

Алексеева О.В.

Научный руководитель: к.ф.н, доцент, О.М.Егорова.

*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
gontier52111mu@gmail.com*

Развитие навыков монологической речи на среднем этапе обучения иностранному языку при помощи технологии проблемного обучения (на примере 6 класса средней общеобразовательной школы)

Обучение иностранному языку в средней общеобразовательной школе является обязательным и способствует развитию коммуникативной компетенции. Особую актуальность приобретает в этой связи обучение монологической речи, поскольку говорение является сложным видом речевой деятельности. В процессе обучения монологической речи учителя сталкиваются с множеством трудностей. Сложность процесса порождения речевого высказывания является главной трудностью, так как этот процесс далеко не просто протекает и на родном языке и связан с формулированием мысли средствами языка.

По определению Г.В. Роговой, монолог – это форма устного связного высказывания, изложение мыслей одним лицом.[1]

Задачей учителя является выявление трудностей, с которыми обучающиеся сталкиваются в учебном процессе при обучении монологической речи и поиск путей по их преодолению.

Достижению поставленной цели способствуют следующие методы исследования: изучение психолого-педагогической и методической литературы по теме исследования, наблюдение за коммуникативным поведением школьников на уроках иностранного языка во время прохождения производственной практики.

Анализ ФГОС, примерной программы по иностранным языкам, личный опыт преподавания иностранного языка в рамках производственной практики позволили сформулировать методическую проблему, которая состоит в том, что уровень владения монологической речью не соответствует требованиям, предъявляемым к выпускникам школ.

Преодолению трудностей при обучении монологической речи способствует технология проблемного обучения, которое рассматривается много учеными как эффективное средство обучения, способствующее общему и интеллектуальному развитию учащихся.

Учебные занятия, проведенные с применением технологии проблемного обучения предполагает создание проблемных ситуаций и их творческое разрешение. Следует отметить, что учащиеся проявляют себя активными участниками учебного процесса, самостоятельно добывающими знаниями под присмотром педагога.[2]

Для решения поставленной методической проблемы была проведено опытное обучение, включающее организационный этап, этап реализации, этап констатации и этап интерпретации, результаты которого представлены в форме описания теоретических основ обучения монологической речи и практической реализации предлагаемого способа решения рассматриваемой методической проблемы.

На организационном этапе опытного обучения были определены измеряемые показатели для проведения срезов. В качестве участников опытно-практического обучения были выбраны ученики 6 класса, и с учетом возрастных и индивидуальных особенностей был разработан учебно-методический материал для определения уровня владения навыками монологической речи.

Во время этапа реализации был проведён диагностический срез, темой которого был актуальный вопрос «What should a person do to be healthy?» (Что следует делать, чтобы быть здоровым?). Выбранная тематика была связана с тем, что на данном этапе школьной программы учащиеся изучали раздел «Здоровье и личная гигиена. Защита окружающей среды». В начале урока, на котором проводился диагностический срез, учащиеся были обеспечены раздаточным материалом. В качестве опоры для построения монологического высказывания

учащиеся читали вводный текст по теме урока, самостоятельно озаглавливали его и отвечали на соответствующие вопросы к тексту. После этого каждый предоставлял ответ на поставленный вопрос. Практикант внимательно выслушивал и оценивал монологические высказывания детей по соответствующей таблице критериев оценивания монологических высказываний, которая была разработана им заранее. Таким образом, 21% учащихся справились с данной задачей на «отлично», 58% учащихся – на «хорошо», и 21% учащихся – на «удовлетворительно».

После проведения серии уроков с применением технологии проблемного обучения, направленной на развитие навыков и умений монологической речи, был проведён итоговый срез, целью которого стало определение динамики развития навыков и умений монологической речи. Тема среза «What rules of healthy eating do you know?» (Какие правила здорового питания вы знаете?). Подготовленный практикантом учебно-методический материал носил тот же типологический характер. В результате анализа итогового среза были получены следующие результаты: 27% учащихся справились с данной задачей на «отлично» и 63% учащихся – на «хорошо». Отметка «удовлетворительно» отсутствовала. Таким образом, результаты итогового среза наглядно продемонстрировали положительную динамику в развитии монологических навыков и умений обучающихся.

Описанная методика работы с учащимися среднего звена представляется эффективной, а в качестве итогов проведенного исследования могут выступать следующие выводы.

Исходя из результатов обоих срезов, следует обратить внимание на то, что чаще всего при построении монологического высказывания учащиеся сталкиваются с такой психологической проблемой, как недостаточная выразительность речи и её эмоциональная окрашенность. Данная проблема связана со скованностью учащихся перед самостоятельным устным ответом, с чем необходимо упорнее бороться в дальнейшей работе. Некоторым учащимся не хватало логичности речи и использования предложений с разной структурой, что обосновывается торопливостью речи или недостаточным владением такими знаниями, использование которых могло бы обеспечить высказывание связностью и последовательностью. В целом при сравнении результатов итогового среза с результатами предварительного можно обнаружить положительную динамику. Подводя итоги проведённого опытного обучения, следует сказать, что в целом данное обучение можно назвать успешным. Поставленные цели и задачи были достигнуты.

Литература

1. Рогова Г.В., Рабинович Ф.М., Сахарова Т.Е. Методика обучения иностранным языкам в средней школе [Текст] / Г.В. Рогова, Ф.М. Рабинович, Т.Е. Сахарова. — М.: Просвещение, 2009. — 268 с.
2. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии. М.: НИИ школьных технологий, 2006 г.

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
E-Mail: katyabrov@yandex.ru*

**Использование технологии критического мышления при обучении написанию эссе
старшеклассников на уроках иностранного языка
(на примере 11 класса средней общеобразовательной школы)**

Актуальность проведенного исследования обусловлена предъявляемыми требованиями информационного общества к выпускнику школы, который должен уметь разумно анализировать полученную информацию и определять наиболее эффективные способы ее применения. Главной целью данного исследования является установление эффективности использования технологии критического мышления при обучении написанию эссе на английском языке. Достижение поставленной цели было связано с анализом методической литературы и личного опыта преподавания в рамках производственной практики в условиях средней общеобразовательной школы.

Анализ психолого-педагогической и методической литературы позволил заключить следующие положения. Обучение на старшем этапе предполагает достижение высокого уровня в письменной деятельности, что выражается в улучшении уровня развития коммуникативной компетенции [1]. Для формирования умения написания эссе в ходе школьного обучения необходимо большое количество времени и регулярная практика. Старшеклассники понимают перспективу использования данного умения в академических целях, поэтому оно особенно значительно на старшем этапе обучения. Как известно, уровень иноязычной коммуникативной компетенции выпускников определяется в форме единого государственного экзамена (ЕГЭ). Основное внимание при этом уделяется речевой компетенции, т.е. коммуникативным умениям в разных видах речевой деятельности: аудировании, чтении, письме, говорении, а также языковой компетенции, т.е. языковым знаниям и навыкам [2]. Так, в разделе «Письмо» контролируются умения создания различных типов письменных текстов, в том числе одним из критериев контроля в разделе является создание развернутого письменного высказывания с элементами рассуждения по предложенной проблеме «Мое мнение». При обучении данному виду написания текста предполагается, что учащийся свободно владеет умениями написания таких видов эссе (сочинение-рассуждение), как «За и против», и «Личная точка зрения» [3]. Многими методистами отмечается тот факт, что раздел «Письмо» является наиболее сложным для понимания и не вызывающим глубокого интереса у большинства учеников. Это заставляет прийти к выводу о том, что система развития умений письменной речи школьников является несовершенной, вследствие этого появляется необходимость повышения творческого потенциала учащихся, их вовлеченность в изучаемый предмет.

Согласно требованиям к предметным результатам освоения образовательной программы старших классов относится умение написания текстов по различным текстам по изученной проблематике на иностранном языке, в том числе демонстрирующих творческие способности обучающихся. В этой связи необходима реализация подхода, в котором ученик занимает активную позицию, при этом совершенствуя себя как личность, анализируя свои достоинства и недостатки. Известно, что принципы самосовершенствования и размышления лежат в основе обучения с применением технологии критического мышления. Понятие критическое мышление понимается как процесс соотнесения внешней информации с имеющимися у человека знаниями, выработка решений о том, что можно принять, что необходимо дополнить, а что – отвергнуть [4]. Другими методистами данное понятие понимается как точка опоры, естественный способ взаимодействия с идеями и информацией. Необходимы умения не только владеть ею, но и критически оценить, осмыслить, применить [5].

Применение технологии критического мышления на уроках иностранного языка в 11 классе МБОУ СОШ №7 осуществлялось в рамках преддипломной практики. Результатом анализа современных учебно-методических комплексов выступил тот факт, что задания, раскрывающие творческие способности обучающихся являются в дефиците, более того данные УМК не имеют заданий, нацеленных на совершенствование умения написания эссе в формате ЕГЭ. Таким образом, организационный этап исследовательской работы установил необходимость разработки модели обучения иностранному языку, целью которого является совершенствование навыков написания эссе в рамках ЕГЭ.

На 1 этапе Реализации потребовалось провести предварительный срез приобретаемых знаний, с целью установления исходного уровня умений и навыков и степени владения знаниями в рамках данной речевой деятельности.

На 2 этапе Констатации были оформлены в виде таблиц данные, которые показали полученные значения качественных/количественных параметров оценки измеряемых показателей по каждому ученику по двум срезам.

На 3 этапе Интерпретации был проведен анализ результатов опытного обучения, полученных в ходе предварительного и итогового срезов, были объяснены причины полученных результатов и были сформулированы методические выводы, которые демонстрируют способ решения поставленной методической проблемы.

Для достижения цели первого этапа ученикам было предложено написать эссе. В ходе осуществления практической деятельности для получения объективных данных были определены измеряемые показатели, которые содержат такие критерии как решение коммуникативной задачи, организация текста, лексика, грамматика и орфография и пунктуация. Вследствие полученных данных предварительного среза, средний уровень учащихся оказался ниже среднего по всем вышеперечисленным критериям.

Для решения проблемы были разработаны учебно-методические материалы, вслед за этим было решено перейти к проведению серии уроков по разработанным материалам с использованием технологии критического мышления. Практическое обучение строилось по определенной стратегии данной технологии, состоящей из трех стадий: вызова, реализации и рефлексии. Каждый из этапов характеризуется определенным типом заданий, направленных на тренировку написания эссе и предполагающих анализ собственного мнения учеников, поиск новой информации посредством уже имеющихся представлений и идей по той или иной проблеме. Первая фаза, фаза вызова, активизирует действующие знания учащихся по той или иной теме, происходит усиление интереса к проблеме. В процессе фазы реализации учащиеся вступают в контакт с новой информацией, идеей или понятием. Происходит постепенное продвижение от «старого» к «новому». Третья фаза – фаза рефлексии направлена на осмысление полученной информации и формирование собственного мнения относительно изучаемой проблемы, а также возможная переоценка имеющихся представлений о теме.

Опытное обучение завершилось проведением итогового среза приобретаемых знаний, умений и навыков путем написания эссе. В ходе анализа полученных результатов было выявлено повышение показателей уровня владения учащимися умением написания эссе.

В качестве итогов проведенного исследования могут выступать следующие выводы: использование данного материала способствовало достижению поставленных целей и является эффективным при обучении школьников написанию эссе в формате ЕГЭ, а технология критического мышления помогла сделать данный процесс творческим и интересным.

Дальнейшее изучение проблемы может быть связано с совершенствованием технологии критического мышления, в содержание которой может быть включен метод ролевых игр, что помогает активизировать аудиторию путем высказывания вероятных последствий принимаемых решений.

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. Федеральная служба по надзору в сфере образования и науки «Федеральный институт педагогических измерений» [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://fipi.ru/about/news/proekty-kim-ege-i-oge-2018-goda>

3. Ушакова С.В. «Подготовка к написанию эссе на иностранном языке в старших классах общеобразовательной школы» // Иностранные языки в школе. – 2014. - №11- С. 41-44.
4. Заир-Бек С.И., Муштавинская И.В. Развитие критического мышления на уроке: пособие для учителей общеобразоват. Учреждений / С.И. Заир-Бек, И.В. Муштавинская. – 2-е изд., дораб. – М.: Просвещение, 2011. – 223 с.
5. Яфарова М.П. «Применение технологии критического мышления на уроках английского языка как способ повышения мотивации». // Молодой ученый. – 2017. №42. – С. 222-229.

Быстрицкий А.С.

*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
E-Mail: asb9600@ya.ru*

Обучение письменной форме иноязычного общения школьников среднего звена

Актуальность проведенного исследования связана с тем, что письменная коммуникация и устное общение в современном мире одинаково важны. Хотя письменная речь активнее в рецептивном плане, но она, как и устная, имеет продуктивный характер.

Главная цель данного исследования заключается в разработке методики обучения письменной форме иноязычного общения.

Для достижения поставленной цели необходимо было ознакомиться с теоретическими сведениями о письме и письменной речи и охарактеризовать психологические и дидактические особенности, способствующие выработке техники письма и формированию продуктивной письменной речи на уроках иностранного языка.

В процессе решения намеченных задач были использованы такие методы исследования:

- альтернативные методы овладения английским языком
- анализ различных видов упражнений по английскому языку для общеобразовательной школы с точки зрения обучения письму
- анализ путей обучения креативному письму, как важной составляющей обучения продуктивной письменной речи. Для достижения поставленной цели использовалось наблюдение за коммуникативным поведением школьников в процессе обучения.

В результате проведенной работы было установлено, что письмо имеет положительное влияние на процесс обучения. В процессе обучения, учащиеся записывают значительную часть учебного материала и пользуются этими записями при заучивании, повторении, закреплении. Они приучаются к различным видам письменных упражнений, является необходимым элементом развития умений и навыков.

Долгое время обучению письму придавали второстепенное значение. Письмо выступало лишь средством обучения другим видам речевой деятельности, позволяло лучше усваивать программный материал. Это одно из средств контроля сформированности навыков и умений учащихся. Сегодня отношение к письму и обучению учащихся умению выражать свои мысли в письменной форме, значительно изменилось. Письмо, как цель обучения, присутствует на всех этапах изучения иностранного языка.

В современной методической литературе различают письмо и письменная речь. Письменная речь отличается от других видов речевой деятельности не только своей спецификой, но и степенью распространения в быту. Использование письменной речи уже по сравнению с устной речью.

Учебный процесс по иностранному языку в средней общеобразовательной школе делится на три ступени: начальная, средняя, и старшая. Выделение этих этапов связано с необходимостью группового овладения иноязычной деятельностью. В свою очередь успешное обучение иностранному языку зависит от учета психолого-педагогических характеристик учеников, которые определяют использование методично рациональных приемов, форм и средств обучения. [1]

На начальном этапе основным является обучение орфографии в связи с накоплением нового языкового материала. Одновременно развивается письменная речь, как средство, способствующее формированию умений и навыков устной речи.

На старшем этапе приобретенные ранее навыки письма совершенствуются вместе с устной речью. Кроме этого, письменная речь выполняет еще одну важную роль. Она становится вспомогательным средством при самостоятельной работы над языком, в частности в виде

составления аннотаций и планов к прочитанным текстам. Письмо является целью и важным средством обучения иностранному языку.

В настоящем проблема обучения письменной речи является одной из актуальных в методике обучения иностранным языкам, поскольку коммуникационно-информационные технологии обеспечивают обществу современные средства общения.

Таким образом, во время проведения исследования было выявлено, что письменная речь - это сложное речевое умение, которое позволяет с помощью системы графических знаков обеспечить общение людей. Она выступает продуктивным видом деятельности, который дает возможность записывать сообщения для передачи другим. Важной функцией письма на занятиях по иностранному языку является то, что оно на всех этапах служит средством контроля.

Литература

1. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам: пособие для учителя / Н. Д. Гальскова. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : АРКТИ, 2003. – 192 с

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
Email: v6324@yandex.ru*

Формирование стратегий изучающего чтения на уроках иностранного языка на среднем этапе обучения (на примере 5 класса средней общеобразовательной школы)

Актуальность проведенного исследования связана с тем, что настоящее время образование в области иностранных языков приобретает все большую популярность, что объясняется следующими положениями. Сегодня не приходится говорить о роли английского языка в жизни человека. На сегодняшний день расширение контактов и коммуникаций международных связей делают иностранный язык все более популярным для изучения для большинства людей [1]. Иностранный язык как общеобразовательная дисциплина стал носить другой статус.

Целью данного исследования является выявление наиболее эффективного способа формирования умений чтения у школьников на среднем этапе обучения иностранному языку.

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

Анализ психолого-педагогической и методической литературы позволил заключить следующее: одной из важнейших составляющих процесса обучения является формирование навыков и умений чтения.

В результате проведенной работы было установлено следующее. Проблеме формирования навыков чтения всегда уделялось большое внимание. Для учителя стоит трудная задача - научить воспринимать учащиеся тексты с полным, частичным пониманием, в зависимости от ситуации [2]. Главной функцией чтения является использование его в качестве источника получения информации, различного объема и содержания, из текстов. Именно эта функция дает наибольшую мотивацию к изучению иностранного языка в школе. Стоит заметить, что именно эту деятельность ученик готов делать самостоятельно. Чтение текстов на иностранном языке делает возможным учащимся достигать сразу несколько целей таких как, воспитательные, образовательные, развивающие, что делает чтение одним из самых продуктивных компонентов деятельности.

Следующая задача учителя, не менее сложная дать мотивацию детям на самостоятельное чтение текстов, а не по принуждению. Однако на практике было выявлено, что интерес к чтению у учеников среднего этапа обучения очень 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. Применение методических разработок на уроках иностранного языка в 5 классе МБОУ СОШ № 4 осуществлялось в рамках исследования по выявлению наиболее эффективного способа формирования умений чтения на уроках иностранного языка на среднем этапе обучения. Учащимся 5 класса были предложены задания направленные на развитие изучающего (с полным пониманием содержания) вида чтения, которые были составлены в формате ОГЭ. Тексты для чтения были адаптированы для восприятия учащимися данной возрастной категории. Задания представляли собой послетекстовые предложения в которых нужно определить, какие из приведенных утверждений соответствуют содержанию текста (1 – True), какие не соответствуют (2 – False) и о чем в тексте не сказано, то есть на основании текста нельзя дать ни положительного, ни отрицательного ответа (3 – Not stated). Первый срез был проведен на 1 неделе практики с 13 учащимися. Результат среза: оценка 5 – 21,3%, оценка 4 – 44,2%, оценка 3 – 34,5%. Следовательно, можно сделать вывод, том, что уровень навыков чтения у школьников 5 класса – средний. В течение 4 недель учащимся были предложены

материалы для развития изучающего (с полным пониманием содержания) вида чтения в формате государственных экзаменов. Содержание текстов подбиралось с учетом особенности данной возрастной категории учащихся. На последней неделе практики был проведен контрольный срез. Результаты его следующие: оценка 5 – 44,4%, оценка 4 – 34,5%, Оценка 3 – 21,1%. В данном процентном соотношении видно, что есть положительная динамика, в ходе проведения уроков с внедрением материалов для развития навыков и умений изучающего чтения.

В качестве итогов проведенного исследования могут выступать следующие выводы: на сегодняшний день ведется поиск наиболее эффективных путей обучения чтению, многообразие и многоплановость упражнений позволяет найти подход к каждому конкретному ученику на определенном этапе обучения. А значит создать идеальные условия для мотивации деятельности учащихся для дальнейшей самостоятельной работы.

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.

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
E-Mail: zemskova.av@mail.ru*

**Учет психологических особенностей младших подростков при обучении
грамматическим средствам общения на уроках иностранного языка
«Грамматика «пренебрегает» теми,
кто «пренебрегает» ею.»
М. Лютер**

Мы полностью согласны с И.А. Зимней в том, что «успешность овладения речью на иностранном языке... представляет собой сложное многостороннее явление, обусловленное не только самой методикой обучения, но и целым рядом факторов, воздействие которых иногда сложно учесть» [1]. К таким факторам ученые, совершенно справедливо, относят общепсихологические и индивидуально-психологические факторы [1].

Главная цель данного исследования - изучить влияние общепсихологических и индивидуально-психологических факторов на овладение грамматической стороной речи на уроках иностранного языка.

Достижение поставленной цели было связано с анализом методической литературы и личного опыта преподавания в рамках производственной практики в условиях Православной гимназии преподобного Илии Муромца.

Для достижения поставленной цели мы выявили положительные мотивы учения и общепсихологические особенности младших подростков - умение организовывать и контролировать многие свои действия, высокое стремление к общению. Этот возраст характеризуется высокой познавательной способностью, умением полно и адекватно оценить ситуацию, проанализировать происходящее, определить проблему и логически верно описать обсуждаемую ситуацию. Все это служит положительным мотивом развития у учащихся грамматического навыка, понятия четкой грамматической структуры. Следует выделить так же успешность, как ведущий мотив к учению в этом возрасте [2].

Кроме того, нами были рассмотрены общепсихологические проблемы данной возрастной группы - внимание младших подростков отличается противоречивостью. Этому способствует быстрая утомляемость школьника. Налицо так же недостаточность опыта социальной коммуникации, незрелость деятельности общения как психологического фактора, слабое развитие монологической речи, недостаточность опыта письменной речи на иностранном языке.

Как совершенно справедливо отмечает А.А. Леонтьев, «Помимо возрастных особенностей нельзя не учитывать индивидуальных особенностей учащихся» [3]. Актуально во все времена звучит лозунг преподавателя немецкого языка Г.В. Перминовой – «знать своего ученика - совершенно обязательно» [4].

При индивидуализации требований предъявляемых к школьнику необходимо учитывать тип нервной системы, характер, темперамент, способности [5].

Рассмотрим более подробно способности как один из индивидуально-психологических факторов. Мы полностью разделяем точку зрения А.А. Леонтьева о том, что «нет оснований видеть в наличии или отсутствии способностей к иностранному языку объяснение и тем более оправдание успешности или неуспешности овладения иностранным языком. Любой школьник может и должен овладеть иностранным языком и пользоваться им в общении» [3]. Если этого не происходит, то виноваты в этом, прежде всего, мы, педагоги, которые недостаточно учли общепсихологические и индивидуально-психологические особенности учащихся. Следствием этого является отсутствие дифференцированного, творческого, индивидуального подхода к школьнику на уроке иностранного языка. И как итог отсутствие успешной учебной

деятельности, потеря мотивов к изучению иностранного языка, недоразвитие личности ученика.

Таким образом, существует ряд общепсихологических и индивидуально-психологических особенностей школьников, которые необходимо принимать учителю во внимание при обучении грамматике иностранного языка учащихся 5 класса средней школы. Учет возрастных и психологических особенности младших подростков позволят учителю сделать процесс обучения грамматике иностранного языка увлекательным и доступным, а значит успешным. Мы можем сделать вывод о важности нахождения и использования учителем основных психологических преимуществ учащихся этого возраста для формирования грамматического навыка на начальном этапе обучения иностранному языку.

Результаты проведенного исследования представлены в форме описания теоретических основ учета психологических факторов при обучении грамматике иностранного языка младших подростков и практической реализации предлагаемого способа решения рассматриваемой методической проблемы.

Литература

1. Зимняя И.А. Индивидуально-психологические факторы и успешности научения речи на иностранном языке. - Иностранные языки в школе - 2013. - №4. - с.55.
2. Волк И.А. Особенности познавательно-психологических процессов школьников 10-12 лет, влияющих на усвоение грамматики английского языка. - [Электронный ресурс]. - Режим доступа: [http:// nsportal.ru/shkola/inostrannye-yazyki/library/2012/09/22/osobennosti-poznavatelno-psikhologicheskikh-protsesov](http://nsportal.ru/shkola/inostrannye-yazyki/library/2012/09/22/osobennosti-poznavatelno-psikhologicheskikh-protsesov)
3. Леонтьев А.А. Возрастные и индивидуальные особенности школьников в процессе обучения иностранному языку // Иностранные языки в школе. – 2014. – № 1. – С. 72.
4. Перминова Г.В. Учет возрастных особенностей учащихся при обучении иностранным языкам // Иностранные языки в школе. – 2016. – № 10. – С. 29.
5. Петровский А.В., Ярошевский М.Г. Психология: Учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений. - 2-е изд., стереотип. - М.: Издательский центр Академия; Высшая школа, 2001. - 512 с. - [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://www.litres.ru/static/or4/view/or.html?cover>

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
E-Mail: lera.cartashova@yandex.ru*

**Использование вербальных опор при обучении лексическому аспекту иноязычной
монологической речи на среднем этапе
(на примере 8 класса средней общеобразовательной школы)**

Главной практической целью обучения иностранным языкам было и остается овладение обучающимися коммуникативной компетенцией, то есть набором знаний, навыков и умений, необходимых для участия в диалоге культур. Говорение является одним из важнейших умений, способствующих успешной коммуникации на иностранном языке, что делает его развитие и формирование одной из главных задач, стоящих перед учителем [1]. К сожалению, на уроках в школе развитию умения говорить часто препятствуют различные факторы: учащиеся боятся или стесняются говорить на иностранном языке, опасаясь критики со стороны учителя или товарищей по классу; учащимся трудно понять речевую задачу и, соответственно, выполнить задание; учащиеся испытывают нехватку речевых и языковых средств, заполняя пробелы в иностранном языке словами из родного. Характерным является то, что учащиеся на уроке не овладевают новыми лексическими единицами (ЛЕ) в полной мере, а просто зазубривают их для оценки, впоследствии забывая [2]. Таким образом, можно сказать, что поиск оптимальных и результативных приемов и способов обучения лексическому аспекту говорения является на сегодняшний день актуальной проблемой.

Главной целью данного исследования является выявление эффективности использования вербальных опор в процессе обучения лексическому аспекту говорения на уроках иностранного языка. Для достижения поставленной цели был проведен анализ методической литературы, а также личного опыта преподавания – результатов опытного обучения в рамках производственной практики учащихся восьмого класса средней общеобразовательной школы.

В результате проведенного исследования полученные данные были представлены в форме описания теоретических основ обучения лексическому аспекту говорения на иностранном языке с использованием вербальных опор, и практической реализации предлагаемого способа решения рассматриваемой методической проблемы.

Анализ психолого-педагогической и методической литературы позволил заключить следующее. Изучение иностранного языка в школе продиктовано ФГОС, согласно которому обучение языку нацелено на развитие иноязычной коммуникативной компетенции, а в случае с развитием умения говорить – на овладение учащимися новыми языковыми и речевыми средствами языка, умением оперировать ими в различных ситуациях общения, умением кратко высказаться по заданной теме, задействовать новую и ранее изученную лексику для полноты высказывания, использовать аргументацию, эмоционально-оценочные суждения и др. При обучении иностранному языку необходимо учитывать, что ведущим принципом является принцип коммуникативности, а также общедидактические принципы: принцип доступности и посильности – обучение языку от простого к сложному, постоянная мотивация и побуждение к умственной деятельности; принцип наглядности и прочности – при обучении говорению, как виду речевой деятельности, важную роль играют опоры на языковую наглядность, готовые речевые образцы и др. Все это создает предпосылки к усвоению и использованию в дальнейшем учебного материала, и комфортному общению на иностранном языке [3].

Опытное обучение лексическому аспекту говорения с учетом принципа наглядности (используя вербальные опоры) осуществлялось в течение производственной практики в МБОУ СОШ №7 города Мурома. Опытное обучение, носившее поэтапный характер, можно описать следующим образом.

На этапе организации был проведен анализ нормативно-правовой базы, образовательной программы основного общего образования МБОУ СОШ №7, а также анализ по разделам учебно-методического комплекта (УМК). На данном этапе осуществлялась также разработка учебно-методических материалов на основе выбранного приема обучения.

На этапе реализации осуществлялось опытное обучение в рамках указанной школы. Был проведен диагностический срез приобретаемых знаний, навыков и умений, где главной задачей учащихся была подготовка – как домашнего задания, с опорой на вопросы – краткого монологического высказывания на заданную тему. Диагностический срез показал следующие результаты: среднее количество лексических единиц (ЛЕ) в монологическом высказывании составило 51, из которых 16 – объекты и предметы (существительные), 12 – действия и процессы (глаголы), 7 – характеристики (прилагательные), а также 10 ЛЕ в среднем на эмоционально-оценочное суждение. Общее время высказывания в среднем составило 2,5 минуты. Результаты среза показали, что полученные знания, умения и навыки не в полной мере соответствуют требованиями ФГОС и основной образовательной программе школы, что подтвердило необходимость внедрения в процесс обучения разработанных учебно-методических материалов. В течение четырех недель в программу УМК были добавлены учебно-методические материалы, содержащие задания на создание монологических высказываний с вербальными опорами (схемами, картами, облаком слов «Word Cloud», ментальной картой «Mind map») и на создание вербальных опор самими учащимися. По окончании опытного обучения был проведен итоговый срез приобретаемых знаний, навыков и умений. На данном срезе учащиеся должны были выдать спонтанное монологическое высказывание на заданную тему, но уже с использованием выбранной опоры – схемы, карты, облака слов и др. Результаты среза следующие: общее количество ЛЕ в высказывании – 84, из которых 23 – существительные, 22 – глаголы, 13 – характеристики, а также 20 ЛЕ – на эмоционально-оценочные суждения. Общее время высказывания составило в среднем 3,5 минуты. Представленные результаты позволяют говорить об успешности внедренных учебно-методических материалов. Помимо увеличения количественных показателей наблюдалось также повышение мотивации к поисковой деятельности и изучению иностранного языка в целом. Опытное обучение велось в рамках раздела УМК «Спорт», и на итоговом срезе учащиеся не только продемонстрировали владение требуемыми программой ЛЕ, но и использовали самостоятельно найденную информацию о любимых спортсменах, спортивных командах, соревнованиях, правилах спортивных игр и др.

Этап констатации включал анализ результатов опытного обучения и формулирование выводов, направленных на решение методической задачи. На данном этапе результаты обучения были подробно описаны во второй главе выпускной квалификационной работы.

На этапе интерпретации давалось объяснение полученным результатам. Задания на развитие умения говорить с вербальными опорами предполагают виды деятельности, отличные от наиболее типичных заданий УМК на развитие этого умения – устные задания к тексту или аудированию, что вызывало интерес учащихся, повышение мотивации к использованию иностранного языка как средства общения, побуждало к творческой и поисковой деятельности, что делает такие задания эффективными и позволяет рекомендовать результаты опытного обучения к использованию в практике.

Проведенное исследование позволило выявить эффективность использования в процессе обучения говорению, а именно лексическому аспекту говорения, заданий с вербальными опорами. Полученные результаты говорят об эффективности описанного практического опыта, что позволяет использовать их в дальнейшем для создания учебно-методических материалов и пособий по иностранному языку.

Литература

1. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций / Е.Н. Соловова – 4-е. изд. – М.: Издательство Просвещение, 2006. – 239 с.
2. Павлова Е.А. Облако слов как один из приемов совершенствования лексических навыков говорения на уроках английского языка // Иностранные языки в школе. – 2016. – № 3 – С.36-43.

3. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – 3-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 336 с.

Киселёва А.И.

*Научный руководитель: к.ф.н., доцент каф. иностранных языков О.М. Егорова
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: anastasya.kiselyova2017@yandex.ru*

Формирование умений чтения на уроках иностранного языка на среднем этапе обучения

Обучение чтению является одной из главных целей, которая должна быть решена на уроках иностранного языка на среднем этапе обучения. Существует множество различных технологий обучения чтению на уроках иностранного языка на среднем этапе обучения.

Целью данного исследования является выявление наиболее эффективного способа формирования умений чтения у школьников на среднем 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.

Чтение как вид речевой деятельности часто используется на занятиях. Учебные тексты представляют собой письменную форму высказывания со следующими характеристиками: развернутость, последовательность и логичность. В тексте присутствуют необходимые языковые средства для использования их в письменных сообщениях. Методика работы по созданию письменных сообщений с элементами рассуждения на основе чтения текстов может быть организована в два уровня: репродуктивный и продуктивный [1].

Чтение относится к рецептивным видам речевой деятельности. Оно связано с восприятием и пониманием информации, которая закодирована с помощью графических знаков. Причиной неудач у учащихся выделяют отсутствие сформированного навыка - читать осмысленно. Процесс чтения требует от учащихся полной концентрации и осмысление прочитанного. Существуют различные приемы, которые ведут к осмыслению читаемого и прочитанного на уроках английского языка: антиципация, «люкентекст», толковый словарь, true or false, headlines of paragraphs, «текстовый микс», «закончи предложение» [2].

Формирование коммуникативной иноязычной компетенции в процессе чтения и умение использовать иностранный язык как средство для получения информации. Были достигнуты определенные результаты: самостоятельное выделение и формулирование познавательной цели; поиск и выделение необходимой информации; структурирование знаний; осознанное и произвольное построение речевого высказывания. Чтение иноязычного текста приобрело определенный смысл, учащиеся поняли, что чтение книг служит прекрасным способом для восприятия языка и владения им [3].

Чтение иноязычных научно-популярных текстов можно рассматривать в контексте функций, свойственных чтению как виду речевой деятельности. К числу основных функций чтения на иностранном языке относятся: коммуникативная, когнитивная и ценностно-ориентировочная. Чтение иноязычных научно-популярных текстов создает основу для профессионально-ориентированного общения людей различных профессий, в частности при поиске и обмене информацией в определенной области и сфере человеческой деятельности [4].

Чтение является тем видом речевой деятельности, который естественным образом интегрирует развитие умений рецепции, продукции и критического мышления. Уровень сложности заданий после текста определяется уровнями сложности языкового материала и проверяемых умений, а также типом задания. Тексты для создания типологии заданий могут быть разные, но уровень сложности задания определяется уровнем когнитивных умений и уровнем развития критического мышления [5].

На основе производственной практики можно сделать 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. Ткачук Г.Д. Использование чтения в качестве средства подготовки учащихся к созданию развернутого письменного высказывания с элементами рассуждения // Иностранные языки в школе. – 2016. – № 7 – С. 40-44.

2. Рябкова В.В. Приемы работы с текстом на уроках английского языка // Иностранные языки в школе. – 2017. – № 5 – С. 26-30.

3. Степанова О.Л. Обучение чтению в процессе формирования сетевой проектной культуры школьников // Иностранные языки в школе. – 2015. – № 6 – С. 39-42.

4. Добромыслова Т.П. Роль чтения иноязычных научно-популярных текстов в социализации обучающихся // Иностранные языки в школе. – 2017. – № 7 – С. 45-48.

5. Соловова Е.Н., Большакова Е.А. Контроль умений осуществлять различные формы записи информации на промежуточном этапе между чтением и созданием собственных текстов // Иностранные языки в школе. – 2014. – № 10 – С. 2-9.

Киселёва 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
E-Mail: katerok96@rambler.ru*

Формирование умений аудировать у школьников младших классов на уроках иностранного языка

Актуальность проведенного исследования связана с тем, что аудирование является неотъемлемой частью общения, так как необходимо понимать, о чем говорит собеседник. А иногда важнее именно понять произносимую речь, например, в аэропорту или даже при просмотре фильма. Также аудирование позволяет не только воспринимать и понимать речь на слух, но и осуществлять контроль за своей речью.

Целью исследования является теоретическое обоснование и практическая реализация методики формирования навыков аудирования у школьников младших классов.

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.

Н.Д. Гальскова определяет аудирование как сложную рецептивную мыслительно-мнемическую деятельность, связанную с восприятием, пониманием и активной переработкой информации, содержащейся в устном речевом сообщении [1].

В основе аудирования лежат определенные речевые операции, достигшие уровня автоматизма – это навыки аудирования:

фонетические – обеспечивается различение звуковой стороны речи и способность в соответствии с нормами языка правильно воспринимать услышанный звуковой образец;

лексические – обеспечивают понимание значения слов и словосочетаний, звучащих в аудиотексте, адекватно соответствующих замыслу отправителя информации;

грамматические – обеспечивают распознавание грамматической формы высказывания и ее соотнесение с определенным значением. В состав грамматического навыка в свою очередь входят морфологические (базируются на знании системы форм изменения слов в звучащей речи) и синтаксические (базируются на знании строения предложения и способов сочетания слов в звучащей речи) навыки.

У учащегося, который имеет желание понять речь на слух, обостряется речевой слух, внимание и повышается интенсивность мыслительного процесса. Из чего следует, что аудирование является необходимой частью развивающего обучения, а также способствует развитию интеллектуальных способностей, логики, внимания, памяти, творческого воображения и любознательности учащихся.

Е.Н. Соловова утверждает, что аудирование является одним из самых сложных видов речевой деятельности [2]. Существует целый ряд объективных трудностей, препятствующих пониманию речи на слух. В первую очередь следует отметить трудности, обусловленные условиями аудирования. Это могут быть, например, внешние шумы, помехи, плохая акустика помещения. Также следует рассмотреть трудности, обусловленные индивидуальными особенностями источника речи. На практике необходимо, чтобы учащиеся слушали не только речь своего учителя, но и другие голоса, в том числе женские и мужские. Аналогично нужно дать возможность аудировать людей разного возраста. Не менее важно учитывать трудности, обусловленные языковыми особенностями воспринимаемого материала. К ним относятся использование большого количества незнакомой лексики, идиоматических выражений, разговорных формул, различных аббревиатур. Самая главная трудность для ученика, - это реакция на незнакомое слово, так как, заикливаясь на понимании этого слова, он начинает пропускать дальнейшую часть аудиотекста и перестает следить за содержанием. Поэтому

важно научить учеников опускать незнакомые слова и понимать смысл по дальнейшему контексту.

Важно помнить, что более трудными для восприятия являются не связанные между собой предложения, тогда как текст для учащихся более успешно поддается пониманию, так как смысл из предыдущих предложений позволяет проще догадаться, о чем идет речь в следующем с незнакомой лексикой. Но при подборе аудиоматериалов важно обращать внимание на характер незнакомых слов. Лучше выбирать текст, где основные, опорные члены предложений, такие как подлежащее, сказуемое и дополнение, были известны учащимся, а в качестве незнакомой лексики могут быть, например, определения.

Процесс формирования и развития умений аудировать у учащихся представляет собой комплексную систему. Во-первых, необходимо учитывать общие основы аудирования, которые определяются в первую очередь возрастными особенностями учащихся. Во-вторых, важно знать факторы эффективности процесса аудирования – это темп речевых сообщений, количество повторений и объем, опоры и ориентиры восприятия и запоминания в разных ситуациях речевого общения. В-третьих, рекомендуется использовать различные виды упражнений по развитию умений аудировать. Е.Н. Соловова предлагает четыре группы упражнений – повторение иноязычной речи за диктором в паузу или синхронно на том же языке; упражнения на развитие речевого слуха; упражнения на тренировку памяти; упражнения на тренировку вероятностного прогнозирования [2]. В-четвертых, работа с аудиотекстами как важный способ формирования умений аудировать должна включать три основных этапа: предтекстовый, текстовый и послетекстовый.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования определяет основные требования к изучению иностранного языка в начальной школе: приобретение начальных навыков общения, освоение начальных лингвистических представлений, формирование дружелюбного отношения и толерантности к носителям другого языка. Все эти требования предполагают формирование и развитие у учащихся навыков и умений аудировать.

На практике занятия по аудированию включают в себя два основных направления: во-первых, восприятие на слух и понимание речи учителя и одноклассников в процессе общения на уроке, во-вторых, восприятие на слух и понимание небольших доступных текстов в аудиозаписи. В частности, указывается, что время звучания текста для аудирования для школьников младших классов – до 1 минуты.

В качестве итогов проведенного исследования могут выступать следующие выводы. Аудирование имеет большое значение в процессе общения, что делает его важным умением при изучении иностранного языка. Аудирование способствует развитию не только языковых способностей учащихся, но и личностных способностей и качеств учащихся. Для того чтобы никакие факторы не мешали учащимся понимать аудиотекст, нужно обучать учащихся восприятию аудиотекстов с незнакомой учащимся лексикой. Аудиотекст может содержать неизученную лексику, которую учащиеся не смогут понять, при условии, что незнакомые слова будут иметь второстепенное значение и они будут выступать в функции наименее информативных элементов сообщения. Развитие умений аудировать является важной составляющей процесса обучения иностранному языку в начальных классах, что подтверждается как положениями ФГОС начального общего образования, так и результатами анализа учебно-методических пособий по теме исследования.

Литература

1. Гальскова Н.Д., Василевич А.П., Акимова Н.В. Методика обучения иностранным языкам. – М.: Феникс, 2017. – 352 с.
2. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. Продвинутый курс. – М.: Астрель, АСТ, 2008. – 272 с.
3. Зайцева Л.А. Требования к аудитивному материалу, содержащему неизученную лексику// Иностранные языки в школе. – 2014. – № 9. – С. 60-71.
4. Исенина Е.И. Механизмы речевого слуха и обучение восприятию иноязычной речи// Иностранные языки в школе. – 2014. – № 1. – С. 74-81.

5. Никитина Л.Л. Аудирование как средство развивающего обучения // Иностранные языки в школе. – 2014. – № 10. – С. 26-32.

Королева К.И.

*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
E-Mail: charmingkse@mail.ru.*

Проблема обучения диалогической речи на уроках иностранного языка

Актуальность проведенного исследования связана с тем, что целью обучения иностранному языку является овладение коммуникативной компетенцией, которая проявляется в умении вести монологическую и диалогическую речь. Данная работа посвящена методике обучения диалогической речи на уроках иностранного языка. Колыхалова О.А., обобщая накопленный опыт в отношении применения языка при общении с носителями другой культуры, говорит, что на сегодняшний день многие народы вынуждены покинуть свои родные места, а «их интеграция в культуру и быт принимающих стран происходит медленно и болезненно» [1]. Отсюда следует, что диалогическая речь, по сравнению с монологической, несет более важное значение в современном мире. Поэтому целью данного исследования является поиск наиболее эффективных путей и методов обучения диалогической речи на уроках иностранного языка.

Для достижения поставленной цели был проведен анализ статей по соответствующей тематике, а также осуществлялось наблюдение за методами обучения диалогической речи, используемыми учителями в рамках производственной практики в условиях средней общеобразовательной школы.

В результате проведенной работы были выделены трудности, основные способы и средства при овладении диалогической иноязычной речью, возможности практиковать навык ее ведения, а также главные особенности обучения неподготовленной диалогической речи.

Рассмотрим основные трудности, с которыми могут столкнуться учащиеся. Амброс Е.Р. считает, что главной трудностью является «недостаточно высокий уровень владения речевыми навыками и умениями» [2]. Во время производственной практики было отмечено, что у многих учеников уровень владения речевыми навыками и умениями ниже требуемых. Для преодоления данной трудности при обучении диалогической речи автор рекомендует изучать готовые диалоги, сопровождаемые зрительными и слуховыми опорами. Так, например, Антонова А.Ю. и Головинская О.Ю. считают, что одним из важных приемов формирования навыка диалогической речи «использование наглядных символов» [3]. На практике было установлено, что зрительные и слуховые опоры при обучении диалогической иноязычной речи необходимы и способствуют прочному усвоению лексического материала и основных грамматических конструкций. Но несмотря на великое разнообразие зрительных и слуховых опор, процесс обучения диалогической речи на уроках иностранного языка будет неполным, если у учащихся нет возможности показать уровень своей языковой компетенции в процессе реального общения. Одной из эффективной формы реализации данной компетенции являются телекоммуникационные межкультурные проекты. Множество положительных аспектов использования данных проектов приведены в статье Дугарцыреновой В.А. [4]. Посредством участия в данных проектах, учащиеся могут в достаточной мере практиковать навык ведения неподготовленной диалогической речи. Но первоначально необходимо сформировать основу для последующего развития данного навыка. Ведь на уроках иностранного языка учащиеся должны уметь не только воспроизводить заготовленные диалоги, но и уметь подбирать вопросные и ответные реплики при участии в неподготовленном диалогическом общении. Обучение данному навыку может быть реализовано в рамках школьного образования. Например, Исхакова Ф.С. приводит в своей статье основные упражнения и методы, реализующие процесс обучения неподготовленной диалогической речи [5]. Упражнениями, которые дали положительные результаты во время производственной практики стали:

имитационные упражнения, упражнения на подстановку, трансформацию, ответы на вопросы, а также придумывание предложений по образцу.

В заключение можно сказать, что проблема обучения диалогической речи на уроках иностранного языка является неоднозначной, но благодаря опыту и работам выдающихся методистов многое уже известно в данной области и появляется все больше и больше путей и возможностей ее решения.

Литература

1. Колыхалова О.А. Роль языковой коммуникации в диалоге культур // Иностранные языки в школе. – 2016. – № 12. – С. 39.

2. Амброс Е.Р. Система упражнений для развития диалогических умений // Иностранные языки в школе. – 2015. – № 6. – С. 48.

3. Антонова А.Ю., Головинская О.Ю. Развитие иноязычной коммуникативной компетенции в условиях детского языкового лагеря // Иностранные языки в школе. – 2015. – № 7. – С. 54.

4. Дугарцыренова В.А. Международные телекоммуникационные проекты в обучении иностранным языкам: возможности, проблемы и противоречия // Иностранные языки в школе. – 2015. – № 4. – С. 20.

5. Исакова Ф.С. Обучение правильной неподготовленной диалогической речи // Иностранные языки в школе. – 2015. – №3. – С. 70.

Першина К.А.

*Научный руководитель: к.ф.н., доцент каф. иностранных языков О.М. Егорова
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: kira.syomina2397@gmail.com*

Формирование иноязычных лексических навыков у младших школьников

Актуальность проведенного исследования связана с тем, что вопрос формирования лексических навыков считается самым сложным в методике преподавания иностранных языков. Чтобы научить ребенка общаться на иностранном языке, учителю необходимо, прежде всего, использовать различные подходы к преподнесению лексического материала и научить пользоваться этим материалом, то есть сформировать у него лексические навыки.

Данная работа нацелена на выявление лучших методов формирования лексических навыков младших школьников.

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

Во время проведенного исследования были использованы различные методы обучения младших школьников иностранному языку, применены современные педагогические технологии, разработаны планы-конспекты уроков с опорой на Федеральный Государственный Стандарт.

В настоящее время потребность людей в изучении иностранных языков сильно возросла. В связи с этим, многими методистами поднимается проблема овладения будущими учителями иностранного языка технологией формирования лексических навыков в школе. Чтобы урок для детей был интересным, а знания качественно усваивались учениками, учителю необходимо решить целый ряд задач, среди которых: учет возрастных особенностей, рациональный отбор материала, выбор эффективных методов и технологий обучения [1].

В качестве примера, одной из технологий по обучению лексики, можно привести упражнения с картинками. Данный тип заданий актуален при обучении лексике детей начальной и средней школы, так как именно в этом возрасте у них хорошо развита наглядно-образная память. Упражнения с картинками помогают ребятам более прочно запомнить новый лексический материал [2].

Еще одним из продуктивных способов запоминания иноязычной лексики является методический прием «Облако слов». «Облако слов» - это ресурс, позволяющий создать визуальный образ ключевых слов текста в привлекательной форме. Прием работы с word cloud необычен, забавен, весьма полезен для визуалов (тех, кто воспринимает большую часть информации с помощью зрения) [3].

Приведенные выше методы обучения были применены на практике, при работе с детьми начальной ступени обучения. Данные технологии помогли увеличить эффективность обучения и способствовать дополнительной мотивации учащихся на уроке. Применяя игровую технологию, была отмечена активная и результативная работа учащихся на уроке. Методика работы с картинками также представляется эффективной, в дальнейшем планируется совершенствовать описанную методику. Кроме того, при работе с учениками был использован игровой метод, который также помогал ребятам лучше усвоить изученный материал.

Таким образом, использованные технологии обучения лексическому аспекту речи делали уроки не только интересными и увлекательными, но и помогали ребятам преодолевать трудности, с которыми сталкивались учащиеся при овладении лексическим аспектом речи. Среди них: недостаточный объем тренировок по усвоению слова, трудность в запоминании большого объема лексических единиц, редкое употребление заученных слов в контексте.

Литература

1. Шамов А.Н. Деятельность учителя в процессе обучения лексическому аспекту иноязычной речи // Иностранные языки в школе. – 2016. № 8. – С. 19.
2. Б.Е. Оксюз Б.Е. Лексические упражнения с картинками // Иностранные языки в школе. – 2014. № 4. – С. 51.
3. Павлова Е. А. Облако слов как один из приемов совершенствования лексических навыков говорения на уроках английского языка // Иностранные языки в школе. – 2016. № 3. – С. 37.

Подстовнягина И.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
E-Mail: fishKaras3@yandex.ru*

Развитие лексических навыков на уроках иностранного языка на среднем этапе обучения в школе

В современном мире, где происходит постоянный процесс взаимодействия различных культур все больше ощущается необходимость развития диалога между ними, именно этим обуславливается процесс обучения иностранному языку, которое реализует цель подготовки к межкультурной коммуникации. Одним из основных средств достижения главной цели процесса обучения ИЯ является обучение лексической стороне речи.

Целью данной работы является определения путей работы над лексическим материалом и выявление трудностей, возникающих у обучающихся в процессе формирования лексического навыка. Для достижения поставленной цели был проведен анализ методической литературы и личного опыта преподавателя в рамках производственной практики в условиях средней общеобразовательной школы.

Н.И Гез к основным этапам работы над лексикой относит 3 этапа [1]: 1 этап включает ознакомление с новым материалом. Данный этап подразумевает семантизацию слова, которая может осуществляться 2 общепринятыми способами, а именно беспереводным и переводным способами. Исходя из наблюдений проведения уроков учителя, можно сделать вывод, что переводный метод занимает главенствующую позицию при семантизации лексики, так как перевод экономичен в отношении времени и универсален в применении. Но не стоит забывать о беспереводном способе, он также имеет место быть на уроке иностранного языка. Стоит отметить, что одним из основополагающих принципов при формировании лексического навыка является принцип наглядности, который служит универсальным помощником при введении нового лексического материала и служит опорой для применения беспереводного способа семантизации лексики. А.Я. Коменский считал наглядность «золотым правилом дидактики» [2], доказывая, что ничего не может быть в осознании, что заранее не было дано в ощущении. На уроках иностранного языка при объяснении материала или введении новой лексики учителю рекомендуется применять наглядные материалы: раздаточный материал, картинки, предметы жесты, что всегда имеет положительно динамику при восприятии и понимании нового или уже изученного материала обучающимися. 2 этап характеризуется выполнением тренировочных упражнений на отработку изучаемых лексических структур с использованием упражнений на подстановку, трансформацию или перевод. Данному этапу формирования лексического навыка уделяется большее количество времени в поурочном планировании, так как используемый УМК «English» под редакцией С.Г. Тер-Минасовой уделяет большое внимание отработке лексического материала на примере подстановочных упражнений. На 3 этапе работы со словом достигается более высокий уровень лексического навыка и способность к его использованию в ситуациях общения, учебных и реальных. В первом случае используются условно-речевые упражнения, во втором – речевые. Выше упомянутый УМК содержит небольшое количество упражнений, которые способствовали бы выводу обучающихся к продуктивным видам речевой деятельности. Для преодоления данной проблемы учитель использовал раздаточный материал, где были представлены упражнения, составленные учителем самостоятельно.

Контроль лексических навыков не является специальным объектом итогового контроля, так как овладение лексической стороной речи не является самоцелью. Владение лексикой проявляется в процессе осуществления всех видов речевой деятельности.

К числу трудностей овладения лексическим материалом, вызываемых особенностями внешней стороны слова, относятся: звуковое, грамматическое и структурное оформление слова.

Для решения проблемы особенности фонетической системы изучаемого языка необходимо проводить работу над формированием лексических и фонетических навыков в тесном взаимодействии. Для решения выше указанной трудности учитель использовал на практике аутентичные аудиоматериалы, которые служили образцовой речью. Различные грамматические категории могут отсутствовать в родном языке или иметь иную форму употребления. Данное обстоятельство диктует необходимость проводить занятия по лексике в тесном взаимодействии с занятиями по грамматике. Знание структурных компонентов слова и способов его конструирования имеет большое значение для понимания значения слов и их употребления в речи. Именно поэтому А.Н. Шукин советует проводить систематическую работу над морфемным анализом слова [3]. Ч. Фриз при выявлении типологических особенностей лексики исходит из ее сочетаемости. Сочетаемость слов при переводе с родного языка на иностранный и наоборот является одним из сложнейших лингвистических явлений. При решении этой проблемы необходимо ознакомить учащихся с типичным языковым окружением слова, с основными формами словосочетаний, основным компонентом которых является данное слово.

Исходя из опыта, полученного в ходе проведения уроков на среднем этапе обучения, можно предположить, что обучающиеся одного звена, но разных ступеней обучения требуют различные подходы в обучении, а именно применения различных педагогических технологий. На уроках в 5 классах часто использовалась игровая педагогическая технология, что способствовало поддержанию интереса учащихся к предмету иностранный язык. Проектная технология также стала интересным видом деятельности для учащихся, где они смогли проявить свое творчество, креативность и инициативность. Применение технологии работ в малых группах, способствовало активному участию учащихся в ходе урока. При анализе уроков можно сделать вывод, что учащиеся 5 классов занимают наиболее активную позицию тогда, когда удается в начале урока заинтересовать или замотивировать учащихся, а затем поощрять желание и стремление учащихся к усвоению нового знания.

Г.В. Суханова утверждает, что введение в иноязычную атмосферу общения на уроках иностранного языка должно происходить при создании ситуации успеха общения [4]. Это означает, что учащиеся понимают то, что происходит и радуются тому, что они успешно применяют иностранный язык в реальном общении. По мнению автора, понятие «ситуация успеха» включает в себя снятие страха и высокая мотивированность к сотрудничеству. Данная теория подтвердилась на практике. Учащиеся 9 классов проявили особый интерес к прослушиванию песен известных мировых исполнителей “The Beatles”, разбор текстов и выполнение заданий на основе песен способствовали привлечению внимания учащихся, так как музыка является одним из самых популярных видов хобби учащихся в возрасте от 14 до 16 лет. Тематика песен также соответствовала темам уроков. Прослушивание песен способствовало не только развитию лексического навыка в рецептивных видах деятельности, но и в развитии фонетического и грамматического навыков. Именно поэтому можно утверждать, что песни заинтересуют учащихся и помогут им в изучении иностранного языка.

Подводя итоги сказанному, можно сделать вывод, что обучение лексическому аспекту иноязычной коммуникативной деятельности предполагает поэтапную работу, учет и предвосхищение возникающих трудностей, а также анализ и применение педагогических технологий, которые будут способствовать успешному усвоению лексического материала на уроках иностранного языка. Нахождение подходов к поддержанию интереса учащихся на всех этапах обучения к изучению иностранного языка и учет возрастных особенностей также способствуют успешному обучению иностранным языкам.

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. Коменский Я. И. Избранные педагогические сочинения. Том 1 / Я. А. Коменский – М.: Книга по Требованию, 2012. – 665 с.
3. Шукин А.Н. Теория обучения иностранным языкам – М.: ВК, 2012. – 336 с.
4. Суханова Г.В. Стихи и песни на уроках английского языка // Иностранные языки в школе. – 2016. – № 8. – С. 18.

Пугачёва А.С.

*Научный руководитель: к. ф. н, доцент, каф. иностранных языков О.М. Егорова
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: Alin4i.pug@yandex.ru*

Проблема обучения грамматической стороне речи в условиях средней школы

Проблема обучения грамматике школьников на уроках иностранного языка была и остается актуальной в методике обучения, что объясняется следующими положениями: в современном образовательном стандарте по иностранным языкам овладение грамматическими средствами рассматривается в качестве одной из целей обучения в рамках развития языковой компетенции.

Данная работа нацелена на выявление методов и подходов обучения грамматике в условиях средней школы.

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

В современной методике обучения иностранным языкам рассматриваются множество методов и подходов обучения грамматике в школе. В связи с этим возникают вопросы «Как и какой грамматике обучать?»

Полученные результаты могут быть описаны следующим образом. Объяснение нового языкового материала может происходить двумя способами: с объяснением грамматических правил и явлений (эксплицитный метод) и при помощи повторения и заучивания грамматических структур без изучения правил (имплицитный подход.) [2]. При этом, эксплицитный подход реализуется двумя методами – индуктивным (учащиеся сами формулируют правило) и дедуктивным (учитель сам вводит правило).

Умение использовать в разговорной речи различные грамматические структуры и разнообразную лексику - один из главных компонентов владения иностранным языком. основополагающим в обучении иностранному языку является его коммуникативная направленность. Основная задача преподавателя - подобрать упражнения, отражающие различную тематику и позволяющие активизировать изучаемый грамматический материал [1]. Таким образом, коммуникативные упражнения имитируют коммуникацию между участниками речевой ситуации.

В настоящее время происходит модернизация и переработка учебников для средней школы, вместе с этим изменяются и требования к отбору грамматического минимума. Целесообразно уточнить принципы отбора грамматического материала для средней школы [4]. Вводимое грамматическое явление должно соответствовать употреблению в данном конкретном значении. При употреблении данного грамматического явления должна учитываться его относительная распространенность в различных разновидностях книжно-письменного стиля изучаемого иностранного языка и соответствие данного грамматического значения нормам современного языка. Также при прочтении текстов грамматическое явление не должно создавать трудности для его понимания учащимися.

В ходе личного исследования в рамках производственной практики при объяснении нового грамматического материала использовался дедуктивный метод. Тщательно подбирались языковой материал и коммуникативные упражнения, направленные на развитие речевой активности учащихся.

В рамках обучения грамматике некоторые зарубежные методисты большую роль уделяют концептуальной или когнитивной грамматике, направленной на стимулирование познавательных механизмов, обучаемых в рефлексивной деятельности, направленной на анализ основного содержания грамматических явлений, т.е. грамматических концепций иностранного языка [3].

В основе Федеральных государственных стандартов общего образования (ФГОС ОО) лежит системно-деятельностный подход, целью которого является формирование у учащихся универсальных учебных действий (УУД) [5]. Последовательность учебных действий для

формирования грамматических навыков включает в себя этапы и стадии формирования грамматических навыков и умений, виды упражнений, а также универсальные действия.

Таким образом, во время проведения исследования было выявлено, что на уроках учитель должен тщательно подбирать грамматический минимум и упражнения для развития языковой компетенции учащихся. При этом, учитель может использовать различные подходы и методы работы с грамматическим явлением. Работая на основе грамматических текстов и при выполнении подлинно-коммуникативных упражнений была отмечена активная и результативная работа учащихся на уроке. Описанная методика работы с грамматическим материалом представляется эффективной, в дальнейшем планируется совершенствовать описанную методику и находить новые способы и приемы обучения школьников грамматической стороне речи.

Литература

1. Смирнов. В.С. Активизация грамматического материала посредством коммуникативных упражнений// Иностранные языки в школе. – 2014. – № 6. – С. 30-32
2. Сысоев. П.В. Нужна ли грамматика, и если нужна, то какая? // Иностранные языки в школе. – 2007. – № 2. – С. 31-36.
3. Поршнева. Е.Р, Спиридонова. О.В. Грамматические концепты и способы их построения при изучении иностранного языка // Иностранные языки в школе. – 2008. – № 6. – С. 73-78.
4. Миролубов. А.А. К вопросу об выборе грамматического минимума для средней школы// Иностранные языки в школе. – 2011. – № 4. – С. 9-12.
5. Ковальчук. С.В. Использование системно-деятельностного подхода при обучении грамматике // Иностранные языки в школе. – 2012. – № 5. – С. 70-76.

Романова М.А.

*Научный руководитель: к.ф.н., доцент каф. иностранных языков О.М. Егорова
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: marina-romanova-95@mail.ru*

Приемы введения грамматического материала на уроках иностранного языка на начальном этапе обучения

Одним из самых сложных аспектов изучения иностранного языка является грамматика. Особенно сложно грамматика дается на начальном этапе обучения. Поэтому, следует учитывать возрастные особенности учащихся на этом этапе обучения, так как младшим школьникам не понятны «сухие» грамматические правила, в связи с этим на начальном этапе школьники обычно разучивают типичные речевые образцы на уровне имитации. Грамматический материал обычно понятен младшим школьникам при яркой красочной наглядности и при игровых приемах при презентации нового грамматического материала. В современной методике обучения иностранным языкам существуют различные приемы введения грамматического материала для младших школьников, которые учитывают их возрастные особенности и делают уроки иностранного языка более интересными. Данная работа направлена на изучение этих приемов. Таким образом, целью данной работы является изучение приемы введения грамматического материала на начальном этапе обучения. Основными методами исследования данной темы являются наблюдение за детьми в ходе практики, методы теоретического исследования (изучение текстов, трудов и литературы, связанных с данной темой) и анализ данной информации для получения обобщающих выводов.

Наиболее популярным приемом является система образно-символических форм. При такой подаче символы заменяют слова при изучении лексики и грамматики. Чаще всего такая система используется при изучении личных местоимений; форм глагола; имен существительных; прилагательных, обозначающие размер или качества предмета, выражающие чувства людей, настроение; смысловые глаголы; предлоги места и другие.

Также при обучении грамматике можно использовать пиктограммы, идеограммы, рисунки в стили кроки, кубики, паровозики, живые схемы, логарифмические линейки, объемные игрушки, фигурки разных цветов, конусообразные фигурки и другие способы. Эффективность использование знаков, заменяющих слова в начальной школе убедительно доказана психологами, психолингвистами и методистами всего мира. Такой подход стимулирует интерес у младших школьников, а также помогает осмыслить достаточно сложный для них языковой материал, способствуя его прочному запоминанию [1].

Известно, что грамматический материал запоминается лучше и на более длительный срок, если ученики сами открывают новое грамматическое явление. Таким образом, грамматический материал лучше подавать детям не в готовом виде (готовое грамматическое правило), а в форме технологии самоуправляемого обучения. При такой форме учитель помогает учащимся самостоятельно получать новые знания через организованную образовательную деятельность. Так как изучение грамматического материала становится легче для школьников, если научить их видеть языковые закономерности, самостоятельно их осмысливать и самостоятельно открывать новое грамматическое правило, т.е. научить их определенным стратегиям работы с грамматическим материалом. Таким образом, при использовании данной технологии обучения на начальном этапе, дети лучше запоминают грамматический материал. При данной технологии учащемуся представляется больше свободы выбора, а все что человек делает с большим интересом, и осознавая значимость своих действий, приводит учащихся к лучшим результатам [2].

Таким образом, грамматический материал является довольно сложным аспектом при изучении иностранных языков, и задачей педагога является облегчить этот процесс. Для этого учитель должен использовать различные приемы введения грамматического материала, чтобы

детям был интерес этот процесс. Для этого можно использовать наглядность в работе над грамматическим материалом, а также использовать технологию самоуправляемого обучения, так как эта технология поможет ученикам лучше и на более долгий срок запомнить новый грамматический материал.

Данная тема является довольно обширной, поэтому необходимо глубже изучать эту тему, а также в будущем необходимо рассмотреть и другие приемы введения грамматического материала на начальном этапе обучения.

Литература

1. Павлова Е.А. Наглядность в работе над грамматическим материалом на начальной ступени обучения английскому языку // Иностранные языки в школе. – 2014. – № 9. – С. 15.
2. Плотникова Н.Н. Возможности технологии автономного/самоуправляемого обучения в начальных классах при знакомстве с грамматикой английского языка // Иностранные языки в школе. – 2014. – № 10. – С. 50.

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
E-Mail: katja-skurygina@rambler.ru*

**Развитие иноязычных грамматических навыков у школьников на среднем этапе
обучения на основе системно-деятельностного подхода
(на примере 9 класса средней общеобразовательной школы)**

Проблема формирования грамматических навыков у школьников на уроках иностранного языка была и остается актуальной в методике обучения, что объясняется следующими положениями. В связи с существующим социальным заказом, который проявляется в том, что основная цель обучения иностранному языку в школе заключается в формировании иноязычной коммуникативной компетенции у школьников, грамматике на занятиях по иностранному языку отводится лишь второстепенная роль. Задача педагогов сложна, они должны удовлетворить социальный заказ общества и организовать учебный процесс таким образом, чтобы учащиеся в полном объеме овладели всеми грамматическими структурами и явлениями. Целью данного исследования является выявление методов и способов работы над развитием грамматических навыков у школьников. Достижение поставленной цели было связано с анализом методической литературы и личного опыта преподавания в рамках производственной практики в условиях средней общеобразовательной школы.

Анализ психолого-педагогической и методической литературы позволил заключить, что на уроках в рамках средней школы целесообразно использовать системно-деятельностный подход, который в свою очередь лежит в основе современных ФГОС. Становление грамматических навыков в рамках данного подхода, как отмечает С.Ф. Шатилов [1], проходит через три основных этапа. Ориентировочно-подготовительный - введение грамматического материала и ознакомление с ним. На каждом этапе С.В. Ковальчук [2] определяет стадии формирования навыка. Данному этапу характерна стадия восприятия. Стереотипизирующе-ситуативный – выполнение учащимися речевых действий по усвоенному речевому образцу. Стадии формирования: имитация, подстановка, трансформация. Варьирующе-ситуативный – выполнение учащимися речевых действий без использования образца, включение навыка в речевое умение. Стадии формирования: репродукция, комбинирование.

Во время прохождения преддипломной практики в МБОУ СОШ №7 г. Мурома было организовано и проведено опытное обучение в 9а классе на формирование грамматических навыков в рамках системно-деятельностного подхода, следуя описанным выше этапам.

Учащиеся обучаются по УМК В.П. Кузовлев English 9 [3]. На период прохождения практики учащиеся изучали тему «Косвенная речь». В связи с этим был проведен анализ учебника на наличие грамматических упражнений, необходимых для полного усвоения данной грамматической структуры. Анализ показал, что упражнения построены не систематизировано, «разбросаны» по всему УМК и не имеют между собой логичной последовательной связи, что в свою очередь приводит к трудностям усвоения учащимися грамматического явления «Косвенная речь».

На основании проведенных анализов была спроектирована программа опытного обучения в рамках исследуемой проблемы. Основная цель данной программы – успешное овладение учащимися грамматическими навыками общения. Разработанное опытное обучение проводилось в 9 классе, количество учащихся которого составляло 13 человек. Реализация данного опытного обучения осуществлялась на 4 основных этапах:

На 1 организационном этапе были определены количественные и качественные параметры оценки следующих показателей: распознавание и узнавание грамматического явления; репродукция речевого образца на основе аналогии; создание самостоятельного речевого продукта по проблеме с использованием данной грамматической формы. Все перечисленные

параметры определялись на основе коэффициента успешности (K_u). Было определено, что значения коэффициента, превышающие показатель 0,5 соответствуют устойчивому качеству выполняемой деятельности. Качественное измерение проверяемых параметров выглядит следующим образом: высокий – $K_u = 1,00 - 0,85$; выше среднего – $K_u = 0,84 - 0,71$; средний – $K_u = 0,70 - 0,50$; низкий – $K_u = <0,50$.

На 2 этапе реализации изначально было проведен предварительный срез знаний по теме «Косвенная речь». Данный срез должен был показать навыки учащихся в узнавании изучаемое грамматическое явление, создании его по аналогии и его репродукции в заданной речевой ситуации. Для проверки навыков учащиеся выполняли самостоятельную работу, которая включала в себя 3 упражнения от простого к сложному в соответствии с заданными параметрами оценки знаний и навыков. Как следует из полученных данных средний показатель K_u учеников 9 класса имеет следующие значения: по распознаванию и узнаванию грамматического явления – 0,96; по репродукции речевого образца на основе аналогии – 0,43; по созданию самостоятельного продукта – 0,33. После предварительного среза были проведены 6 уроков с использованием самостоятельно-разработанных методических материалов в рамках системно-деятельностного подхода. По завершению шести уроков опытного обучения был проведен итоговый срез знаний по изучаемой теме. Анализ проведенного среза показал, что средний показатель K_u учеников 9 класса после проведения опытного обучения имеет следующие значения: по распознаванию и узнаванию грамматического явления – 1; по репродукции речевого образца на основе аналогии – 0,81; по созданию самостоятельного продукта – 0,67.

На 3 этапе констатации был проведен сравнительный анализ двух проведенных срезов по трем исследуемым параметрам. Анализ показал следующее: средний K_u по каждому параметру значительно увеличился, а именно первый показатель достиг максимального результата 1; второй показатель на 0,38; третий показатель повысился на 0,34. Количество учащихся, показавших высокий уровень владения грамматическими навыками по исследуемым параметрам в целом возросло и составило 50%. Процент учащихся, не справившихся с заданием по первым двум параметрам оценивания по результатам вторичной диагностики, равен нулю. Что касается последнего параметра оценивания, то в данном случае 25% учащихся не справились с заданиями, что вдвое меньше, чем по предварительному срезу.

4 этап интерпретации включал в себя более подробный анализ результатов опытного обучения, а именно динамику изменения измеряемых параметров. Исходя из проанализированной динамики можно утверждать в целом об успешности проводимого опытного обучения в рамках исследуемой проблемы. Говоря конкретно о каждом параметре оценивания, видно, что уровень владения грамматическими навыками в распознавании и узнавании грамматического явления еще при диагностическом срезе соответствовал 0,96, по результатам итогового среза он достиг максимальной отметки в 1. Что касается второго параметра оценивания, то здесь уровень владения грамматическими навыками увеличился почти в два раза с 0,43 до 0,81. Третий параметр оценивания также показал динамику улучшения в два раза, а именно с 0,33 до 0,67.

Таким образом, проведенный сравнительный анализ предварительного и итогового среза позволяют заключить, что проведенное опытное обучение и разработанные учебно-методические материалы в рамках системно-деятельностного подхода по теме «Косвенная речь» способствовали успешному овладению учащимися изучаемой темой и отработываемыми грамматическими навыками. Дальнейшее изучение проблемы может быть связано с совершенствованием описанного способа формирования грамматических навыков на уроке иностранного языка на базе других грамматических явлений.

Литература

1. Шатилов С.Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе. Учебное пособие для студентов пед ин-тов. – 2002. – 215 с.
2. Ковальчук С.В. Использование системно-деятельностного подхода при обучении грамматике // Иностранные языки в школе. – 2012. – № 5. - С. 70-76.

3. Кузовлев В. П., Лапа Н. М., Перегудова Э. Ш. Английский язык. 9 класс: учебник для общеобразоват. учреждений; – М.: Просвещение, 2011. – 271 с.

Солодков М.С.

*Научный руководитель: к.ф.н., доцент каф. иностранных языков О.М. Егорова
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: hopperrest@gmail.com*

Обучение школьников среднего звена монологической стороне речи на уроках иностранного языка

Объект исследования - монологическая речь в классах средней общеобразовательной школы. Предмет исследования - пути обучения монологическому высказыванию учащихся средней школы на уроках английского языка. Целью исследования можно считать изучение основных аспектов обучения монологической речи обучающихся среднего школьного возраста. Путь к достижению поставленной цели был тесно связан с анализом методической литературы, обращением к полученному на производственной практике опыту преподавания в условиях средней общеобразовательной школы.

В условиях изучения иностранного языка в школе можно говорить о разных условиях сформированности монологической речи в зависимости от самостоятельности и творчества, которые проявляют обучаемые.

Монологическая речь преимущественно контекстна. В силу контекстности она должна пониматься без помощи экстралингвистических средств, которые часто играют большую роль в диалогической речи. В отличие от диалогической ситуативной речи монологическая речь характеризуется последовательностью и логичностью полнотой, завершенностью и ясностью мысли. При анализе лингвистических особенностей монологической речи следует обратить внимание на ее синтаксические и стилевые особенности и характеристики [1].

В ходе исследования затронуты и проанализированы основы обучения монологической речи, раскрыты современные методы преподавания английского языка в средней общеобразовательной школе ученикам 5-9 классов, с целью практического применения нового метода обучения иностранному языку, с тем, чтобы обеспечить овладение английским языком как средством общения и средством познания, отработать умения и навыки понимания устной речи на английском языке в естественном или близком к естественному темпе при почти неограниченной бытовой, общественно-политической и общенаучной тематике.

Теоретическая значимость это уточнение современных знаний о происхождении, заложении и улучшении устной монологической речи на иностранном языке, в создании системы упражнений для обучения устному монологическому высказыванию с наличием опоры на письменную работу, в проектировании и структуризации обучения умениям устного речевого общения в форме монолога-рассуждения [2].

Практическая ценность данной работы состоит в анализе хода опытного обучения при использовании комплекса упражнений для обучения иноязычной устной монологической речи с опорой на письменные задания на среднем этапе обучения в школе.

В качестве итогов проведенного исследования могут выступать следующие выводы: развитие навыков и умений монологической речи является важной частью обучения иностранному языку в средних классах. Целью обучения говорению на уроке английского языка является формирование таких речевых умений, которые позволили бы учащемуся использовать их в реальной речевой практике на уровне общепринятого речевого общения.

Литература

1. Шаповалов А.Н., Методика преподавания иностранных языков: общий курс учеб. пособие / отв. ред.. — М.: АСТ: АСТ-Москва: Восток — Запад, 2008. — 253 с.
2. Пассов Е.И. Урок иностранного языка / Пассов Е.И., Кузовлева Н.Е. — Ростов н/Д: Феникс; М.: Глосса-Пресс, 2010. — 640 с.

Старова Е.А.

*Научный руководитель: к.ф.н., доцент каф. иностранных языков О.М. Егорова
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: starova16@bk.ru*

Обучение монологической стороне иноязычной речи школьников старших классов при помощи творческих заданий

Актуальность проведенного исследования связана с тем, что в настоящее время методика преподавания иностранного языка претерпевает большие изменения. Язык теперь выступает как средство полноценной коммуникации с представителями иных культур. На фоне этого возникает вопрос; как осуществлять обучение иностранному языку вне языковой среды. В современном мире с невероятной скоростью появляются новые технологии, диктуя новые требования к уровню подготовки будущих выпускников, а в дальнейшем и специалистов. Главной целью же учителей является формирование иноязычной коммуникативной компетенции.

В ходе прохождения практики в общеобразовательной школе мы выяснили, что главную сложность для обучающихся представляет говорение на иностранном языке. Основной преградой иноязычному общению выступает психологический барьер. Школьники зачастую боятся сделать ошибку, услышать критику. Таким образом, учитель должен учитывать этот важный момент и создавать благоприятную атмосферу, позволяющую комфортно и продуктивно работать с детьми. Однако, встает следующий вопрос: с помощью чего достичь желаемого результата? Многие методисты отвечая на этот вопрос, говорят, что творческие задания более быстро и эффективно справляются с этой задачей. И с ними трудно не согласиться, ведь творчество наиболее полно раскрывает способности ребенка, а также снимает стресс в процессе выполнения задания. Стоит отметить, что командная работа тоже повышает мотивацию обучающихся.

Исследование данной проблемы было связано с анализом методической литературы и личного опыта преподавания в рамках производственной практики в условиях средней общеобразовательной школы.

Были найдены различные творческие задания, позволяющие формировать навыки говорения, в том числе и навыки монологической речи. Большой интерес вызвала игра «Скатерть». Флипчарт делится на поля для четырех участников, в середине же остается общее для всех участников поле. Работа по данному заданию проводится в 3 этапа: 1) чтение текста и запись основных мыслей текста, 2) обмен мыслями и запись общих мыслей, 3) составление пересказа и выступление [1].

Далее стоит рассмотреть такую методику как «Обучение в собственном темпе». На начальном этапе форма работы – индивидуальная, но в дальнейшем переходит в парную. Сначала ученик получает текст, читает первый абзац, переводит его. Если ученик прочитал начало текста и готов его пересказать коллеге, то поднимает руку и тот, кто тоже прочитал первый абзац подходит к нему, и они начинают пересказывать друг другу. Затем работают над вторым абзацем. Главное преимущество этого задания заключается в том, что ученик имеет возможность найти именно такого человека, который работает в одинаковом с ним темпе [1].

Одной из самых эффективных методик является «Путешествие в фантазии». Многие учителя убеждены, что темы понять легче, если сначала мысленно представить их себе. Чтобы провести урок по данному типу, учитель должен обеспечить тишину, включить спокойную музыку и прочитать вслух рассказ. Слушатели же должны фиксировать в своем воображении картинки, возникающие в голове. После прочтения, учащиеся записывают и зарисовывают свои впечатления, затем в парах рассказывают друг другу о том, что у них получилось. После этого выполняется вторая часть работы – все встают в круг и по очереди представляют свои записи и зарисовки. В заключении подводят итоги [1].

Проанализировав опыт преподавания в общеобразовательной школе, можно сказать, что творческие задания помогают провести урок увлекательно, а главное добиться главной цели – формирования иноязычной коммуникативной компетенции. В процессе практики было разработано творческое задание «Стань дизайнером». При обобщении материала по теме «Das Haus. Die Wohnung» было предложено задание – расставить мебель в пустой комнате и описать получившуюся картину. Все дети приняли активное участие в выполнении задания. Им было интересно, что у них получится. Также был снижен психологический барьер.

Таким образом, творческие задания позволяют активировать познавательную деятельность обучающихся, создают условия для использования личного жизненного опыта, учат работать в группе и уважать мнение собеседника. Эти задания позволяют сформировать не только владеющего иностранным языком, но и разбирающегося в различных проблемах специалиста, способного ориентироваться в быстро меняющихся информационных потоках.

Литература

1. Слабышева А.В., Белова Л.А. Творческие задания для формирования иноязычной коммуникативной компетенции // Иностранные языки в школе. - 2017. - № 8. - С. 27 - 30.

Чалышева А.Д.

*Научный руководитель: к.ф.н., доцент каф. иностранных языков О.М. Егорова
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: alexandra.chalyschewa@yandex.ru*

Обучение говорению на уроках иностранного языка на начальном этапе обучения

Правильное обучение говорению на начальном этапе играет важную роль при изучении иностранного языка, поскольку именно на данном этапе происходит формирование необходимых навыков и умений для результативности обучения.

Целью данного исследования является выявление наиболее эффективного способа формирования умений говорения на младшем 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.

Общение является процессом, представляющим собой совместную деятельность нескольких индивидов. Следовательно, плодотворное обучение иностранному языку должно быть организовано на основе сотрудничества. В настоящее время групповая форма наиболее успешно реализуется при использовании интерактивных технологий в учебном процессе. Ключевыми характеристиками данных технологий являются интерактивность, креативность и импровизация, продуктивность, осознанность. [1].

При обучении иноязычному общению так же очень важно учитывать обучение правильной диалогической речи, поскольку язык является средством коммуникации. Действенное обучение спонтанной диалогической речи совершается за счет выполнения особых тренировочных упражнений. Тренировочные упражнения состоят и из самых простейших - имитационных, направленных на преодоление трудностей фонетического и ритмико-интонационного характера, упражнений на подстановку, ответы на вопросы и т.д. [2].

При работе над диалогической речью очень хорошо применяется обучение на основе микроситуации. Микроситуацией называют ситуацию, речевой реакцией на которую является сочетание двух-трех взаимосвязанных реплик [3].

Так же в настоящее время распространено обучение с помощью информационных технологий. Предлагаемая форма работы придает стимул к обучению учащимся, а так же помогает в развитии устных произносительных навыков. Этот способ обучения помогает учащимся при создании собственного мультимедийного продукта – видеопроекта. Видеопроект является мультимедийным продуктом, основанном на определенном видеокасте-образце, предварительно использованном в учебных целях на уроке при совершенствовании коммуникативных навыков и умений. [4].

На основе производственной практики можно сделать следующие выводы: сегодня существует множество эффективных способов обучения говорению, которые повышают мотивацию школьников к обучению. Кроме этого, дают возможность сформировать навыки необходимые для иноязычному общению.

Литература

1. Бычкова В.О. Использование групповой формы работы в процессе обучения школьников устному иноязычному общению // Иностранные языки в школе. – 2017. – № 8 – С. 21 – 26.
2. Исхакова Ф.С. Обучение правильной неподготовленной диалогической речи // Иностранные языки в школе. – 2015. – № 3 – С. 68 – 72.
3. Амброс Е.С. Система упражнений для развития диалогических умений // Иностранные языки в школе. – 2015. – № 6 – С. 48 – 54.

4. Колесникова А.Н. Видеопроект как мультимедийный продукт для развития устно произносительных навыков и устно-речевых умений // Иностранные языки в школе. – 2017. – № 7 – С. 24 – 28.

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
E-Mail: anton94shc@email.ru*

Обучение пересказу школьников среднего звена на уроках иностранного языка с помощью методического приема «интеллект-карта (mind map)» (на примере 6 класса средней общеобразовательной школы)

Актуальность проведенного исследования связана с тем, что в настоящее время проблема обучения учеников монологической речи на уроках иностранного языка является актуальной в методике преподавания. Задача учителей состоит в том, чтобы научить школьников грамотно строить монологическое высказывание. Данное исследование показывает, что можно улучшить и усовершенствовать данный процесс.

Целью исследования является выявление трудностей при обучении школьников средних классов, а также выявление эффективности использования приёма «Интеллект-карта (mind map)» для обучения монологического высказывания через пересказ.

Опыт преподавания иностранных языков показывает, что зачастую учителям приходится сталкиваться с таким явлением, как неумение учеников составить грамотное и правильное сообщение, которое бы состояло из несколько связанных, структурированных и последовательных между собой выражений. Обучение монологической речи является довольно сложным и важным процессом в обучении. Многие учёные полагают, что монологическое высказывание стоит рассматривать в роли компонента процесса общения на любом уровне: групповом, парном и массовом. Для обучения монологической речи, от учащегося требуется – построение высказывания, которое должно иметь связь с ситуацией общения, а также высказывание должно представлять из себя сложную методическую задачу, так как овладение грамотным монологическим высказываем тесно связано со множеством трудностей, с которыми учащимся приходится сталкиваться [1]. Также стоит отметить, что это в свою очередь отнимает много времени и сил как у учеников, так и у учителя. Более того, затраты времени и усилия окупаются только в том случае, если ученики овладевают этой деятельностью на начальном этапе и совершенствуют на среднем этапе на строго проработанном материале. Также важно, чтобы данный материал обеспечивал мотивационный уровень и надежную базу для формирования других видов речевой деятельности. Формирование умения самостоятельно решать коммуникативно-познавательные задачи, включая языковую догадку и умения выражать личное отношение к воспринимаемой информации, достигается посредством улучшения и совершенствования навыков общения. 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 преддипломной практики. Анализ требований ФГОС, примерной программы по иностранным языкам, рабочей программы учителя иностранного языка, формулирование методической проблемы на основании проведённого анализа и расчётов.

Анализ психолого-педагогической и методической литературы позволил заключить следующее, что сегодня в средней школе обучению монологическому высказыванию не всегда уделяется должное внимания. Такая позиция является ошибочной, поскольку именно данный аспект обучения способен дисциплинировать мышление, учить логически мыслить и, следовательно, уметь строить свои высказывания таким образом, чтобы уметь с лёгкостью довести свои мысли до слушателя. Для монологического высказывания характерны такие качества, как: ясность, логическая стройность, достаточная информированность, доказательность, а также выражение собственного отношения и оценки. Обучение монологической речи происходит в три этапа. На первом – вырабатывают языковые

автоматизмы. Задача второго этапа – научить отбору языковых средств, адекватных цели коммуникации. На третьем – различные речевые модели в определённой логической последовательности. Как известно, программа по иностранным языкам определяет монологическую устную речь как одну из основных задач обучения, поэтому измерение и оценка уровня её сформированности представляются чрезвычайно важными как для учителя, так и для учащихся. Таким образом, для развития умения монологического высказывания у учащихся необходимо сочетать различные формы и методы обучения. Это способствует росту их активности на уроке, качеству умений, формированию положительных эмоций, активной жизненной позиции, что в совокупности и вызывает повышение эффективности процесса обучения [2]. Применение методического приема «интеллект-карта (mind map)» [3] в обучении пересказу школьников среднего звена на уроках иностранного языка в 6 классах МБОУ СОШ №20 осуществлялось в рамках преддипломной практики.

Для использования данной техники были разработаны учебно-методические материалы в рамках двух тем «My Hobby» для первого среза и «My Daily Routine» в качестве итогового среза. Они были нацелены на совершенствование устной речи учащихся. Данные материалы в сочетании с упражнениями учебника использовались при проведении уроков в 6 «а» и 6 «б» классах. Они применялись во фрагментах урока в виде раздаточного материала. Использовалась проектная технология. Целями проекта было развитие умений учащихся на базе имеющихся знаний по данным темам построить логическое, грамматически правильное и структурированное повествование с опорой на так называемую интеллект-карту «Mind Map». На 1 этапе реализации потребовалось провести предварительный срез, чтобы зафиксировать исходный уровень монологической речи у учащихся. Полученные ответы учащихся были подсчитаны через коэффициент успешности и сведены в таблицы. На 2 этапе констатация был проведен анализ результатов с использованием «интеллект-карты (mind map)» с целью формулирования методических выводов, которые помогут охарактеризовать способ решения методической проблемы. На 3 этапе интерпретации было дано объяснение причин полученных результатов, которое позволяет рекомендовать результаты опытного обучения к использованию в работе учителя иностранного языка.

Таким образом, во время проведения исследования было выявлено, что описанная методика работы с «интеллект-картой (mind map)» представляется эффективной, и в дальнейшем планируется совершенствовать описанную методику. Создание «интеллект-карты» способствует развитию у учащихся воображения, творческого и критического мышления. Более того, как показывает практика, данный метод способствует улучшению абсолютно всех видов памяти: зрительная, слуховая, механическая, что и позволяет максимально расширить монологическое высказывание. Несмотря на это рассказ будет оставаться индивидуальным, концентрированным выражением индивидуальных способностей и возможностей ученика. Как показали результаты исследования, совершенствование форм, методов и средств обучения, а также использование современных образовательных технологий, помогают добиться высокой эффективности не только в повышении уровня владения иностранным языком обучающимися, но и в активизации их познавательной деятельности, укреплении мотивации к изучению иностранного языка.

Дальнейшее изучение данной проблемы, также может быть связано с более широким применением «интеллект-карты (mind map)» на уроках иностранного языка. Например, это может быть работа с лексическим материалом и фонетическим материалом, работа с текстом и грамматическим материалом. Данный приём помогает открыть путь для творческих мыслей учащихся, поэтому это даёт им возможность выразить свою индивидуальность в простой и в то же время сложной форме.

Литература

1. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. М.: Просвещение, 1991. 223 с.142.
2. Щукин А.Н. Методика обучения речевому общению на иностранном языке. Учебное пособие для преподавателей и студентов языковых вузов. / Щукин А.Н. – М.: Издательство ИКАР, 2014. – 145 с.
3. Бортникова Т.В. Интеллектуальная карта как универсальный инструмент обучения // Иностранные языки в школе. – 2014. – № 11. – С. 35.