в рамках производственной практики в условиях средней общеобразовательной школы.

В результате проведенной работы было установлено следующее.

Одной из важнейших составляющих процесса обучения является формирование навыков и умений чтения. Обучение чтению – это одна из главных проблем, получивших наиболее полное освещение в наиболее ранних трудах в методике. Проблеме формирования навыков чтения всегда уделялось большое внимание. Для учителя стоит трудная цель - научить воспринимать тексты с полным, частичным пониманием, в зависимости от ситуации [2].

Главной функцией чтения является использование его в качестве средства для получения разноплановой информации, различного объема и содержания, из текстов. Именно эта функция дает наибольшую мотивацию к изучению иностранного языка в школе. Немало важно, что именно данный вид деятельности ученик прорабатывает самостоятельно. Ведь для чтения нужна лишь книга, собеседник, слушатель в данном случае отсутствует. Чтение на иностранном языке делает возможным осуществление сразу же нескольких целей на уроках иностранного языка: воспитательных, образовательных и развивающих, что делает чтение уникальным компонентом деятельности.

Другая задача учителя, не менее трудная - мотивировать детей на самостоятельное чтение текстов, а не по принуждению. Однако на практике было выявлено, что интерес к чтению у школьников начального этапа обучения крайне низок. Для изменения данной ситуации учитель должен подбирать материал, который соответствует данной возрастной категории, а информация из текста может быть применена в повседневной жизни обучаемого. Так же яркие иллюстрации, возможность разыгрывать ситуации из текста по ролям в классе (сказки, маленькие инсценировки, стихи, рифмовки), тематика текстов: семья, друзья, животные, прогулка, цирк, летние каникулы и другое – все это дает возможность учащимся возвращаться к текстам снова и снова.

В ходе прохождения практики было проанализировано большое количество литературы по методике развития навыков чтения на начальном этапе обучения. На уроках в школе было использованы наиболее эффективные и действенные способы восприятия текста такие как: имитационно – игровые послетекстовые задания, при ознакомлении с текстом был подобран материал, который был ярко иллюстрирован, ситуации из текстов носили повседневный характер.

Так же к каждому уроку было подобрано большое количество упражнений на закрепление и наилучшее запоминание информации из текста. Дети активно работали при выполнении тех или иных подобранных упражнений.

В качестве итогов проведенного исследования могут выступать следующие выводы: в настоящее время ведется поиск эффективных путей обучения чтению, разнообразие и многогранность упражнений позволяет найти подход к каждому ученику. А значит создать идеальные условия для мотивации деятельности учащихся.

#### **Литература**

1. Щукин А.Н. Теория обучения иностранным языкам (лингводидактические основы). Учебное пособие для преподавателей и студентов языковых вузов / А.Н. Щукин. – М.: ВК, 2012. - 336 с.
2. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс: пособие для студентов пед. вузов и учителей / Е.Н. Соловова. – М.: АСТ: Астрель: Полиграфиздат, 2010. – 143 с.



*Жуков М.В.*

*Научный руководитель: к.п.н, доцент, зав. каф. иностранных языков Е.А. Панкратова  
Муромский институт (филиал) федерального государственного образовательного  
учреждения высшего образования «Владимирский государственный университет  
имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»  
602264, г. Муром, Владимирская обл., ул. Орловская, 23  
mirom-lingua@yandex.ru*

### **Совершенствование учебно-познавательной компетенции старшеклассников на уроках иностранного языка с помощью проектной технологии**

Актуальность данного исследования заключается в том, что в соответствии с социальным заказом, выраженном в федеральном государственном образовательном стандарте в области обучения иностранным языкам, который, в свою очередь, включает определенные требования к результатам освоения учащимися основной образовательной программы по иностранному языку. Согласно федеральному государственному образовательному стандарту перечень требований к уровню освоения учащимися основной образовательной программы включает в себя формирование у обучающихся личностных, предметных и метапредметных универсальных учебных действий [1]. (В стандарте речь идет о результатах, а не действиях)

Проанализировав примерные программы по иностранному языку базового и профильного уровней, можно сделать вывод о том, что обучение иностранному языку в школе направлено на формирование у учащихся универсальных учебных действий, которые включают в себя ряд компетенций таких, как речевая, языковая, социокультурная и учебно-познавательная компетенции[2].

Исходя из этого, можно внести предположение о том, что формирование и совершенствование данного комплекса компетенций учащихся является целью обучения иностранному языку в условиях средней общеобразовательной школы.

Целью данного исследования является выявление степени влияния внедрения проектной технологии в процесс обучения иностранному языку с целью качественного улучшения положительной динамики совершенствования учебно-познавательной компетенции старшеклассников в условиях средней общеобразовательной школы.

Достижение поставленной цели было связано с анализом методической литературы, нормативно-правовой базы обучения иностранному языку и личного опыта преподавания в рамках производственной практики в условиях средней общеобразовательной школы.

Основываясь на положениях нормативно-правовой базы федерального государственного стандарта в области обучения иностранному языку, приведенных в части второй, пункте 9.1.2 «требования к результатам освоения основной образовательной программы», конечным результатом педагогического воздействия является формирование у обучающихся иноязычной коммуникативной компетенции [3].

В положениях примерных программ по иностранному языку базового и профильного уровней под иноязычной коммуникативной компетенцией понимается «способность и реальная готовность школьников осуществлять иноязычное общение и добиваться взаимопонимания с носителями иностранного языка, а также развитие и воспитание школьников средствами учебного процесса»[4]. Данное определение, де-юре, позволяет говорить о том, что коммуникативная компетенция состоит из ключевых компонентов универсальных учебных действий, которыми должны овладеть учащиеся в процессе обучения иностранному языку в средней общеобразовательной школе. Иными словами иноязычная коммуникативная компетенция подразумевает формирование и совершенствование речевой, языковой, социокультурной и учебно-познавательной компетенций обучающихся.

В данном исследовании особое внимание уделяется именно учебно-познавательной компетенции, так как проанализировав научную методическую литературу с позиции направленности и цели обучения иностранному языку в школе, нельзя не согласиться с утверждением методистов Н. Д. Гальсковой и Н. И. Гез о том, что: «прагматический аспект цели обучения иностранным языкам связан с формированием у учащихся знаний, навыков и

умений, владение которыми позволяет им приобщиться к этнолингвокультурным ценностям страны изучаемого языка и практически пользоваться иностранным языком в ситуациях межкультурного взаимопонимания и познания»[5]. Опираясь на данное высказывание, можно сделать утверждение о том, что содержание, а также формирование и совершенствование учебно-познавательного аспекта иноязычной коммуникативной компетенции занимает одно из приоритетных направлений в отечественной методике обучения иностранным языкам.

Одним из методистов, который в своих трудах подробно остановился на проблеме формирования учебно-познавательного компонента в контексте иноязычной коммуникативной компетенции, является В. П. Сысоев. В своей работе «Формирование учебно-познавательной компетенции в целях обучения иностранному языку» под учебно-познавательной компетенцией понимает способность обучающихся самостоятельно овладевать знаниями, умениями, навыками с целью решения необходимых задач[6]. Ссылаясь на данное определение, справедливым кажется утверждение о том, что учебно-познавательная компетенция – это способность учащихся учиться, то есть самостоятельно планировать, выстраивать свою познавательную деятельность, определять её цели и задачи, анализировать деятельность, проводить рефлексию полученных результатов.

Данные положений нормативно-правовой базы обучения иностранным языкам, анализ методической литературы и личный опыт преподавания иностранного языка в рамках производственной практики позволили сформулировать проблему совершенствования учебно-познавательной компетенции старшеклассников в условиях средней общеобразовательной школы.

В контексте производственной практики на базе среднего общеобразовательного учреждения о. Муром был проведен анализ учебной программы по иностранному языку, которая осуществлялась в соответствии с рекомендациями автора учебно-методического комплекса «English 10-11» Кузовлева В. П. Рассматриваемый учебно-методический комплекс включает в себя положения о формировании у старшеклассников учебно-познавательной компетенции[7].

Для решения поставленной методической проблемы была проведена опытно-практическая работа, включающая организационный этап, этап реализации, этап констатации и этап интерпретации.

В рамках организационного этапа была спроектирована программа обучения иностранному языку, включающая в себя учебно-методические материалы с использованием наиболее эффективных для решения поставленной методической проблемы приемов и методов обучения.

В качестве наиболее релевантной технологии обучения на старшем этапе была выбрана проектная технология. По мнению методиста А. Н. Щукина, проектная технология, к настоящему моменту, является наиболее популярной технологией формирования иноязычной коммуникативной компетенции учащихся, так как она отвечает основным требованиям личностно-ориентированной парадигме в обучении иностранному языку, а именно формирование самостоятельной, развитой вторичной языковой личности учащихся. Проектный метод охватывает широкий спектр задач, которые предстоит выполнить обучающимся самостоятельно, тем самым совершенствуя их учебные универсальные действия и требуя от них наличия сформированных определенных учебно-познавательных умений и навыков, что в свою очередь, является одним из ключевых компонентов иноязычной коммуникативной компетенции[8].

На первом этапе реализации разработанной методики обучения являлось проведение диагностического среза приобретаемых знаний, умений и навыков, чтобы зафиксировать исходный уровень сформированности учебно-познавательной компетенции учащихся. В роли субъектов педагогического процесса были выбраны учащиеся 10 класса. С целью проверки знаний учащимся было предложено выполнить ряд заданий, содержащих учебно-познавательный компонент.

Полученные результаты учащихся были подсчитаны через  $K_y$  (коэффициент успешности) по формуле:  $K_y = \frac{a}{n}$ ,

где  $a$  – количество правильных ответов,  $n$  – общее число предполагаемых ответов.

Данные первичного диагностического среза показали, что уровень сформированности учебно-познавательной компетенции учеников 10 класса по английскому языку находится в фазе стагнации относительно их возрастных и индивидуальных особенностей.

Из 16 респондентов – 100%, 3 человека – 19% получили оценку «отлично» ( $K_u = 0,85$ ), 6 человек – 37% получили оценку «хорошо» ( $K_u = 0,83$ ), 5 человек – 31% справились с заданиями на «удовлетворительно» ( $K_u = 0,70$ ) и 2 человека – 13% не справились с заданиями и получили оценку «неудовлетворительно» ( $K_u < 0,70$ ). Измерение и оценка  $K_u$  обучающихся проводилась с помощью таких составляющих: критерии оценивания полностью соблюдены, задания выполнены в полном объеме, набрано максимальное количество баллов –  $K_u = 1,00 - 0,90$ ; задания выполнены не в полном объеме или имеются незначительные нарушения, критерии оценивания соблюдены не в полном объеме –  $K_u = 0,80 - 0,70$ ; критерии оценивания не соблюдены, задания выполнены на 50%, имеются значительные нарушения при выполнении заданий  $K_u = 0,70$ ; задания полностью не выполнены, критерии не соблюдены  $K_u < 0,70$ .

Уровень владения языком у обучающихся, в основной своей массе, обозначается уровнем А1 в соответствии с общеевропейскими стандартами[9].

С целью качественного улучшения показателей уровня сформированности учебно-познавательной компетенции учащихся было осуществлено внедрение проектной технологии в курс обучения иностранному языку в 10 классе. Используемая технология обучения носила, в первую очередь, мотивационный характер. Для того, чтобы получить положительную динамику в обучении, необходимо смотивировать учащихся на дальнейшую деятельность.

Внедрение проектной технологии в курс обучения осуществлялось в контексте 4 уроков. Каждый из уроков представлял собой один из этапов проектной деятельности. Уроки были построены таким образом, чтобы подвести учащихся к выполнению и презентации своих проектов на зачетном уроке.

На первом занятии осуществлялось погружение в проект. Учитель мотивировал учащихся к активному участию в проектной деятельности, сформулировал цель и выбрал тему проекта, оказывал помощь в создании проектных групп. Деятельность учащихся заключалась в создании проектных групп, выборе способа и вида деятельности для достижения поставленной цели, обсуждении предложенной для изучения информации.

На втором занятии осуществлялось планирование работы над проектом. Учитель оказывал консультационную помощь учащимся при работе с информацией для реализации проектов, предоставил критерии оценивания конечного результата их деятельности. Учащиеся распределяли обязанности внутри проектных групп, планировали свою деятельность.

На третьем занятии осуществлялась поисково-информационная деятельность. Учитель оказывал помощь учащимся в поисковой, аналитической и практической работе над проектом. Учащиеся осуществляли поиск, отбор и изучение необходимой информации в научной литературе и сети INTERNET.

На четвертом занятии осуществлялась презентация (защита) проектов учащихся. Учитель активно участвовал в обсуждении проектов учащихся, принимал участие в оценивании проектов учащихся и их индивидуальной деятельности, работе на уроке. Учащиеся демонстрировали свои проекты, участвовали в обсуждении проектов своих одноклассников, оценивали работу каждой из проектных групп.

Завершающим этапом педагогической деятельности являлось проведение итогового среза приобретаемых знаний, умений и навыков, чтобы отследить качественные изменения в динамике улучшения показателей учащихся уровня сформированности учебно-познавательной компетенции.

Данные итогового среза отражают положительную динамику сформированности учебно-познавательной компетенции учащихся 10 класса.

Из 16 респондентов – 100%, 5 человек – 31% получили оценку «отлично» ( $K_u = 0,89$ ), 8 человек – 50% справились с заданиями на оценку «хорошо» ( $K_u = 0,84$ ) и 3 человека – 19% справились на оценку «удовлетворительно» ( $K_u = 0,70$ ).

Итоговый срез не выявил неудовлетворительных показателей выполнения поставленных перед учениками заданий, учащиеся успешно справились с поставленной задачей.

Констатируя результаты проведенных первичного диагностического и итогового срезов приобретенных знаний, умений и навыков учащихся следует отметить, что внедрение

проектной технологии в процесс обучения иностранному языку на старшем этапе обучения оказало положительное влияние на уровень сформированности учебно-познавательной компетенции учащихся. Дальнейшее применение описываемой технологии обучения в образовательном процессе позволит качественно улучшить показатели уровня владения иностранным языком учащимися и способствует приближению его к требованиям федерального государственного образовательного стандарта.

Таким образом, практическая значимость проводимого исследования заключается в создании условий для формирования и совершенствования учебно-познавательной компетенции старшеклассников на уроках иностранного языка при помощи проектной технологии в условиях средней общеобразовательной школы. Основные положения и результаты исследования могут быть использованы при составлении методических указаний, пособий содержащих учебно-познавательный компонент, а также служить основой для продолжений исследования данной проблемы образования в школе.

### Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (10-11 кл.) от 17 мая 2012 г. № 413 [Электронный ресурс] // Режим доступа: [минобрнауки.рф/документы/2365](http://минобрнауки.рф/документы/2365)
2. Примерные программы по иностранным языкам [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://window.edu.ru/resource/178/37178/files/04-o.pdf>
3. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (10-11 кл.) от 17 мая 2012 г. № 413 (Часть II п. 9.1.2) [Электронный ресурс] // Режим доступа: [минобрнауки.рф/документы/2365](http://минобрнауки.рф/документы/2365)
4. Примерные программы по иностранным языкам [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://window.edu.ru/resource/178/37178/files/04-o.pdf>. - С-2.
5. Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – М.: Издательский центр «Академия», 2013. – 336 с.
6. Сысоев П. В. Формирование учебно-познавательной компетенции в целях обучения иностранному языку // Иностранные языки в школе. – 2015. - № 10. – С. 15-24.
7. Кузовлев В. П. Английский язык. 10-11 классы: учеб. для общеобразоват. учреждений. – М.: Изд. «Просвещение», 2009. – 351 с.
8. Шукин А. Н. Методы и технологии обучения иностранным языкам: учеб. пособие для преподавателей и студентов языковых вузов/Шукин А. Н. – М.: Изд. Центр «ИКАР», 2014. – 240 с.
9. Common European Framework of Reference: Learning, Teaching, Assessment. Cambridge: Cambridge University Press, 2001. References.

*Земскова А.В.*

*Научный руководитель: к.п.н, доцент, зав. каф. иностранных языков Е.А. Панкратова  
Муромский институт (филиал) федерального государственного образовательного  
учреждения высшего образования «Владимирский государственный университет  
имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»  
602264, г. Муром, Владимирская обл., ул. Орловская, 23  
murom-lingua@yandex.ru*

### **Особенности обучения иностранным языкам на начальном этапе**

Актуальность проведенного исследования связана с тем, что современная начальная школа, равно как и процессы преподавания иностранного языка в ней, переживает этап своего качественного преобразования и обновления. В соответствии с Приказом Минобрнауки России от 6 октября 2009 г. № 373 "Об утверждении и введении в действие Федерального образовательного стандарта начального общего образования". Предметные результаты освоения основной образовательной программы начального общего образования по английскому языку с учетом специфики содержания предметных областей должны отражать:

1) приобретение начальных навыков общения в устной и письменной форме с носителями иностранного языка на основе своих речевых возможностей и потребностей; освоение правил речевого и неречевого поведения;

2) освоение начальных лингвистических представлений, необходимых для овладения на элементарном уровне устной и письменной речью на иностранном языке, расширение лингвистического кругозора;

3) сформированность дружелюбного отношения и толерантности к носителям другого языка на основе знакомства с жизнью своих сверстников в других странах, с детским фольклором и доступными образцами.

Данная работа нацелена на изучение обобщение имеющегося методического опыта обучения иностранному языку учащихся на начальном этапе в зарубежной и российской методиках.

Достижение поставленной цели было связано с анализом методической литературы и личного опыта преподавания в рамках производственной практики в условиях негосударственного общеобразовательного учреждения - Православная гимназия преподобного Илии Муромца. Среди теоретических методов использовались - анализ литературы по теме исследования, сравнение, классификация, обобщение, конкретизация, абстрагирование, метод аналогий. Что касается эмпирических методов, то это наблюдение за ходом педагогического процесса, метод изучения документов и результатов педагогической деятельности, изучение и обобщение педагогического опыта.

В результате проведенной работы было установлено следующее. На начальном этапе преподавания английского языка используются следующие УМК : -Английский язык «Forward» Вербицкая М.В., Эббс Б. и др. для 2-4 классов.

УМК используемое в программе обучения английскому языку в начальной школе, по нашему мнению, не подходит для данной возрастной аудитории, поскольку не позволяет достичь целей, предусмотренных ФГОС, так как учителю предлагается за достаточно короткий срок объяснить довольно сложный грамматический и лексический материал. В данном возрасте далеко не все школьники готовы усваивать такой объем знаний, так как не обладают ими в полной мере на родном языке. Только к концу начального этапа обучения в средней школе учащиеся приобретают необходимые понятия и навыки для усвоения основ иностранного языка. Данная ситуация формирует у некоторых учащихся негативное отношение к изучению английского языка, что соответствующим образом сказывается на успеваемости.

Таким образом, мы считаем, что обучение ИЯ на начальном этапе обучения, на наш взгляд, если и должно осуществляться, то в форме более доступной для восприятия – настольные игры, просмотр мультфильмов, составление диалогов, чтение стихов, разучивание песен. Данная форма обучения будет соответствовать социальным, возрастным,

психофизическим, психологическим и индивидуальным особенностям учащихся и позволит повысить мотивацию к изучению английского языка и соответственно успеваемость.

### **Литература**

1. Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – М.: Издательский центр «Академия», 2013. – 336 с.

2. Приказ Минобрнауки России от 6 октября 2009 г. № 373 "Об утверждении и введении в действие Федерального образовательного стандарта начального общего образования". - [Электронный ресурс]. - Режим доступа: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_96801/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_96801/)

*Ивлева Д.А.*

*Научный руководитель: к.п.н, доцент, зав. каф. иностранных языков Е.А. Панкратова  
Муромский институт (филиал) федерального государственного образовательного  
учреждения высшего образования «Владимирский государственный университет  
имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»  
602264, г. Муром, Владимирская обл., ул. Орловская, 23  
Dasha.Winner@mail.ru*

### **Трудности формирования умений аудирования на среднем этапе обучения иностранному языку в школе**

Проблема обучения аудированию школьников на уроках иностранного языка была и остается актуальной в методике обучения, что объясняется следующими положениями. Изучение иностранного языка в целом, а также английского и немецкого в частности, в основной школе направлено на достижение одной общей цели – развитие иноязычной коммуникативной компетенции, что в свою очередь предполагает развитие способности выступать в качестве субъекта коммуникативной деятельности. Иными словами, целью обучения в основной школе можно назвать овладение учащимися способностью осуществлять общение с носителями изучаемого языка в наиболее распространённых ситуациях повседневного общения [1]. Именно аудирование составляет основу общения, с него начинается овладение устной коммуникацией, так как то, насколько точно и полно мы воспринимаем полученную информацию, может определить наши последующие действия. Поэтому аудирование на современном этапе рассматривается не только как средство, но и как цель обучения иностранному языку [2].

Целью данного исследования является выявление трудностей при формировании у школьников аудитивных умений на уроках иностранного языка на среднем этапе обучения. Для достижения поставленной цели использовались следующие методы исследования: изучение источников методической литературы по теме исследования, наблюдение за коммуникативным поведением школьников в процессе обучения аудированию на уроках иностранного языка во время прохождения производственной практики. Полученные результаты могут быть прописаны следующим образом.

Несмотря на то, что в последнее время вопросу обучения аудированию в методике преподавания уделяется все большее внимания, в условиях средних образовательных учреждений данный вид речевой деятельности остается пока ещё недостаточно развитым. Основной причиной тому является лишь эпизодическое использование аудирования на уроках иностранного языка [3]. Отсутствие системы в обучении аудированию приводит к ряду трудностей, связанных с содержанием аудиотекста, языковой формой аудиотекста, восприятием структуры аудиотекста, условиями восприятия аудиотекста. Стоит отметить, что проведенное во время производственной практики наблюдение за учениками одной из основных общеобразовательных школ округа Муром позволяет сделать вывод о том, что последние из названных трудностей – связанных с условиями восприятия аудиотекста – возникают у учащихся гораздо чаще других.

К данным трудностям относятся такие аспекты как темп речи спикера, размер речевого сообщения, количество предъявлений аудиотекста. При наблюдении было выявлено, что отличающийся темп от привычного учащимся, сильно затруднял понимание сообщения. Увеличение размера речевого сообщения также вызывало у учащихся ухудшение или полное непонимание прослушанного. Однако стоит обозначить, что правильная формулировка задания может значительно снизить вероятность возникновения трудностей связанных с размером речевого сообщения. Названные два вида трудностей обусловлены в первую очередь отсутствием достаточного опыта аудирования иноязычных текстов, при условии, что аудиотексты соответствуют возрастным и интеллектуальным способностям учащихся.

Проведенное наблюдение также показало, что понимание текста во многом зависит от количества его предъявлений. Повторное прослушивание заметно увеличивало процент осмысленной и понятой информации, в то время как третье прослушивание практически не

имело признаков положительной тенденции. На занятиях по иностранному языку стоит стремиться к лишь однократному предъявлению аудиотекста, имитируя реальные условия общения. Однако в условиях реального урока это представляется практически невозможным из-за разного уровня владения учащимися иностранным языком.

Таким образом, наличие различных трудностей аудирования является бесспорным фактом, а аудирование является одним из самых сложных видов речевой деятельности. Очевидно, что для успешного обучения аудированию необходимо постоянство и методическая система, учитывающая возможные трудности и обеспечивающая их преодоление.

### **Литература**

1. Зайцева Л.А. Требования к аудитивному материалу, содержащему неизученную лексику // Иностранные языки в школе. – 2014. - № 9. – 60с.
2. Никитина Л.Л. Аудирование как средство развивающего обучения// Иностранные языки в школе. - 2014. - № 10. - С. 26-32.
3. Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – М.: Издательский центр «Академия», 2013. – 336 с.



*Казарова Д.Н.*

*Научный руководитель: к.п.н, доцент, зав. каф. иностранных языков Е.А. Панкратова  
Муромский институт (филиал) федерального государственного образовательного  
учреждения высшего образования «Владимирский государственный университет  
имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»  
602264, г. Муром, Владимирская обл., ул. Орловская, 23  
darja.nik.kazarova@yandex.ru*

### **Преимущества применения видеоматериалов для обучения аудированию в средней общеобразовательной школе на среднем этапе обучения**

Актуальность проведенного исследования связана с тем, что данная тема на сегодняшний день недостаточно исследована, так как аудирование – это один из самых трудных видов речевой деятельности. Что бы уменьшить появляющиеся у школьников трудности, требуется в процесс обучения внедрить что-то новое и привлекающее интерес учащихся, что побуждало бы их на прослушивание аудиозаписи. Таким образом, возникает вопрос о том, в какой мере применение видеотехнологий способствует приближению процесса обучения аудированию к ситуациям реального иноязычного общения.

Данная работа нацелена на выявление преимуществ применения видеотехнологий для обучения аудированию на уроках иностранного языка в средней школе. Достижение поставленной цели было связано с анализом методической литературы и личного опыта преподавания в рамках производственной практики в условиях средней общеобразовательной школы.

В результате проведенной работы было установлено следующее. Применение аутентичных видеоматериалов на уроках иностранного языка имеет следующие преимущества. Рассмотрим каждое из них отдельно.

Во-первых, в основе аудирования с визуальной опорой, с использованием видеоматериалов, лежит принцип наглядности. А.Я. Коменский считал наглядность «золотым правилом дидактики», т.е. обучения; он полагал, что ничего не может быть в осознании, что заранее не было дано в ощущении [1]. На уроках иностранного языка при объяснении материала или введении новой лексики и восприятия учеником через восприятие иноязычной речи на слух, учитель всегда старался использовать наглядные материалы (таблицы, картинки, предметы), что всегда положительно сказывалось на восприятии и понимании материала обучающимися.

Во-вторых, аутентичные видеоматериалы, в форме фрагментов художественных фильмов, содержат высокую долю информативности: знакомят с культурой, жизнью и бытом жителей страны изучаемого языка, особенностями разговорной иностранной речи, что имеет особую обучающую ценность. На уроке учитель познакомил учеников средних классов с видеофрагментом, который рассказывал о жизни и быте типичных жителей Британии. Школьники с большим интересом сравнивали свой привычный быт и быт иностранцев, выявляли интересные факты.

В-третьих, ученики средней школы из интереса станут просматривать видеофрагмент на иностранном языке, бессознательно запоминая имеющуюся в нем учебную информацию. К тому же, видео-опора помогает пониманию контекста, создавая чувство успеха, - ученики замечают, что они могут понять материал, рассчитанный на носителей языка, что побуждает желание совершенствовать свои знания. В ходе пассивной практики было выявлено, что школьники действительно очень заинтересованно просматривали аутентичные видеофрагменты, и что именно видео-опора помогла им в понимании текста. Большинство школьников продемонстрировали полное усвоение просмотренного ими материала, но у некоторых всё же возникли небольшие трудности в понимании аудиотекста.

В-четвертых, аутентичные видеоматериалы передают национальную культуру изучаемого языка, «погружая» учеников в ситуацию реального иноязычного общения, компенсируя отсутствие аутентичной языковой среды. Видеоматериалы представляют собой синтез всех

трех уровней наглядности – изобразительной, предметной, словесной, что способствует успешному запоминанию материала [2].

В-пятых, применение аутентичных видеоматериалов способствует развитию памяти учеников (в том числе и языковой), внимания, мышления, наблюдательности, языковой догадки и предвосхищения (вероятностного прогнозирования).

В-шестых, следует отметить доступность аутентичных видеоматериалов, а так же возможность разделения видео на фрагменты, что предоставляет возможность заниматься с любым фрагментом индивидуально, в зависимости от целей обучения и потребностей учеников, варьируя продолжительность. Действительно, применяя на практике, учитель иностранного языка во время просмотра видео детьми могла повторить нужный отрезок видеоматериала для более полного понимания материала, что является большим преимуществом.

Таким образом, во время проведения исследования было выявлено, что на уроках иностранного языка активно применялись видеоматериалы для обучения аудированию, что способствовало развитию аудитивных навыков и умений, а также активизации учащихся. Рассматриваемая методика работы с аутентичными видеоматериалами представляется эффективной. Планируется дальнейшее изучение вопросов, связанных с реализацией данной методики на практике.

#### **Литература**

1. Коменский Я. И. Избранные педагогические сочинения. Том 1 / Я. А. Коменский – М.: Книга по Требованию, 2012. – 665 с.
2. Писаренко В. И. Видеоматериалы как средство обучения иностранным языкам// Тематический выпуск «Интеллектуальные САПР» / Известия ТРТУ, 2003. – 329 с.

*Карташова В.В.*

*Научный руководитель: к.п.н, доцент, зав. каф. иностранных языков Е.А. Панкратова  
Муромский институт (филиал) федерального государственного образовательного  
учреждения высшего образования «Владимирский государственный университет  
имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»  
602264, г. Муром, Владимирская обл., ул. Орловская, 23  
lera.cartashova@yandex.ru*

### **Пересказ как прием обучения иноязычному монологическому высказыванию школьников на уроках английского языка на среднем этапе обучения**

Как известно, практической целью обучения иностранному языку является овладение учащимися коммуникативной компетенцией, которая предполагает знания, умения и навыки, необходимые для понимания иноязычного участника диалога и порождения собственной модели речевого поведения, адекватной целям, ситуациям и сферам общения [1]. В связи с этим одной из главных задач учителя сегодня является формирование у учащихся соответствующих коммуникативных знаний, умений и навыков. Одним из важнейших навыков, необходимых для успешной коммуникации на иностранном языке, является навык говорения, в развитие которого доминирующую роль играет формирование навыков связной монологической речи [2]. Таким образом, проблема обучения говорению, а именно монологическому высказыванию, была и остаётся актуальной.

Целью данного исследования является рассмотрение способов организации пересказа как приёма обучения навыку говорения школьников на среднем этапе обучения. Для достижения поставленной цели были использованы следующие методы исследования: изучение источников методической литературы по теме исследования, наблюдение за коммуникативным поведением учащихся общеобразовательной школы на уроках иностранного языка в процессе обучения навыку говорения во время прохождения производственной практики. Полученные результаты могут быть описаны следующим образом.

Среди множества современных приёмов обучения иностранному языку, пересказ – один из наиболее используемых. При применении пересказа в обучении иноязычному монологическому высказыванию школьников на среднем этапе обучения учителю необходимо осуществлять его по следующей конфигурации: рецепция (восприятие учащимися текста, осознание смысла поступающей извне информации) – репродукция (пересказ текста, тренировка языковых, речевых и содержательных средств текста для их дальнейшего использования в дискурсе) – продукция (построение самостоятельного речевого произведения, дискурса, с использованием языковых и речевых средств воспринятого текста) [3].

В процессе прохождения пассивной производственной практики было выявлено, что на уроке особое внимание учитель уделяет репродукции, то есть непосредственно пересказу прочитанного, а так же отработке языковых и речевых средств прочитанного текста таким образом, чтобы в дальнейшем, при построении самостоятельного высказывания у учащихся не возникало трудностей с их использованием; на уроках осуществлялась активная отработка устойчивых выражений, разговорных клише, вопросительных конструкций и проч.

Наблюдения в ходе пассивной практики показали, что в течение всего времени учителем использовались следующие виды пересказа: пересказ по вопросам УМК, отвечая на которые учащиеся выстраивали хронологические и причинно-следственные связи; пересказ по предложенным учебником, либо самим учителем опорам – ключевым словам или словосочетаниям; пересказ по картинке (с использованием изображений в хронологической последовательности и др.), пересказ по плану, с формулированием основных идей каждого абзаца и др. Наиболее эффективными оказались пересказ по предложенным опорам и по составленному плану, поскольку имеющиеся в опорах и плане языковые средства упрощали работу с имеющимся текстовым материалом.

Чтобы добиться эффективности пересказа, учителю необходимо соблюдать ряд правил: для контроля понимания текста использовать одноязычные вербальные и невербальные способы, исключая использование родного языка; на подготовительном этапе проводить

тренировку в грамматических преобразованиях из прямой речи в косвенную, в установлении хронологии действий и причинно-следственных связей исходного текста и т.д. [3]. Пассивная практика показала, что использование одноязычных вербальных и невербальных способов восприятия текста без использования родного языка не всегда представляется возможным – большинство учащихся испытывают трудности при беспереводном методе работы с информацией и чаще всего нуждаются в опоре на родной язык. Однако так же было отмечено, что тренировочные упражнения на различные грамматические преобразования на подготовительном этапе в значительной мере способствуют лучшему пониманию текста и последующей с ним работы.

Монологическая речь характеризуется полнотоставностью предложений и, как правило, развёрнутым изложением мыслей по заданной проблеме [4]. С целью добиться совершенствования языковых навыков, а так же навыков построения дискурса, выстраивания хронологий и причинно-следственных связей пересказ использовался учителем и в качестве домашнего задания. Подготовка пересказа в качестве домашнего задания предполагает проговаривание текста в различных формах; проговаривая текст, учащийся сам определяет свои трудности и старается преодолеть их. Вне зависимости от выбранного алгоритма подготовки учащемуся необходимо реконструировать исходный текст по самостоятельно подготовленным опорам и проговорить его вслух несколько раз, что позволит освободиться от жесткой привязки к грамматическому оформлению исходного текста и, соответственно, от вызубривания при пересказе [3]. Практика показала, что учащиеся, «зазубрившие» заданный в качестве пересказа материал, испытывали многочисленные трудности при изложении своих мыслей, поскольку концентрировали всё внимание на вычленении отдельных предложений из заученной массы, в то время как учащиеся, которые при подготовке домашнего задания использовали пересказ по самостоятельно составленным опорам или краткому плану, справлялись со своей задачей значительно лучше.

Таким образом, проведенное исследование помогло выявить, что пересказ является эффективным приёмом при обучении иноязычному монологическому высказыванию. Грамотная организация пересказа, использование тренировочных упражнений на подготовительном этапе, использование различных видов пересказа, а так же использование заданий с элементами пересказа – всё это способствует развитию коммуникативных навыков и умений, необходимых для коммуникации на иностранном языке, навыков и умений репродуктивной и продуктивной монологической речи.

Трудности, возникающие в процессе работы над пересказом, чаще всего связаны с запоминанием отдельных лексических единиц, и могут быть преодолены путём выполнения различных тренировочных речевых упражнений. Практика показала, что отказ от механического зазубривания способствует активизации у учащихся разнообразных мыслительных процессов, позволяющих сознательно выдавать необходимую информацию, взятую из воспринятого текста. При грамотной организации описанные приёмы работы с текстовым материалом представляются эффективными, в дальнейшем они будут активно совершенствоваться.

### Литература

1. Щеглова Н.В. Формирование коммуникативной компетенции в процессе обучения иностранным языкам//Историческая и образовательная мысль. – 2011. – №4. – С.105-106.
2. Трубочанинова И.И. Совершенствование навыков и умений устной иноязычной речи в процессе обучения неродному языку//Новые технологии. – 2011. – №2.
3. Бржозовская К.М. Пересказ в обучении иностранному языку//Иностранные языки в школе. – 2015. – № 5. – С.7-12.
4. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. – М.: Рус. яз., 2010. – 55 с.

*Лейкина Н.А.*

*Научный руководитель: к.п.н, доцент, зав. каф. иностранных языков Е.А. Панкратова  
Муромский институт (филиал) федерального государственного образовательного  
учреждения высшего образования «Владимирский государственный университет  
имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»  
602264, г. Муром, Владимирская обл., ул. Орловская, 23  
ilovetokiobynad@mail.ru*

### **Этапы проведения ролевой игры на уроках иностранного языка**

Проблема обучения иноязычному общению с помощью ролевой игры была и остается актуальной в современной отечественной методике. Игровые ситуации и задания помогают учащимся сконцентрировать внимание на поиске решений заданной языковой задачи, они позволяют учащимся с разными уровнями владения языком работать на равных. Данная работа нацелена на выявление характерных этапов применения ролевой технологии на уроках иностранного языка [1].

Для достижения поставленной цели были использованы следующие методы: изучение и анализ отечественной и зарубежной педагогической, психологической, методической литературы; обобщение накопленного в ходе прохождения производственной практики педагогического и жизненного опытов.

В результате исследования данной проблемы были выявлены следующие этапы внедрения ролевой игры в процесс обучения, позволяющие наиболее качественно обучать иноязычному говорению [2]:

1. Подготовительный этап. При использовании ролевой игры в обучении иностранному общению, одновременно с введением новой темы, учитель максимально раскрывает ее проблематику для дальнейшего создания ориентировочной основы возможных сюжетов ролевой игры. Учитель постепенно вводит обучающихся в обстоятельства ролевой игры, знакомит с темами для обсуждения и главной проблемой, с предложенными лексическими единицами, и производит их предварительную тренировку использования. Более того, возможна заблаговременная подготовка со стороны ученика, заключающаяся в поиске соответствующих теме материалов и информации для конкретной ролевой ситуации.

2. Проведение ролевой игры. На втором этапе учитель оценивает предлагаемое учениками содержание игры и вместе с ними определяет коммуникативную ситуацию. После распределения ролей, намечания сюжета, необходимо определить ход игры. Затем, начинается этап индивидуальной работы каждого отдельного ученика и, если игра того требует, параллельно проводится изготовление необходимого реквизита. За несколько дней до игры учителю следует провести беседы с учениками о их готовности играть свою роль. Подготовка и проведение малой ролевой игры может реализоваться сразу, на одном занятии. Такие небольшие ролевые игры можно проводить по желанию на каждом практическом занятии по иностранному языку. При этом, можно утверждать, что некоторые малые игры могут служить основой подготовки к проведению больших ролевых игр. Успех проведения данного этапа во многом зависит не только от качественной подготовки первого этапа, но и от наличия реквизита и размещения участников игры (в форме круга, друг напротив друга, в форме буквы «П» и т.д.). Учитель может дополнительно раздать детям заранее подготовленные карточки-опоры с информацией о его роли и о характере поведения.

3. Заключительный этап. После самой ролевой игры, учителю целесообразно так-же оценить работу каждого учащегося, отметить его успехи в коллективной деятельности, выразительность его персонажа и лишь в последнюю очередь – правильность иноязычных мыслей. Причем, в классе желательно обсудить положительные аспекты проведенной работы, когда недостатки обсуждаются индивидуально, проявляя такт и уважение по отношению к ученику.

Таким образом, было выявлено, что правильно организованная ролевая игра позволяет не только формировать и развивать навыки и умения говорения на иностранном языке, но и способствует достижению личностных результатов, а именно: ориентирует учащихся на

планирование собственного речевого поведения и поведения собеседника, развивает умение контролировать свои поступки, давать объективную оценку поступкам других. В ролевых играх воспитываются сознательная дисциплина, трудолюбие, взаимопомощь, активность подростка, готовность включаться в разные виды деятельности, самостоятельность, умение отстаивать свою точку зрения, проявить инициативу, найти оптимальное решение в определенных условиях.

#### **Литература**

1. Шукин А.Н., Педагогические технологии в обучении иностранным языкам. М.: Икар, 2011. — 454 с.
2. Лопатина А. Я. Методика проведения ролевой игры на занятиях по иностранному языку в неязыковом вузе. – МГТУ. Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук 2015. – №7-2 – С.79-82.

*Пичужкина С.Д.*

*Научный руководитель: кпн, доцент, зав. каф. иностранных языков Панкратова Е.А.  
Муромский институт (филиал) федерального государственного образовательного  
учреждения высшего образования «Владимирский государственный университет  
имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»  
602264, г. Муром, Владимирская обл., ул. Орловская, 23  
E-Mail: gerasyova.s@gmail.com*

### **Формирование у обучающихся готовности к межкультурной коммуникации посредством использования краеведческого компонента на уроках иностранного языка на среднем этапе обучения (на примере 7 класса средней общеобразовательной школы)**

Актуальность проведенного исследования связана с тем, что настоящее время образование в области иностранных языков приобретает культурно-интегрирующую ценность в социально-культурном контексте. Согласно Н.Д. Гальсковой «ценности межкультурного образования – это социальный феномен, проявляющий себя в диалектическом субъект-объектном отношении и представляющий собой связующее звено между личностью обучающегося, ее внутренним миром и средой межкультурного образования» [1]. В современных условиях межкультурной коммуникации цели обучения школьников иностранному языку подверглись влиянию глобальных мировых политических, экономических и социокультурных процессов. Межкультурный диалог развивает в человеке социальную, экономическую, политическую и культурную интеграцию разнообразных сообществ, а также нацелен на воспитание «понимания наличия различий в мировидении людей и практиках человеческого понимания» [2], что способствует личностному росту обучающегося. Это не только средство межкультурного общения, но и новый инструмент познания мира, который помогает актуализировать проблему формирования способности школьников представлять на иностранном языке родную культуру в письменной и устной формах.

Главная цель данного исследования, реализация которой должна и может осуществляться средствами иностранного языка в процессе овладения им в условиях общеобразовательных учреждений – это развитие и формирование личности, которая обладает знаниями собственного края, его историей, традициями и культурой. Базовые национальные ценности, в формирование которых предмет иностранный язык может внести неоценимый вклад, – это патриотизм, социальная солидарность, гражданственность, семья, традиционные российские религии и др.

Поставленная цель исследования – это формирование у обучающихся готовности к межкультурной коммуникации посредством использования краеведческого компонента на уроках иностранного языка. Краеведческий компонент предусматривает возможность введения в образовательный процесс содержания, которое связано с культурой и традициями региона, а именно о. Муром (Владимирской области), историческими событиями, географическими особенностями и т.д. Учащиеся довольно часто затрудняются при изложении на английском языке информации о родной региональной культуре и особенностях края их проживания.

Достижение поставленной цели было связано с анализом методической литературы и личного опыта преподавания в рамках производственной практики в условиях средней общеобразовательной школы. В процессе анализа научной, психолого-педагогической и методической литературы было выявлено, что краеведческий компонент встречается во всех сферах жизни общества: политической, экономической, культурной и т.д., но в последнее время в системе образования он стал рассматриваться одним из ведущих.

Для достижения поставленной цели использовалось наблюдение за коммуникативным поведением школьников в процессе обучения межкультурной коммуникации посредством краеведческого компонента на уроках иностранного языка во время прохождения производственной практики. Также в результате проведенного исследования было отмечено, что краеведческий компонент играет большую роль в формировании социокультурной компетенции на уроках английского языка. Благодаря приближению к личному опыту, краеведческий материал позволяет учащимся свободно оперировать в устной и письменной речи фактами и сведениями, с которыми они сталкиваются в своей повседневной жизни.

Результаты проведенного исследования представлены в форме описания теоретических основ обучения межкультурной коммуникации посредством использования краеведческого компонента и практической реализации предлагаемого способа решения рассматриваемой методической проблемы. На основе разработанного материала можно моделировать вполне реальные коммуникативные ситуации: беседа о родном городе с гостем из-за рубежа, проведение экскурсии для гостей на английском языке и т.п.

Анализ нормативно-правовой базы обучения иностранному языку, личный опыт преподавания иностранного языка в рамках производственной практики позволили сформулировать методическую проблему, которая заключается в отсутствии краеведческих материалов, востребованных в современных УМК, необходимых и достаточных для использования на уроках иностранного языка в 7 классе средней общеобразовательной школы. Авторы учебников стремятся к тому, чтобы больше упражнений было построено на конкретных фактах культуры англоязычных стран и родной страны, соответствующих возрастным особенностям. Однако недостаточно внимание уделено непосредственно региональному компоненту.

Одной из задач исследования было проведение диагностического и итогового срезов. Тема срезов «Do you know Murom as well as I do?». Срезы проводились в виде тестов и были выполнены учащимися 7а/б классов. Первичная диагностика показала, что уровень знаний учащихся недостаточен. После чего был проведен ряд уроков с использованием самостоятельно разработанных учебно-методических материалов и выбранных приемов и методов обучения. На уроках учащиеся узнавали ранее новые факты о родном городе, учились применять полученные знания, вычленивать из контекста необходимую информацию, а также использовать их для самостоятельно изложения в виде проекта-открытки «Достопримечательности города Муром» и (или) письма иностранному другу. На завершающем этапе был также проведен итоговый срез, тест на знание фактов о родном городе. На основе результатов итогового среза можно сделать выводы: в целом результаты свидетельствовали об улучшении уровня знаний учащихся. Однако недостатками в работе учащихся является сохранение трудности понимания представленной информации.

В качестве итогов проведенного исследования могут выступать следующие выводы. В процессе реализации всех форм учебной работы с использованием материалов краеведческого компонента у учащихся проявлялись личные переживания, что не только увеличивало эффективность всех аспектов воспитания: гражданского, эстетического, нравственного - но и значительно повысило их мотивацию к изучению английского языка.

Практическая значимость исследования заключается в том, что были разработаны учебно-методические материалы, содержащие краеведческий компонент в рамках темы: «What makes your country great?». Основные положения и результаты исследования могут быть использованы при разработке и составлении методических пособий по социокультурному образованию школьников с учетом краеведческого компонента, а также служить основой для дальнейшего исследования данной проблемы в условиях общеобразовательной школы.

В данном исследовании еще много пробелов, связанных с реализацией краеведческого компонента на уроках английского языка в средней общеобразовательной школе. Данная проблема очень актуальна, и для приобщения школьников к ценностям культуры родного края необходимо провести еще много педагогических исследований в данной области. Перспективой дальнейшего исследования избранной проблемы может быть решение вопроса, связанного с изучением степени влияния краеведческого компонента содержания школьного англоязычного образования (на материале г. Муром) на повышение мотивации к изучению иностранного языка.

#### **Литература**

1. Гальскова Н.Д., Тарева Е.Г. Ценности современного мира глобализации и межкультурное образование как ценность // Иностранные языки в школе. – 2012. – № 1. – С.2-11.
2. Сафонова В.В. Развитие культуры восприятия устной речи при обучении иностранному языку: современные методические проблемы и пути их решения // Иностранные языки в школе. – 2011. – № 5 – С.2-9.



*Подставнягина Ю.М.*

*Научный руководитель: к.п.н, доцент, зав. каф. иностранных языков Е.А. Панкратова  
Муромский институт (филиал) федерального государственного образовательного  
учреждения высшего образования «Владимирский государственный университет  
имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»  
602264, г. Муром, Владимирская обл., ул. Орловская, 23  
podstavn@mail.ru*

### **Обучение иноязычному общению на старшем этапе посредством социально-развивающих технологий (на примере 11 класса средней образовательной школы)**

Проблема использования социально-развивающих технологий является весьма актуальной в связи с недостатком опыта их применения при проведении уроков иностранного языка в старших классах средней общеобразовательной школы. Целью обучения иностранным языкам с использованием социально-развивающей технологии является формирование иноязычной коммуникативной компетенции, социальная часть которой делает реальным адекватное социальное взаимодействие учащихся с различными речевыми партнерами, в том числе носителями изучаемого языка.

Цель работы состояла в рассмотрении и подробном изучении теоретических основ социально-развивающей технологии обучения иноязычному общению на старшем этапе в современной школе, а так же апробировании данных технологий на уроках с учениками 11 класса.

Для достижения вышеназванной цели был проведен анализ методической литературы по данной теме, и рассмотрен личный опыт преподавания в рамках производственной практики в условиях средней общеобразовательной школы.

В результате проведенной работы было установлено следующее.

Использование социально – развивающих технологий в обучении предусматривает соблюдение ряда взаимосвязанных принципов, обеспечивающих благоприятную атмосферу учебно-воспитательного процесса, направленность обучения на социальное развитие личности учащихся. Такое обучение иностранным языкам требует преобладания в учебном процессе приемов, которые «погружают» школьников в реальную или воображаемую систему социальных отношений.

К основным требованиям социально-развивающих технологий в обучении иностранным языкам относят: проблемность; коммуникативность; соответствие характеру решаемых задач; направленность на постижение социальных закономерностей; способность создавать обстановку сотрудничества, положительной атмосферы [1].

Современное образование должно отвечать запросам общества и времени. Главное требование, предъявляемое условиями современной жизни к уровню владения иностранными языками, заключается в том, чтобы человек мог общаться на иностранном языке, решать с его помощью свои жизненные и профессиональные проблемы. Иностраный язык перестал быть самоцелью, а рассматривается как способ познания окружающего мира и способ саморазвития [2].

Однако соблюдение всех требований к обучению иностранному языку на старшем этапе обучения является непростым процессом. Следует помнить, что главной проблемой обучения иноязычному общению на данном этапе считается то, что именно этот этап обучения является завершающим. Так же, из-за сложной подготовки к предстоящим выпускным экзаменам по другим предметам, мотивация к изучению иностранного языка резко снижается. Стоит отметить и то, что отсутствие тем для обсуждения на уроках иностранного языка, которые не только интересны учащимся, но и являются посильными, как и отсутствие в учебниках различных универсальных фраз и слов, которые выражают различные эмоциональные состояния говорящих, является большой проблемой.

В ходе исследовательской работы было изучено множество научно-педагогических трудов, проанализированы поурочные разработки с опорой на социально-развивающие технологии обучения. Так же, было проведено собственное педагогическое исследование на базе МБОУ

СОШ №7 г. Муром, которое помогло установить следующее: активность, мотивация и заинтересованность учащихся, а так же успешность иноязычного общения в классе резко возрастает при применении социально-развивающих технологий в обучении.

В 11 «А» классе был проведен первичный диагностический срез, направленный на выявление слабых мест при иноязычном общении у обучающихся. После его проведения, решено было перейти к серии уроков с использованием социально-развивающих технологий. Данные уроки позволили опытным путем установить благоприятное воздействие использования вышеуказанных технологий на процесс и результаты обучения.

Результаты итоговой диагностики были весьма показательны. Социально-развивающая технология помогла учащимся улучшить навыки составления диалогов. Так же стоит отметить то, что применение такой технологии вызывает интерес у учащихся такого непростого возраста.

Количество участников, которые успешно справились с заданием, по сравнению с первичным диагностическим срезом, значительно возросло. На основе полученных результатов можно сделать вывод о благоприятном влиянии использования социально-развивающих технологий на уроках английского языка в старших классах с целью развития иноязычного общения.

В результате опытного обучения, можно рекомендовать социально-развивающую технологию к использованию на уроках английского языка. Потому, что опытным путем удалось выяснить, что она способствует: повышению мотивации к изучению предмета, совершенствованию уровня иноязычного общения, воспитанию культуры общения, уважительного отношения друг к другу.

Планируется продолжить совершенствование методики использования социально-развивающих технологий, так как перед нами, будущими учителями, стоит непростая задача – научить детей общаться в условиях реальной коммуникации.

#### **Литература**

1. Ариян, М.А. Социально развивающее обучение иностранным языкам в средней школе: современные аспекты: монография. – Нижний Новгород, 2008. – 356с.
2. Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – М.: Издательский центр «Академия», 2013. – 336 с.

*Скурыгина Е.В.*

*Научный руководитель: к.п.н, доцент, зав. каф. иностранных языков Е.А. Панкратова  
Муромский институт (филиал) федерального государственного образовательного  
учреждения высшего образования «Владимирский государственный университет  
имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»  
602264, г. Муром, Владимирская обл., ул. Орловская, 23  
katja-skurygina@rambler.ru*

### **Этапы формирования грамматических навыков у школьников на уроках английского языка на среднем этапе обучения**

Актуальность проведенного исследования связана с потребностью образовательных учреждений в подготовке учителей, владеющих основами методики преподавания соответствующей дисциплины. В частности, владение будущим учителем методикой обучения грамматике на среднем этапе обучения будет способствовать повышению качества преподавания.

Данная работа нацелена на выявление этапов формирования грамматических навыков у школьников на уроках иностранного языка. Достижение поставленной цели было связано с анализом методической литературы и личного опыта преподавания в рамках производственной практики в условиях средней общеобразовательной школы.

В результате проведенной работы было установлено следующее. Работа с грамматическим материалом осуществляется на нескольких этапах. Рассмотрим каждый из данных этапов более подробно.

1. Ознакомление. Поскольку при введении нового грамматического материала необходимо учитывать чувственное восприятие учащихся, учитель использует на уроках различные опоры, такие как схемы, таблицы, картинки. В зависимости от уровня подготовки и общего уровня владения языком учитель демонстрирует данные опоры либо на доске, либо раздает их каждому ученику в виде дополнительного раздаточного материала. Такие средства обучения позволяют учащимся более доступным образом понять грамматическое явление и использовать его в дальнейшем в своей речи.

2. Объяснение. Принято считать, что целью объяснения грамматического материала является демонстрация его формальных признаков, семантических особенностей и возможностей использования в речи [1]. На уроках при объяснении нового грамматического явления учитель опирался на уже изученный материал. Во время анализа уроков было отмечено, что объяснение грамматического материала осуществляется на русском языке, что позволяет учащимся более полно и подробно освоить полученную информацию.

Как известно, существуют три подхода объяснения грамматического материала, а именно имплицитный, эксплицитный и дифференцированный подход [2]. В ходе пассивной практики было выявлено, что чаще всего учитель прибегает к эксплицитному подходу, то есть он объясняет материал с опорой на правило. Данный подход в свою очередь включает в себя индуктивный и дедуктивный методы. На среднем этапе обучения учитель использует в своей работе именно индуктивный метод, что означает работу с материалом от наблюдений над фактами к выводу в виде правила [3]. Данный метод считается наиболее наглядным, он дает возможность более доступным образом осмыслить и запомнить полученный материал, а также развивает мыслительную деятельность учащихся.

Что касается способа объяснения грамматического материала, то на уроках по английскому языку чаще всего практикуется именно практический способ. Данный способ предполагает усвоение грамматического материала в результате наблюдения над использованием грамматической формы в контексте предложения и выполнении грамматических действий по образцу [4]. Такие аспекты, как демонстрация речевого образца, имитация, работа с опорой на таблицы и схемы, действия по аналогии с образцом в совокупности составляют основу практического способа.

3. Первичное закрепление. Необходимо отметить, что с помощью специальных тренировочных упражнений достигается уровень сформированности грамматического навыка

[5]. На данном этапе учащиеся выполняют ряд языковых упражнений, а именно имитативные, подстановочные и трансформационные упражнения, при этом все эти упражнения несут в себе коммуникативную значимость.

4. Применение. На данном этапе происходит включенность грамматического навыка во все виды речевой деятельности. Ученики выполняют условно-речевые и речевые упражнения на развитие умений говорить, аудировать, читать и писать. Во время анализа уроков было отмечено, что на данном этапе ученик непосредственно принимает участие в речевой деятельности, он самостоятельно строит свою речь, отталкиваясь от выученного грамматического материала.

5. Контроль. Основная цель контроля заключается в определении уровня сформированности грамматических навыков у школьников на среднем этапе обучения [1]. В ходе контроля ученики показывают осознание и понимание полученного грамматического материала, а также способность его употребления в коммуникативно-значимых ситуациях. На данном этапе учитель использовал в большей мере письменный контроль знаний в виде выполнении контрольных работ, однако иногда он также прибегал и к устному опросу учеников. Практика показала, что в ходе письменного выполнения контрольных заданий результаты учащихся лучше, чем во время устного опроса.

Таким образом, во время прохождения практики было установлено, что на уроках учитель организует работу с грамматическим материалом таким образом, что каждый этап логически вытекает из предыдущего этапа. Работая на основе данных этапов, мною была отмечена активная и результативная работа учащихся на уроке. Данная методика работы с грамматическим материалом представляется эффективной, при дальнейшем прохождении практики она будет совершенствоваться в различных направлениях.

#### **Литература**

1. Щукин А.Н. Теория обучения иностранным языкам (лингводидактические основы). Учебное пособие для преподавателей и студентов языковых вузов / А.Н. Щукин. – М.: ВК, 2012. - 336 с.
2. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс: пособие для студентов пед. вузов и учителей / Е.Н. Соловова. – М.: АСТ: Астрель: Полиграфиздат, 2010. 238 с.
3. Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – М.: Издательский центр «Академия», 2013. – 336 с.
4. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.
5. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. – М.: Рус. яз., 2010. – 276 с.

Смолова М.Н.

*Научный руководитель: к.п.н, доцент, зав. каф. иностранных языков Е.А. Панкратова  
Муромский институт (филиал) федерального государственного образовательного  
учреждения высшего образования «Владимирский государственный университет  
имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»  
602264, г. Муром, Владимирская обл., ул. Орловская, 23  
smolovamaria@yandex.ru*

### **Проблемы формирования лексических навыков у младших школьников на уроках иностранного языка**

Одной из наиболее важных проблем является обучение лексике. Эта проблема до сих пор актуальна и требует исследования. Цель - выявление эффективных методов и приёмов работы формирования лексических навыков речи на начальном этапе. Для достижения поставленной цели использовались следующие методы: изучение источников методической литературы по теме, наблюдение за коммуникативным поведением учащихся на уроках во время прохождения производственной практики. В результате проведенной работы было установлено следующее. Лексика – это главная содержательная сторона нашей речи, при помощи которой развиваются речевые умения, а затем происходит общение. Обучение лексике является средством обучения всем видам речевой деятельности. Цель изучения в школе такого предмета как «иностранная речь» - это умение общаться, способности и готовности осуществлять как непосредственное общение (говорение, понимание на слух), так и опосредованное (чтение, письмо).

В этом и заключается основная цель обучения иностранному языку, стоящая перед учителем, который, в свою очередь, должен обладать и способностью к творческой деятельности. Его главная задача - добиться полного освоения учениками программного лексического минимума и в дальнейшем прочного закрепления в их памяти активного словарного запаса на младшем этапе. Навык можно определить как самостоятельное относительное действие в системе сознательной деятельности, ставшей этой деятельностью [1]. Сущность лексического навыка «способность мгновенно вызывать из долговременной памяти эталон слова в зависимости от конкретной речевой задачи, а также включать его в речевую цепь [2]. Английский язык давно стал международным языком общения. Многие лингвисты считают, что скоро люди будут использовать для общения исключительно этот язык. Расширение международных контактов ставит перед школой задачу организации образования такого уровня, при котором учащиеся будут способны участвовать в межкультурной коммуникации. Выделяется ряд противоречий между поставленной целью и её реализацией: не во всех школах страны осуществляется качественное обучение, учащиеся не могут общаться на иностранном языке, и часто не знают, что сказать и как правильно говорить в условиях определенной ситуации. В большинстве случаев им не хватает лексики.

Возраст детей особенно благоприятен для начала изучения иностранного языка. У детей появляется интерес к осмыслению своего речевого опыта. Они очень быстро, а главное надолго запоминают небольшой по объему языковой материал и в дальнейшем хорошо его воспроизводят. Но есть и свои недостатки, а именно, неусидчивость и неустойчивость. Дети могут сосредоточиться на небольшом промежутке времени. Они не воспринимают долгих монологических объяснений учителя. Объяснение нужно строить в форме беседы. Важно помнить, что происходит смена ведущей деятельности, переход от игровой к учебной. При этом игра сохраняет свою ведущую роль. Игра не противоречит учебной деятельности, а органически связана с ней.

В качестве итогов проведенного исследования могут выступать следующие выводы: каждого учителя иностранного языка интересует проблема расширения лексического запаса. Чтобы достичь усвоения учащимися лексических единиц, без чего невозможно ни выражение, ни понимание содержания речи, нужна продуманная работа, необходимая для развития речевой деятельности. Только при комплексном системном подходе обучение является результативным. Выполняя ряд коммуникативных упражнений приводит к расширению и обогащению

лексического минимума у младших школьников и усиливает мотивацию изучения английского языка в будущем. При этом необходимо учитывать особенности данного возраста, которые способствуют усвоению материала. Обучение лексическому аспекту должно обеспечивать формирование устойчивого интереса к предмету. Что касается перспектив продолжения исследования в процессе прохождения практики, то они могут быть реализованы в виде игровой формы. Опора на игру позволяет обеспечить естественную мотивацию иностранной речи, сделать интересными самые элементарные высказывания.

#### **Литература**

1. Пассов Е.И. Методика как теория и технология иноязычного образования.– Кн. 2. – Елец: ЕГУ им. И.А. Бунина, 2013 . – 576 с.
2. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций: пособие для студентов пед. вузов и учителей / Е. Н. Соловова. — 3-е изд. — М.: Просвещение, 2013. — 239 с.

*Тимощук П.А.*

*Научный руководитель: к.п.н, доцент, зав. каф. иностранных языков Е.А. Панкратова  
Муромский институт (филиал) федерального государственного образовательного  
учреждения высшего образования «Владимирский государственный университет  
имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»  
602264, г. Муром, Владимирская обл., ул. Орловская, 23  
tasty-meatwad@yandex.ru*

### **Совершенствование лексических навыков говорения на старшем этапе обучения иностранному языку**

Актуальность данного исследования связана с тем, что в методике обучения иностранным языкам подчеркивается важность совершенствования лексических навыков как очень важного умения, без овладения которым общение на неродном языке невозможно.

Целью данного исследования является раскрытие сущности коммуникативного подхода при совершенствовании лексических навыков говорения, принимая во внимание психолого-педагогические особенности старшекласников.

Для достижения поставленной цели использовались следующие методы исследования: изучение источников методической и психолого-педагогической литературы по теме исследования, анализ урока на примере современных УМК, наблюдение за коммуникативным поведением школьников на уроках иностранного языка во время прохождения производственной практики.

Полученные результаты могут быть описаны следующим образом.

Совершенствование лексических навыков говорения несомненно является важной и обсуждаемой проблемой в рамках обучения иностранному языку.

Лексические навыки, считает А. Н. Шукин, представляют собой речевые действия, выполнение которых достигло высокого уровня совершенства, по выбору лексических единиц в соответствии с ситуациями общения и целями коммуникации, а также их правильное употребление в процессе речевого общения [1].

На занятиях помимо лексических навыков учащиеся приобретают лексические знания, обеспечивающие эффективность формирования навыков и их применение в различных видах речевой деятельности. Считается, что в число лексических знаний входят знания структуры слова, его семантики, сочетательной ценности слова. Использование различных приемов активизации лексического материала способствует более прочному его усвоению, а грамотно подобранная система упражнений – закреплению результата. Следует добавить, что для продуктивного обучения следует учитывать все психологические основы совершенствования речевых лексических навыков говорения; устанавливать последовательность действий учителя, конкретные цели и задачи обучения активной лексики.

В процессе совершенствования лексического навыка говорения, коммуникативный метод является ведущим, поскольку, в нем реализуется все принципы (принцип ситуативности, индивидуализации, функциональности, речемыслительной активности и новизны), необходимые для того, чтобы общение носило двусторонний характер и происходило в адекватных условиях, вне зависимости от темы разговора и ситуации [2].

Стоит подчеркнуть, что во время проведения уроков английского и немецкого языка в одной из школ округа Муром использование коммуникативного подхода способствовало развитию лингвистической компетенции и социальных умений учащихся.

Таким образом, во время проведения исследования было выявлено, что совершенствование лексических навыков говорения являются важным компонентом в обучении иностранному языку. От степени их развития зависит уровень сформированности речевых навыков и готовность учащегося к установлению контакта с носителями языка.

#### **Литература**

1. Шукин А.Н. Методика обучения речевому общению на иностранном языке — М.: Икар, 2011. — 454 с.
2. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению М.: Русский язык, 2008. — 276 с.

*Трушкова М.Д.*

*Научный руководитель: к.п.н, доцент, зав. каф. иностранных языков Е.А. Панкратова  
Муромский институт (филиал) федерального государственного образовательного  
учреждения высшего образования «Владимирский государственный университет  
имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»  
602264, г. Муром, Владимирская обл., ул. Орловская, 23  
MashunyaBalashova@yandex.ru*

### **Проблема формирования иноязычных лексико-грамматических навыков средствами игры в начальной школе**

Современные условия развития российского общества делают необходимым изучение иностранного языка как средства делового, межкультурного и личностного общения. Этот факт объясняет повышенный интерес к проблемам раннего обучения детей иностранным языкам. Раннее школьное обучение – это начальная ступень обучения младших школьников (с 1 по 4 класс или со 2 по 4 класс). Именно на этой ступени у учеников закладывается фундамент языковых и речевых способностей, которые необходимы для дальнейшего изучения иностранного языка. Именно в раннем возрасте дети отличаются любознательностью и потребностью в познании чего-либо нового.

Еще один очень важный фактор преимущества младшего школьного возраста заключается в игровой мотивации у детей, которая позволяет эффективно организовать обучение иностранному языку и строить его как процесс, максимально приближенный к процессу использования родного языка. Преимущество раннего возраста заключается в том, что именно в это время возможно обучение иностранному языку в форме игровой деятельности с целью создания мотивации и интереса к изучению новых языков. «По определению И.А. Зимней, новая игра (с новыми сказочными персонажами, зверушками которые говорят только на новом ИЯ), является психологическим оправданием для перехода на новый язык» [1].

Цель данного исследования заключается в изучение влияния игры на развитие и формирование лексико-грамматических навыков у младших школьников.

Для достижения поставленной цели использовались следующие методы исследования: изучение источников методической литературы по теме исследования, наблюдение за коммуникативным поведением школьников в процессе обучения, на уроках иностранного языка во время прохождения производственной практики.

За период практики было проведено 10 уроков английского языка. Был сделан вывод о том, что теория и практика должны быть тесно связаны. Не всегда понятный материал в теории легко проходит на практике. Работа с подростками заставила увидеть недостатки в общении с ребятами. Возбуждение интереса у детей с помощью познавательной и интересной информации, привлечение внимания неожиданными фактами и подробностями еще раз напомнили о том, как важно сделать урок не только информативным, но и максимально интересным для учеников. В ходе преподавания был найден подход к обучению младших школьников. Уроки с использованием игровых технологий, были наиболее эффективными и приводили к наилучшим результатам.

Полученные результаты могут быть описаны следующим образом. Игры помогают сделать урок более интересным и увлекательным. Игровая деятельность на уроке иностранного языка организует процесс общения на этом языке и максимально приближает его к естественной коммуникации. Игра развивает умственную активность учащихся. Игра является сложным и одновременно увлекательным занятием, она требует концентрации внимания, развивает речь, тренирует память. Игровые упражнения увлекают даже самых неактивных и слабо подготовленных учеников. Еще А.С Макаренко писал: «У ребенка есть страсть к игре и надо ее удовлетворять» [2]. Ученики повторяют в играх то, к чему относятся с полным вниманием, что доступно им и их пониманию.

В качестве итогов проведенного исследования могут выступать следующие выводы. Формирование и развитие коммуникативной культуры школьников, обучение практическому владению языком - это одна из важнейших проблем обучения иностранным языкам. Решение



этой проблемы в школе возможно путём развития у учеников основ коммуникативной компетенции. Это представляет собой не только наличие у школьников практических умений, но и различных качеств личности: общительности, желания вступить в контакт, раскованности, активности на уроке. Под данным понятием подразумевается такое качество деятельности, которое можно охарактеризовать высоким уровнем мотивации, осознанной потребностью в усвоении знаний и умений.

Огромную помощь в решении этих вопросов оказывают игры. Их использование даёт хорошие результаты, повышает интерес ребят к уроку, позволяет концентрировать их внимание на главном - овладении речевыми навыками в процессе естественной ситуации, общения во время игры.

Игра может быть эффективным средством для формирования произносительных, лексических и грамматических навыков на уроке английского языка. Различные интересные пути объяснения и тренировки грамматического и лексического материала способствуют формированию и развитию коммуникативной компетенции учащихся. Радость от результатов мыслительной деятельности формирует положительный настрой на изучение иностранного языка, поддерживает интерес к предмету.

#### **Литература**

1. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе./Зимняя– М., Просвещение, 2001. – С.57.
2. Макаренко А.С. Педагогические работы 1936-1939.

*Щербатов А.Д.*

*Научный руководитель: к.п.н, доцент, зав. каф. иностранных языков Е.А. Панкратова  
Муромский институт (филиал) федерального государственного образовательного  
учреждения высшего образования «Владимирский государственный университет  
имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»  
602264, г. Муром, Владимирская обл., ул. Орловская, 23*

### **Обучение диалогической и монологической речи школьников средних классов**

Проблема, касающаяся обучения монологической и диалогической речи школьников на уроках иностранного языка, была и остается актуальной в методике обучения. Основная цель преподавания иностранного языка в школьной программе – овладение учащимися умением общаться на иностранном языке. Под этим подразумевается формирование иноязычной коммуникативной компетенции, т.е. способности и готовности осуществлять как непосредственное общение на иностранном языке (говорение, понимание на слух), так и опосредованное общение (чтение с пониманием иноязычных текстов, письмо).

На протяжении многих лет, знание иностранного языка является неотъемлемым в личной и профессиональной жизни человека. Стоит сказать, что развитие умений общаться на иностранном языке всё чаще выдвигают в качестве цели обучения. Опыт, полученный в ходе работы в школе, а также анализ результатов показывает, что причиной препятствующей полноценному общению, является недостаточно высокий уровень владения речевыми навыками и умениями. Следовательно, ведение полноценного диалога культур возможно лишь при условии успешного овладения навыками и умениями иноязычного общения (в том числе и диалогической речью), что, в свою очередь, зависит от разнообразия и эффективности методов и приёмов обучения.

Целью данного исследования является выявление различных приемов и упражнений для формирования и тренировки диалогической и монологической речи учащихся средних классов. А также выявление проблем и трудностей, которые встречаются при формировании данных навыков.

Для достижения поставленной цели, были использованы следующие методы исследования, а именно: изучение источников методической литературы по теме исследования, наблюдение за коммуникативным поведением школьников в процессе обучения на уроках иностранного языка, во время прохождения производственной практики.

В результате проведенной работы было установлено следующее. Подавляющее большинство заданий, которые применяются в обучении диалогической речи являются речевыми. Однако введение новых типовых фраз, в типичных для диалога комбинациях может проводиться отдельно от речевой ситуации. Цель таких упражнений – установить в памяти учащихся прочные связи между высказываниями. Они же в свою очередь выступают в составе данного диалогического единства. Вне речевой ситуации можно также обеспечить лексическое разнообразие реплик, а также формировать автоматизмы в грамматическом и лексическом преобразовании реплик. Разучивание небольшого диалога лучше всего начать с восприятия речи на слух. Тогда первое впечатление будет хорошей основой для усвоения звуковой формы. Также развивается и слуховая память, что немаловажно для диалога. Однако было бы неверно ограничиться только лишь слуховым восприятием диалога, так как при этом возможно искажение и неправильное слияние слов, и разделение фраз.

Частой проблемой, препятствующей успешному проведению уроков иностранного языка, является недостаток языковых и речевых средств необходимых для решения поставленной задачи, т.е. недостаточная сформированность лексических и грамматических навыков. Предполагается, что решение данной проблемы находится в наиболее продуманном использовании времени на уроке, а также в выборе и разработке комплекса упражнений. Данный комплекс будет нацелен на формирование и закрепление навыков и умений, которые необходимы для того чтобы добиться требуемого результата. Таким образом, актуальность данной работы обусловлена необходимостью качественного и адекватного овладения устной речью школьников в процессе изучения иностранного языка в условиях общеобразовательной

школы. Основными задачами по реализации социального заказа являются: формирование у обучающихся готовности к взаимопониманию, воспитание толерантного отношения к «чужой» культуре, умение осуществлять межкультурный диалог с представлением культурных ценностей нашей страны. Решение поставленных задач способствует овладению иностранным языком как средством межкультурной коммуникации.

В качестве итогов проведенного исследования могут выступать следующие выводы: На сегодняшний день, в средней школе, такому навыку как монологическая речь не всегда уделяется достаточно внимания. Такая позиция является неверной, так как именно этот аспект обучения дисциплинирует мышление, учит логически мыслить и, следовательно, строить свои высказывания таким образом, чтобы слушатель мог с лёгкостью понять говорящего. Монологической речи свойственны такие качества, как ясность, логическая стройность и достаточная информированность, доказательность, а также выражение собственного отношения и оценки умения диалогической речи, как аспекта языка, являются главным компонентом, необходимым для межкультурного общения. В структуру обучения диалогу входят диалогические единства и короткие диалоги. Основными способами изучения диалогов являются: Изучение диалога как комплекса, который состоит из нескольких диалогических единств и путь усвоения элементов диалога до самостоятельного ведения. Необходимым условием на этапе совершенствования речевых навыков и развития речевых умений является наличие ситуации как системы взаимоотношений. Главным при организации диалогического общения является создание положительного эмоционального настроя к выполняемой деятельности. Знание учителем психофизиологических и индивидуальных особенностей учащихся и их учёт, играет важную роль при обучении монологическому высказыванию. Таким образом, для развития умения монологического высказывания у учащихся необходимо сочетать различные формы и методы обучения это способствует росту их активности на уроке, качеству знаний, формированию положительных эмоций, активной жизненной позиции, что в совокупности и вызывает повышение эффективности процесса обучения.

#### **Литература**

1. Гез, Н. И. Методика обучения иностранным языкам в средней школе [Текст] / Н. И. Гез, М. В. Ляховицкий, С. Ф. Шатилов. – М.: Высшая школа, 1982. – 195 с.
2. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам пособие для учителя. – 2-е изд., перераб. и доп /Н. Д. Гальскова. – М.: АРКТИ, 2003. – 192 с.
3. Зимняя, И. А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке [Текст] / И. А. Зимняя. – М.: 1978. – 471 с.