

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*

Использование сказок на уроке иностранного языка как средство формирования иноязычных грамматических навыков на начальном этапе обучения (на примере 3-х классов МБОУ «СОШ №20» г. Мурома)

Основной задачей современной системы образования согласно требованиям стандартов второго поколения является формирование универсальных учебных действий. Для достижения этой задачи требуется использование новых педагогических технологий на уроках иностранного языка, новых методов и форм преподавания, т.е. речь идет о новом подходе к процессу обучения. Задача учителя – создать необходимые условия практического овладения языком для каждого учащегося, подобрать такие методы и приемы обучения, которые дадут возможность каждому учащемуся проявить свою активность и творчество. Целью данного исследования является выявление методов и способов работы над формированием грамматических навыков у младших школьников. Достижение поставленной цели было связано с анализом методической литературы и личного опыта преподавания в рамках производственной практики в условиях средней общеобразовательной школы.

Формирование грамматических навыков на начальном этапе обучения является одним из самых сложных аспектов при изучении иностранного языка. Для того чтобы помочь учащимся лучше усвоить грамматический материал, было принято использовать на уроках английского языка грамматические сказки. Грамматические сказки не только облегчают формирование грамматических навыков английского языка, и позволяют не только успешно освоить материал, но и активизировать познавательную деятельность учеников, повысить интерес к изучению иностранного языка [2]. Суть грамматических сказок заключается в передаче грамматического правила в форме сказки, где герои принимают на себя функции грамматических понятий, а их действия отражают грамматическое правило [1]. Цель использования грамматической сказки состоит, прежде всего, в глубоком понимании грамматического явления, поэтому она, как правило, используется при ознакомлении с новым грамматическим явлением, то есть на ориентировочно-подготовительном этапе формирования грамматического навыка.

Во время прохождения преддипломной практики в МБОУ СОШ №20 г. Мурома было организовано и проведено опытное обучение в 3а классе, которое было направлено на формирование грамматических навыков при помощи грамматических сказок.

Учащиеся обучаются по УМК Spotlight 3 Быковой Н.И., Дули Д., Поспеловой М.Д., Эванс В. [3]. Был проведен анализ учебника на наличие грамматических сказок. По результатам анализа можно сделать вывод, что весь грамматический материал в данном УМК предьявлен в виде грамматических таблиц и правил. При этом предьявление материала в форме грамматических сказок в рассматриваемом УМК не предполагается, хотя следует отметить, что грамматические сказки – это один из наиболее эффективных способов обучения английскому языку на начальном этапе.

На основании проведенного анализа была спроектирована программа опытного обучения в рамках исследуемой проблемы. Основная цель данной программы – формирование у учащихся грамматических навыков при помощи грамматических сказок. Разработанное опытное обучение проводилось в 3 классе, количество учащихся которого составляло 13 человек. Реализация данного опытного обучения осуществлялась на 5 основных этапах:

На 1 подготовительном этапе был проведен анализ ФГОС, примерной программы по иностранным языкам, рабочей программы учителя, а также УМК с целью выявления в нем

грамматических тем, а также наличия грамматических сказок при их введении, после чего была сформулирована методическая проблема.

На 2 организационном этапе были определены следующие критерии для оценивания грамматических навыков: умение употреблять слова в предложении с соблюдением лексико-грамматических норм; умение составлять грамматически верно предложения из представленных слов; умение находить и исправлять грамматические ошибки в предложениях. Все перечисленные умения оценивались следующим образом: Отметка «5» – 5 правильных ответов, отметка «4» – 3-4 правильных ответа, Отметка «3» – 2 правильных ответа, меньшее количество правильных ответов – отметка «2». Были также составлены предварительный и итоговый срезы и учебно-методические материалы, содержащие в себе грамматические сказки по различным грамматическим темам, а также языковые и условно-речевые упражнения для отработки и закрепления каждой темы.

На 3 этапе реализации был проведен предварительный срез знаний по теме «Неопределенный артикль». Данный срез должен был показать сформированность грамматических навыков у учащихся в изученном грамматическом явлении. Для проверки навыков учащиеся выполняли самостоятельную работу, которая включала в себя 3 задания от простого к сложному в соответствии с заданными параметрами оценки знаний и навыков. После предварительного среза были проведены 6 уроков с использованием самостоятельно разработанных учебно-методических материалов с применением грамматических сказок. По завершении шести уроков опытного обучения был проведен итоговый срез знаний по одной из изученных тем – «Конструкция have got». Количество заданий и критерии оценивания такие же, как и в предварительном срезе.

На 3 этапе констатации был проведен анализ предварительного и итогового среза и подсчитаны результаты. Как следует из полученных данных предварительного среза, средний показатель учеников 3 класса имеет следующие значения: умение употреблять слова в предложении с соблюдением лексико-грамматических норм – 4,23; умение составлять грамматически верно предложения из представленных слов – 4,85; умение находить и исправлять грамматические ошибки в предложениях – 4,08. Результаты итогового среза показали, что средний показатель учеников 3 класса после проведения опытного обучения имеет следующие значения: умение употреблять слова в предложении с соблюдением лексико-грамматических норм – 4,46; умение составлять грамматически верно предложения из представленных слов – 4,92; умение находить и исправлять грамматические ошибки в предложениях – 4,85.

4 этап интерпретации включал в себя сравнительный анализ результатов опытного обучения. Исходя из проанализированных результатов, можно сказать об успешности проводимого опытного обучения в рамках исследуемой проблемы. Говоря конкретно о каждом параметре оценивания, видно, что уровень владения грамматическим умением употреблять слова в предложении с соблюдением лексико-грамматических норм при предварительном срезе соответствовал 4,23, по результатам итогового среза он увеличился до 4,46. Умение составлять грамматически верно предложения из представленных слов составлял при предварительном срезе 4,85, по результатам итогового среза он достиг среднего показателя 4,92. Что касается умения находить и исправлять грамматические ошибки в предложениях, то он увеличился больше всех, при предварительном срезе он составлял 4,08, а при итоговом срезе он составил 4,85. При этом количество учеников, которые получили итоговую отметку «5» составило 92% учеников и только 8% учеников получило отметку «4».

Таким образом, проведенный сравнительный анализ предварительного и итогового среза позволяют заключить, что проведенное опытное обучение и разработанные учебно-методические материалы способствовали успешному усвоению учащимися изучаемой темы и формированию грамматических навыков. Дальнейшее изучение проблемы может быть связано с совершенствованием описанного способа формирования грамматических навыков на уроке иностранного языка на базе других грамматических явлений.

Литература

1. Белькова Е.В. Сказочная интерпретация языковых явлений в аспекте формирования грамматической компетенции младших школьников / Е.В. Белькова, Н.В. Маслова // *Magister Dixit*. – 2014. - №1 (13). – С. 151-159.
2. Мишакина И.А. Сказка как один из приемов формирования грамматических навыков немецкого языка / И.А. Мишакина // *Иностранные языки в школе*. – 2008. – № 1. – С. 54-58.
3. Быкова Н.И. Английский язык. 3 класс: учеб. для общеобразоват. организаций / Н. И. Быкова, Д. Дули, М. Д. Поспелова, В. Эванс. - 6-е изд. - М.: Express Publishing: Просвещение, 2017. - 178 с.

Владычина А.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: anya19-97@yandex.ru*

Проблема обучения диалогической речи на уроках иностранного языка

Говорение – многогранное и комплексное явление. Проблеме обучения говорению уделяется большое внимание, так как «интегративной целью обучения иностранным языкам является развитие иноязычной коммуникативной компетенции учащихся» [1]. На протяжении многих лет не утихают споры по поводу роли обучения говорению как виду речевой деятельности. Соловова Е.Н. считает, что говорение играет первостепенную роль в обучении устноречевому общению [2]. Однако основной акцент делается на развитие умений диалогической речи, поскольку именно овладение умениями диалогической речи позволит учащимся не только осуществлять обмен мнениями, но также интерпретировать культурные особенности жителей разных социумов. Таким образом, актуальность темы обусловлена необходимостью подготовки учащихся к диалогу культур [2]. В связи с этим целью этого исследования стало выявление особенностей диалогической речи, а также путей и технологий ее развития и совершенствования.

Достижение поставленной цели было связано с анализом научно-методической литературы и практикой преподавания на базе средней общеобразовательной школы. В результате было выявлено следующее.

По определению В. Л. Скалкина, диалогическая речь представляет собой «объединенное ситуативно-тематической общностью и коммуникативными мотивами сочетание устных высказываний, последовательно порожденных двумя и более собеседниками в непосредственном акте общения» [3]. Ряд исследователей обращают особое внимание на специфические черты диалогической формы общения, которые являются чрезвычайно важными для понимания сущности диалога. Пассов Е.И. отмечает, что единицей диалогической формы общения является диалогическое единство, т.е. совокупность двух соседних реплик, связанных между собой по содержанию. Эта характерная черта показывает, что лингвистической основой обучения диалогу являются диалогические единства, а не отдельные фразы [4]. Помимо сказанного выше, Е.И. Пассов выделяет ещё несколько важных особенностей диалогической формы общения. Он пишет, что репликам диалогической формы общения свойственны эллипсисы, дислокации [4]. Следовательно, диалог не нуждается в строгой организации. Это объясняется ситуативностью и спонтанностью диалогической формы общения.

В современной методике обучения иностранным языкам делается упор на два способа обучения диалогической речи: индуктивный (аналитический) или «путь снизу вверх» и дедуктивный (синтетический) или «путь сверху вниз». Индуктивный (аналитический) способ предусматривает знакомство с отдельными репликами, входящими в состав диалога. Этот способ базируется на предположении о том, что поэтапное усвоение единиц диалога приводит к формированию и совершенствованию умения участвовать в речевом общении. Второй способ, дедуктивный, подразумевает овладение содержанием диалога как связным текстом, а также последующее усвоение реплик. Осмысление содержания предполагает самостоятельное осмысление текста на основе контекстуальной догадки и опоры на предшествующий речевой опыт. Очевидно, что выбирать один из данных подходов для успешного обучения диалогической речи было бы неправильно, целесообразнее рассматривать каждый из этих подходов как последовательные этапы в овладении диалогической речью и использовать преимущества каждого из подходов.

В настоящее время большое внимание уделяется использованию различных упражнений. Однако наряду с тренировочными и речевыми упражнениями используются технологии

дискуссии и ролевой игры, создающие условия максимально приближенные к реальному общению.

Особое значение дискуссия имеет на старшем этапе обучения, потому что данный вид деятельности требует размышления учащихся, оценки фактов, а также их аргументацию [5]. В ходе дискуссии учащиеся отрабатывают необходимые языковые выражения. Однако этот вид деятельности не будет успешным, если не соблюдать следующие требования:

- 1) постановка цели дискуссии (обмен мнениями, решение проблемы);
- 2) формулировка задания, которая представляет трудности для определенной группы учащихся;
- 3) оказание помощи для придания импульса работе (например, предоставить необходимые и полезные языковые выражения);
- 4) обеспечение эффективности обратной связи и оценка проведенной работы. [5]

Ролевая игра также обладает большим мотивационно-побудительным потенциалом. В процессе реализации ролевой игры учащиеся принимают на себя определенную роль и действуют от имени какого-либо персонажа. А.В. Казенкина и В.Н. Шмакова отмечают, что ученик, попадая в непривычные для себя условия, имеет возможность представить разнообразные обстоятельства, варианты развития ситуации, что стимулирует большую заинтересованность к своему персонажу [6]. Таким образом, ролевая игра усиливает личностную сопричастность к происходящему. Нельзя не упомянуть возможности ролевой игры в образовательном и воспитательном плане. А.В. Казенкина и В.Н. Шмакова справедливо замечают, что ролевая игра предусматривает, прежде всего, усвоение языкового материала в тренировочных упражнениях и развитие соответствующих навыков, благодаря чему учащиеся могут сосредоточиться на содержательной стороне высказывания [6]. Поскольку ролевая игра имеет в основе реальную ситуацию, следовательно, может расцениваться как реальная модель общения.

Использование деловых игр представляется целесообразным на более продвинутом этапе обучения. В отличие от ролевой игры, деловая игра предусматривает организацию устного речевого общения по искусственно воссозданным учебным ситуациям. Учителя-практики отмечают, что благодаря использованию деловых игр, максимальная инициатива переходит в руки ученика. Это способствует активизации самостоятельного мышления, а также стимуляции речевого общения [1].

Таким образом, следует отметить, что обучение диалогической форме общения – сложный процесс, эффективность которого определяется различными факторами, которые будут способствовать достижению главной цели обучения только в случае их тесной взаимосвязи. Учитель иностранного языка должен применять современные технологии обучения, учитывать индивидуальные и психологические особенности учащихся, что способствует успешности овладения искусством диалога.

Литература

1. Бычкова В.О., Интерактивные технологии в системе иноязычного образования // Иностранные языки в школе. – 2017. – № 12. – С. 32-37.
2. Соловова, Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс: пособие для студентов пед. вузов и учителей / Е. Н. Соловова. 3-е изд. – М.: АСТ: Астрель: Полиграфиздат, 2010. – 238 с. – С. 165.
3. Скалкин В. Л. Обучение диалогической речи (на материале английского языка). – К.: Рад. шк., 1989. – 158 с.
4. Обучение общению на иностранном языке: учебное пособие / Под ред. Е.И. Пассова, Е.С. Кузнецовой. – Воронеж: НОУ «Интерлингва», 2002. – 40 с. (Серия «методика обучения иностранным языкам», №15). – С. 35.
5. Особенности обучения говорению и дискуссии на уроках французского языка в VIII—IX классах (УМК «Le français en perspectives») // Иностранные языки в школе. – 2007. – № 5. – С. 36.
6. Казенкина, А.В., Шмакова В.Н., Ролевая игра на уроке иностранного языка // Иностранные языки в школе. – 2018. – № 3. – С. 7-11.

Ефимова А.Ю.

*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: anna.e.efimova97@mail.ru*

Проблема обучения лексической стороне иноязычной речи на уроках иностранного языка в начальной школе

Актуальность проведенного исследования связана с тем, что обучение лексической стороне иноязычной речи является одним из самых важных элементов обучения иностранному языку в целом. Целью обучения иностранному языку является формирование коммуникативной компетенции учащихся, которая связана с применением полученных знаний, навыков и умений в процессе реального общения [1]. Использование полученной информации, выражение своих мыслей при коммуникации с носителями языка возможно только при достаточном уровне владения, а не знания, лексикой изучаемого языка. Поэтому целью данного исследования является изучение теоретических вопросов, поиск наиболее эффективных путей и методов обучения лексическому аспекту иноязычной речи на уроках иностранного языка в школе.

Для достижения поставленной цели была изучена научно-методическая литература, связанная с обучением лексическому аспекту речи, и проанализирован ряд нормативно-правовых актов в сфере образования.

Понятие лексики неразрывно связано с тремя ключевыми терминами: словарный состав, слово, лексическая единица и процессом формирования лексических навыков. Говоря об обучении лексике, традиционно выделяют три компонента: лингвистический, психологический и дидактико-методический. Лингвистический компонент объясняет обусловленность отбора лексического материала для начального этапа обучения, возникающих трудностей при усвоении лексики и дает представление о роли лексических знаний в процессе обучения. Психологический компонент отражает необходимость учёта интересов учащихся при отборе лексического материала, создания мотивов по овладению иноязычной лексикой, развития специальных способностей, понимания существования речевых экспрессивных и рецептивных лексических навыков, и их связи с другими навыками в речи. Дидактико-методический компонент указывает на практическую ценность самостоятельной работы учащихся по пополнению словарного запаса и работы со словарями разных видов, лексическими таблицами, лексико-семантическими схемами и функционально-смысловыми таблицами. Применение теоретических основ, изложенных и конкретизированных каждым компонентом, способствует успешному овладению лексическими иноязычными навыками. [2].

Знание теоретических основ, связанных с обучением лексике, не гарантирует успешного овладения данной стороной речи учащимися, поэтому не менее важную роль играют методические аспекты. Они включают в себя следующие элементы: этапы формирования лексических навыков (ориентировочно-подготовительный, стереотипизирующе-ситуативный и варьирующе-ситуативный) [3], систему лексически направленных упражнений (подготовительные (тренировочные), условно-речевые и речевые) [4], которые характерны для использования на определённом этапе, и способы контроля, позволяющие оценить уровень сформированности лексических навыков. Особое внимание уделяется такому понятию как семантизация, ее способы и приёмы [5].

В настоящее время лингвисты подчеркивают эффективность использования кейс-метода в процессе обучения лексическому аспекту иноязычной речи. Кейс-метод или кейс-стади представляет собой стратегию обучения, которая направлена на развитие критического мышления и коммуникативных навыков. Кейсы, подобранные по изучаемым темам, преследуют цель активизировать новую лексику в ситуациях, приближенных к реальным жизненным условиям. Использование данного метода на уроках иностранного языка позволит

повысить уровень мотивации учащихся и будет способствовать более качественному овладению лексическими единицами [6].

Требования к уровню сформированности лексических навыков, формируемых на начальном этапе обучения, определяются федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования. Стандарт устанавливает требования к личностным, мета-предметным и предметным результатам обучающихся, освоивших основную образовательную программу начального общего образования. С целью конкретизации содержания образовательного стандарта разрабатывается примерная программа по иностранным языкам. Требования к уровню подготовки оканчивающих начальную школу содержат три компонента: знать / понимать; уметь; практическое применение полученных знаний. Обучение иностранному языку на начальной ступени образования предполагает: формирование начальных основ общения на иностранном языке, формирование элементарных коммуникативных умений во всех видах речевой деятельности, всестороннее развитие личности учащегося, представления о другой культуре, знакомство с художественной литературой страны изучаемого языка.

Таким образом, следует отметить, что формирование иноязычных лексических навыков в различных видах речевой деятельности требует досконального изучения теоретических основ, посвященных данной теме. Это позволит понять: как устроить процесс обучения таким образом, чтобы наиболее эффективно добиваться усвоения иноязычной лексики на начальном этапе.

Литература

1. Мильруд Р.П., Максимова И.Р. Коммуниктивная компетенция: владение языком или готовность к иноязычному общению // Иностранные языки в школе. – 2017. – № 7. – С. 2-11.
2. Ариян М.А., Оберемко О.Г., Шапов А.Н. Методика преподавания иностранных языков: общий курс. – Издание второе, переработанное и дополненное – Н. Новгород: НГЛУ им. Н.А. Добролюбова, 2004. – 190с.
3. Трубицина О.И. Методика обучения иностранному языку: учебник и практикум для академического бакалавриата / под. ред. О.И. Трубициной. – М.: Издательство Юрайт, 2018. – 384 с.
4. Щукин А.Н. Теория обучения иностранным языкам (лингводидактические основы). Учебное пособие для преподавателей и студентов языковых вузов. / Щукин А.Н. – М.: ВК, 2012 – 336 с.
5. Гальскова Н.Д. Основы методики обучения иностранным языкам: учебное пособие / Н.Д. Гальскова, А.П. Василевич, Н.Д. Коряковцева, Н.В. Акимова. – Москва: КНОРУС, 2018. – 390 с.
6. Ярмина Т.Н. Метод кейсов в обучении иностранному языку // Иностранные языки в школе. – 2017. – № 9. – С. 24-27.

Киселёва А.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: anastasya.kiselyova2017@yandex.ru*

**Развитие умений понимания в прочитанном тексте запрашиваемой информации
в процессе выполнения заданий по чтению в формате ОГЭ с опорой на учебный
алгоритм**

(на примере 9-х классов МБОУ «СОШ № 4» г. Мурома)

Проблема формирования умений чтения является актуальной в практике иноязычного обучения в процессе подготовки школьников на уроках иностранного языка к выполнения заданий по чтению в формате ОГЭ «Поиск запрашиваемой информации в тексте». Целью данного исследования является выявление приемов и форм работы над развитием умений понимания в прочитанном тексте запрашиваемой информации. Достижение поставленной цели было связано с анализом научно-методической литературы и собственного опыта преподавания в рамках производственной (преддипломной) практики в условиях средней общеобразовательной школы.

Анализ психолого-педагогической и методической литературы позволил сделать вывод, о том, что на уроках в рамках средней школы целесообразно использовать технологию сотрудничества, так как она является эффективной для обучения школьников. Как отмечает А.Н. Щукин, обучение в сотрудничестве базируется на идее взаимодействия учащихся в группе занятий, идее взаимного обучения, при котором учащиеся берут на себя не только индивидуальную, но и коллективную ответственность за решение учебных задач, помогают друг другу и несут коллективную ответственность за успехи каждого ученика [1]. При обучении в сотрудничестве создаются условия для взаимодействия и сотрудничества в системе «ученик – учитель – группа» и происходит актуализация коллективного субъекта учебной деятельности.

В качестве методической основы исследования был использован алгоритм, разработанный Корчажкиной О.М., который предполагает алгоритмизацию универсальных учебных действий необходимых для выполнения заданий по чтению в формате «Да/Нет/Не сказано» [2]. В соответствии с ним рассматривают следующие варианты ответов: True, False, Not stated. Если факты совпадают и соответствуют друг другу, то выбирается True. Если факты являются противоположными и не соответствуют друг другу, то выбирается False. Если факты отражают разные аспекты ситуации, которые могут существовать одновременно, то выбирается Not stated.

Опытное обучение было организовано и проведено в 9а классе МБОУ СОШ № 4 г. Мурома и было нацелено на развитие умений понимания в прочитанном тексте запрашиваемой информации в процессе выполнения заданий по чтению в формате ОГЭ с опорой на учебный алгоритм. Учащиеся обучались по УМК Кауфмана «Happy English.ru» [3]. В период прохождения практики был проведен анализ учебника на наличие упражнений на развитие умений ознакомительного, изучающего и поискового видов чтения. Анализ показал, что упражнения построены не систематизировано, «разбросаны» по всему УМК и не имеют между собой логичной последовательной связи, поэтому у учащихся появляются трудности формирования данных умений. На основании проведенного анализа была спроектирована программа опытного обучения, которое проводилось в 9 классе в составе 15 человек и осуществлялось на 4.

На 1 организационном этапе были определены количественные и качественные критерии оценивания умения понимания в прочитанном тексте запрашиваемой информации: информация, которая соответствует содержанию текста; информация, которая не соответствует содержанию текста; информация, которая отсутствует в тексте. 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 – $K_u = 1,00 - 0,81$; средний – $K_u = 0,80 - 0,66$; низкий – $K_u = 0,65 - 0,50$; недостаточный – $K_u = <0,50$.

На 2 этапе реализации изначально был проведен предварительный срез умений понимания в прочитанном тексте запрашиваемой информации, который включал в себя текст «Jefferson» и 8 утверждений с выбором правильного ответа True, False, Not stated. После предварительного среза были проведены 10 уроков с использованием самостоятельно-разработанных методических материалов с помощью технологии сотрудничества и с опорой на учебный алгоритм, разработанный Корчажиной О.М. [2]. По завершению десяти уроков опытного обучения был проведен итоговый срез, который включал в себя текст «The American Civil War» и 8 утверждений с выбором правильного ответа True, False, Not stated.

Программа обучения включала в себя следующее: на 1-2 уроках ученики работали фронтально, учитель жестко контролировал процесс и руководил обучающимися, разбирая с ними данный алгоритм по шагам по каждому заданию отдельно. На 3 уроке осуществлялась работа в подгруппах по 5 человек, а учитель контролировал процесс в каждой группе. На 4 уроке была осуществлена работа в малых группах по 3 человека при этом учитель контролировал процесс в каждой группе, обсуждая выполненную работу с каждой группой отдельно с опорой на алгоритм. На 5-7 уроках работа осуществлялась в парах, при этом контроль учителя снизился и он прорабатывал все задания в целом. При возникновении трудностей или ошибок учитель просил проработать данное задание в соответствии с алгоритмом по шагам. На 8-10 уроках была осуществлена индивидуальная работа, контроль учителя снизился до минимума, и работа с алгоритмом использовалась только в тех случаях, если учащиеся допускали ошибки.

На 3 этапе констатации результаты проведенных срезов были подсчитаны и оформлены в соответствующие таблицы. Предварительный срез показал следующие значения среднего показателя K_u : по пониманию информации, которая соответствует содержанию текста – 0,43; по пониманию информации, которая не соответствует содержанию текста – 0,73; по пониманию информации, которая отсутствует в тексте – 0. Что касается уровня владения по предварительному срезу, то здесь по второму критерию прослеживается успешность владения данным умением. По первому критерию прослеживается, что только 13,3% учащихся достигли высокого и среднего уровней. 40% учащихся достигли низкого уровня и 33,3% достигли уровня ниже среднего. По третьему критерию все учащиеся не справились с заданием. Анализ результатов итогового среза показал, что средний показатель K_u учеников 9 класса после проведения опытного обучения имеет следующие значения: по пониманию информации, которая соответствует содержанию текста – 0,89; по пониманию информации, которая не соответствует содержанию текста – 0,66; по пониманию информации, которая отсутствует в тексте – 0,38. Касательно уровня владения по итоговому срезу количество учащихся, показавших высокий уровень возросло. Процент учащихся, которые не справились с заданием по первым двум критериям равен нулю.

На 4 этапе интерпретации был проведен сравнительный анализ двух проведенных срезов по трем исследуемым критериям. Анализ показал следующее: уровень умения понимания в прочитанном тексте запрашиваемой информации, которая соответствует содержанию текста увеличился в 2,06 раза, уровень умения понимания в прочитанном тексте запрашиваемой информации, которая не соответствует содержанию текста уменьшился в 1,1 раза, уровень умения понимания в прочитанном тексте запрашиваемой информации, которая отсутствует в тексте увеличился в 3,8 раз., средний индивидуальный показатель увеличился в 2,13 раз. При сравнении среднего индивидуального K_u по предварительному и итоговому срезам можно сделать вывод, что два критерия значительно увеличились, но один критерий ухудшился. Анализ результатов предварительного и итогового срезов позволил сделать вывод о том, на сколько процентов увеличился уровень учащихся: на 15,6% (по высокому уровню), на 20,7% (по среднему уровню), и уменьшился на 0,5% (по низкому уровню), на 35, 8 (по недостаточному уровню).

Таким образом, проведенный анализ позволил заключить, что проведенное опытное обучение, нацеленное на развитие умений понимания в прочитанном тексте запрашиваемой информации в процессе выполнения заданий по чтению в формате ОГЭ с опорой на учебный алгоритм и с помощью технологии сотрудничества способствовали в основном успешному овладению ими учащимися. В дальнейшем изучение проблемы может быть связано с совершенствованием учебного алгоритма и его применением в других видах чтения на уроке иностранного языка.

Литература

1. Щукин А.Н. Современные интенсивные методы и технологии обучения иностранным языкам: учебное пособие. – 2010. – 186 с.
2. Корчажкина О.М. Алгоритмизация универсальных учебных действий при выполнении заданий по чтению и аудированию в формате «Да / Нет / В тексте не сказано» // Иностранные языки в школе. – 2015. – № 11. – С. 42-55.
3. Кауфман К. И., Кауфман М. Ю. Английский язык. 9 класс: учебник для общеобразоват. учреждений; – Обнинск: Титул, 2008. – 256 с.

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*

Развитие иноязычных умений вести диалог-обмен мнениями у школьников на среднем этапе обучения с использованием педагогической технологии «ролевая игра» (на примере 7 класса основной общеобразовательной школы)

На сегодняшний день проблема обучения школьников диалогической форме общения на уроках иностранного языка является актуальной. Это обусловлено тем, что формирование и развитие иноязычной коммуникативной компетенции выступает в качестве одной из главных целей обучения иностранному языку в школе. Поэтому поиск наиболее подходящего пути, который бы способствовал овладению учащимися данной компетенцией является приоритетным. Целью данной научно-исследовательской работы является рассмотрение технологии «ролевая игра» в процессе развития иноязычных диалогических умений, а также анализ ее эффективности при непосредственном использовании в рамках опытного обучения. Для достижения поставленной цели проводился анализ научно-методической литературы и опыта преподавания в рамках производственной (преддипломной) практики в условиях общеобразовательной школы.

Анализ научной литературы позволил сделать вывод о том, что ролевая игра может существенно изменить атмосферу на уроках иностранного языка. Как считает Щукин А.Н., ролевые игры создают предпосылки для овладения учащимися умения осуществлять общение «...в условиях, максимально близких к условиям реального общения» [1]. Ролевые игры не только способствуют формированию и развитию коммуникативной компетенции. Рогова Г.В. справедливо пишет, что «ролевая игра способствует развитию коллективистических качеств учащихся» [2]. В методической литературе приведены различные виды ролевых игр и их основные этапы. Коньшева А.В. приводит и подробно описывает данные этапы: 1 этап – подготовительный этап; 2 этап – этап объяснения; 3 этап – этап проведения; 4 этап – этап анализа и обобщения [3].

В соответствии с поставленной целью во время прохождения преддипломной практики в МБОУ ООШ №12 г. Мурома проводились уроки иностранного языка, направленные на развитие диалогических умений посредством педагогической технологии «ролевая игра». Опытное обучение проводилось в 7А классе. Деятельность на уроках организовывалась соответственно приведенным этапам ролевой игры. Учащиеся данного образовательного учреждения обучаются по УМК «Английский в фокусе» (“Spotlight”) для 7 класса [4]. На основе анализа были сделаны выводы о том, что его авторы уделяют недостаточное внимание обучению таким видам диалогизирования как диалог-побуждение к действию, диалог-обмен мнениями и комбинированный диалог, а также большая часть заданий учебника несет репродуктивный характер.

Опытное обучение было направлено на исправление выявленных недостатков УМК, связанных с формированием умений учащихся вести диалог-обмен мнениями (умение запросить чужое мнение и выразить свое, умение согласиться/не согласиться с чужой точкой зрения, умение выразить сомнение, умение выразить эмоциональную оценку обсуждаемых событий, умение выразить эмоциональную поддержку) и было организовано согласно следующим этапам.

На 1 организационном этапе были выбраны участники опытного обучения, а именно учащиеся 7А класса в составе 10 человек. Для учащихся 7А класса были спроектированы учебно-методические материалы, которые стали дополнительным средством обучения к используемому УМК. Все разработанные материалы применялись для изучения раздела «В центре внимания». На данном этапе также были отобраны количественные и качественные

критерии, которые использовались для оценки выполненных учащимися заданий предварительного и итогового срезов: решение коммуникативной задачи; взаимодействие с собеседником; количество реплик; языковое оформление речи. Все перечисленные критерии измерялись на основе коэффициента успешности (K_u). Качественное измерение каждого проверяемого параметра выглядит следующим образом: низкий – $K_u = <0,5$; средний – $K_u = 0,6 - 0,5$; высокий – $K_u = 1,00 - 0,8$; выше среднего – $K_u = 0,7$.

На 2 этапе реализации были проведены предварительный срез умений учащихся вести диалог-обмен мнениями, опытное обучение, а также итоговый срез. Предварительный и итоговый срезы должны были показать каков у учащихся уровень владения речевыми умениями, входящими в диалог-обмен мнениями. В качестве задания предварительного среза учащимся 7А класса было необходимо составить диалог по теме “Teen camps”, которое они выполняли в парах. На основе полученных результатов предварительного среза проводилось опытное обучение, состоящее из 8 уроков. По завершению опытного обучения был проведен итоговый срез. В качестве задания итогового среза учащимся было необходимо составить диалог по теме “In the charts”.

На 3 этапе констатации была проведена оценка речевых умений учащихся по результатам предварительного и итогового срезов. Ответы учащихся были оценены по отобраным критериям. На предварительном срезе были выявлены следующие средние показатели: решение коммуникативной задачи – 0; взаимодействие с собеседником – 0,62; количество реплик – 0,86; языковое оформление речи – 0,50. Таким образом, средний показатель по критерию 1 говорит о том, что учащиеся не обладали ни одним из речевых умений, которые входят в диалог-обмен мнениями; средний показатель по критерию 2 являлся достаточным для достижения проходного уровня; средний показатель по критерию 3 соответствовал высокому уровню; средний показатель по критерию 4 соответствовал проходному уровню; средний индивидуальный показатель не являлся достаточным для достижения проходного уровня. Это говорит о том, что ученики не владели необходимыми умениями вести диалог-обмен мнениями. Показатели среднего K_u по результатам итогового среза следующие: решение коммуникативной задачи – 0,51; взаимодействие с собеседником – 0,82; количество реплик – 1; языковое оформление речи – 0,86. Средний показатель по критерию 1 стал достаточным для преодоления проходного уровня; средний показатель по критерию 2 соответствовал высокому уровню; средний показатель по критерию 3 стал максимально возможным; средний показатель по критерию 4 также достиг высокого уровня; средний индивидуальный показатель стал достаточным для преодоления проходного уровня.

На 4 этапе интерпретации проводился сравнительный анализ предварительного и итогового срезов. На основе полученных данных можно сделать следующие выводы: уровень умения учащихся достигнуть решения коммуникативной задачи стал соответствовать среднему уровню; уровень умения учащихся осуществлять взаимодействие с собеседником увеличился 1,3 раза; уровень умения учащихся подбирать необходимое число реплик увеличился в 1,2 раза и достиг максимального результата 1; уровень умения учащихся правильно осуществлять языковое оформление речи увеличился в 1,7 раза; средний индивидуальный показатель увеличился в 1,6 раза. При сравнении среднего индивидуального K_u по предварительному и итоговому срезам можно сделать следующие выводы: учащиеся достигли положительных результатов и смогли преодолеть средний порог K_u . Сравнительный анализ по индивидуальным показателям позволяет сделать выводы о том, что количество учеников с уровнем выше среднего возросло на 60%, за счет перехода учащихся со средним уровнем. Количество учеников с низким уровнем уменьшилось на 40% , т.к. они смогли достигнуть среднего уровня.

Таким образом, внедренные в учебный процесс самостоятельно разработанные учебно-методические материалы способствовали успешному овладению учащимися умениями вести диалог-обмен мнениями. Эти материалы рекомендуется применять при изучении раздела «В центре внимания» как дополнительные к УМК «Английский в фокусе» (“Spotlight”) для 7 класса. Дальнейшее изучение проблемы может быть связано с совершенствованием спроектированных методических материалов с целью их использования при обучении речевым умениям, входящим в другие виды диалогов.

Литература

1. Щукин А.Н Обучение иностранным языкам: Теория и практика: Учебное пособие для преподавателей и студентов. 2-е изд., испр. и доп. — М.: Филоматис, 2006. — С. 283.
2. Рогова Г.В. и др. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Рогова Г.В., Рабинович Ф.М., Сахарова Т.Е. – М.: Просвещение, 1991. – С. 135.
3. Коньшева А.В. Современные методы обучения английскому языку/ А. В. Коньшева. - Изд. 2-е, стереотип. - Мн.: ТетраСистемс, 2004. – С. 32.
4. Английский язык. 7 класс : учеб. Для общеобразоват. организаций / [Ю.Е. Ваулина, Д. Дули, О.Е. Подоляко, В.Эванс]. – 2-е изд. – М. :Express Publishing : Просвещение, 2008.- 136с.

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 име-
ни Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»
602264, г. Муром, Владимирская обл., ул. Орловская, 23
E-Mail: kira.syomina2397@gmail.com*

**Развитие иноязычных лексических навыков у школьников на среднем этапе обучения с
помощью лексических игр
(на примере 5 класса основной общеобразовательной школы)**

В современном мире знание иностранных языков является весьма значимым в сфере личной и профессиональной коммуникации человека, что позволяет быть ему востребованным в различных сферах деятельности. На сегодняшний день, иностранные языки являются обязательными для изучения уже с младшего школьного возраста.

Главной целью обучения иностранному языку является формирование у учащихся коммуникативной компетенции. Однако, это цель никогда не будет достигнута без знания лексики иностранного языка. Лексика - это основной строительный материал речи человека, ее содержательная сторона. Без владения лексикой невозможно ни понимать речь других, ни выражать собственные мысли. Поэтому, проблема развития лексических навыков у школьников на уроках иностранного языка является актуальной. Одной из главных задач учителя является помочь учащимся овладеть лексическими навыками. Однако, многие учителя сталкиваются с проблемой поиска эффективных методов обучения лексической стороне речи. Целью данного исследования является выявление методов и способов работы над развитием лексических навыков у школьников.

В рамках данного исследования были проанализированы труды таких методистов как С.Ф. Шатилова, М.Ф. Стронина и др. Кроме того, опираясь на приобретенный опыт, полученный в рамках прохождения производственной практики в ООШ № 12 города Муром, было реализовано опытное обучение по обучению школьников среднего звена лексической стороне речи.

Становление лексических навыков проходит через несколько этапов. С. Ф. Шатилов выделяет 3 этапа: а) ориентировочно-подготовительный; б) стереотипизирующе-ситуативный; в) вариативно-ситуативный. На основании данных этапов проходило опытное обучение с целью развития лексических навыков у учащихся среднего звена [3].

Проанализировав психолого-методическую литературу для выявления различных методов работы с лексикой, было решено выбрать игровую технологию, а именно лексическую игру, как средство обучения лексическим навыкам. Игра – один из самых интересных и занимательных методов обучения. Она способствует лучшему запоминанию и усвоению учащимися учебного материала. Игра – это вид деятельности в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта [2]. Игры помогают повысить мотивацию детей к обучению. Благодаря играм активизируются все познавательные процессы: развивается память, мышление, воображение, творческие способности. Кроме того, это один из самых эффективных методов, который помогает преодолеть языковой и психологический барьеры у учащихся.

Для проведения опытного обучения были выбраны учащиеся 5 класса в составе 11 человек, которые обучаются по УМК «Spotlight 5» под редакцией Ю.Е. Ваулиной [1]. Был проведен анализ данного УМК на наличие в нем лексических упражнений, а также упражнений предполагающих использование лексической игры. В результате выявлено, что упражнения с использованием лексической игры в рамках данного учебника представлены в малом объеме. В связи с этим, была спроектирована программа опытного обучения в рамках исследуемой проблемы. Цель разработанной программы - способствовать успешному овладению учащимися лексическими навыками.

Осуществление опытного обучения проходило в несколько этапов:

1 этап – организационный. На данном этапе были определены количественные и качественные параметры оценки следующих показателей: распознавание и дифференциация лекси-

ки английского языка в рамках учебной тематики; понимание общего содержания повествования и правильного употребления слова в контексте; классификация слов по их тематической принадлежности. Для определения владения учащимися данными умениями использовался коэффициент успешности (K_u). 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 был подготовлен и проведен предварительный срез по теме «Животные и насекомые». Предварительный срез включал в себя 3 задания, каждое из которых отражало степень владения учащимися перечисленными выше умениями. После предварительного среза было проведено 7 уроков с применением разработанных учебно-методических материалов. На каждом из уроков была использована лексическая игра, которая способствовала улучшению каждого из заданных умений. По завершении опытного обучения был проведен итоговый срез. Полученные результаты позволили сделать вывод о том, что использование лексической игры на уроках иностранного языка способствует развитию лексических навыков у учащихся.

На этапе констатации были подсчитаны результаты предварительного и итогового срезов. По итогам предварительного среза были получены следующие результаты: K_u учащихся по распознаванию и дифференциации лексики английского языка в рамках учебной тематики составил 0,63; K_u по параметру понимание общего содержания повествования и правильного употребления слова в контексте показал 0,45; K_u по параметру классификации слов по их тематической принадлежности – 0,52. Результатами выполненных заданий итогового среза стали следующие: K_u учащихся по распознаванию и дифференциации лексики английского языка в рамках учебной тематики составил 0,65; K_u по параметру понимание общего содержания повествования и правильного употребления слова в контексте показал 0,70; K_u по параметру классификации слов по их тематической принадлежности – 0,92.

4 этап интерпретации включал в себя более подробный анализ результатов опытного обучения, а именно динамику изменения измеряемых параметров. Было выявлено, что опытное обучение с применением лексических игр на уроках оказало положительное влияние на овладение учащимися 5 класса лексическими навыками. K_u возрос по каждому из исследуемых параметров, а именно K_u по параметру распознавание и дифференциация лексики английского языка в рамках учебной тематики по итогам предварительного среза составил 0,63, а результаты итогового среза, по тому же параметру, показали 0,65, что соответствует среднему уровню владения учащимися данным умением. Незначительное изменение показателей данного параметра можно объяснить ограниченными временными рамками опытного обучения. Значительно увеличился K_u по параметру понимание общего содержания повествования и правильного употребления слова в контексте, а именно, с 0,45 до 0,70. Это означает, что показатели владения учащимися данным умением поднялись с низкого до среднего уровня. Возрос, также, показатель K_u по классификации слов по их тематической принадлежности, с 0,52 до 0,92, который также свидетельствует о высоком уровне владения данным умением. Все учащиеся справились с каждым из предложенных заданий в рамках итогового среза, что также свидетельствует о повышении качества знаний учащихся. В то время как, по итогам предварительного среза 2 учащихся не смогли справиться ни с одним заданием.

Подводя итог, следует отметить, что полученные положительные результаты по итогам проведения опытного обучения свидетельствуют об эффективности внедрения в процесс обучения лексических игр. В дальнейшем планируется продолжить изучать данную тему с точки зрения использования игровой технологии при обучении учащихся другим аспектам речи.

Литература

1. Ваулина Ю.Е. Spotlight 5 класс. / Ю.Е. Ваулина, О.Е. Подоляко, В.Эванс. – М.: Просвещение, 2011. – 125 с.
2. Стронин М.Ф. Обучающие игры на уроке английского языка: (Из опыта работы). Пособие для учителя / М.Ф. Стронин. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 1984. – 111 с.
3. Шатилов С.Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе. Учебное пособие для студентов педагогических институтов / С.Ф. Шатилов. – 2-е изд., дораб. – М.: Просвещение, 1986. – 223 с.

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 монологического высказывания школьников среднего
этапа обучения при помощи графических организаторов
(на примере 6 класса средней общеобразовательной школы)**

В современной школе главной задачей обучения иностранному языку является формирование иноязычной коммуникативной компетенции, развитие которой происходит во всех 4 видах речевой деятельности. Ни один вид речевой деятельности в свою очередь не обходится без формирования определенных навыков. Многие лингвисты отмечают важность развития лексического аспекта иноязычной речи, так как именно он является основополагающим навыком для рецептивных и продуктивных видов речевой деятельности. Поэтому принцип организации работы с лексическим материалом является актуальной проблемой учителя иностранного языка. Целью проведения данной научно-исследовательской работы является поиск наиболее эффективных способов и методов формирования лексических навыков монологического высказывания школьников. Для достижения поставленной цели был проведен анализ ряда работ из научно-методической и психолого-педагогической литературы. Анализу также подверглись знания и опыт преподавания в рамках производственной практики в условиях общеобразовательной школы.

При анализе научной литературы было выявлено, что лексические навыки в своем развитии проходят 3 этапа: 1 этап - семантизация; 2 этап - первичное закрепление (языковые упражнения); 3 этап - развитие навыков использования лексики в различных видах умений речевой деятельности (условно-речевые и речевые упражнения) [1]. При изучении иностранного языка в современной школе обучающийся сталкивается с большим объемом лексических единиц, требующих запоминания. При этом ранее изученная лексика не находит своего применения в новых изучаемых темах, таким образом ЛЕ могут исчезать из долговременной памяти обучающихся. П.Б. Гурвич выделяет принцип «перманентного повторения», который опирается на постоянное повторение любого пройденного материала, в нашем случае повторение лексического материала [2, с.38]. Опираясь на данный принцип организации работы с ЛЕ, целесообразно применять так называемые «сборные темы», которые способствуют вызову ранее пройденных ЛЕ из долговременной памяти и включением их в речевую деятельность, что является истинным формированием лексического навыка. Так как не все ЛЕ находятся постоянно в поле зрения обучающегося, то технология применения графических организаторов лексического материала приняла широкое распространение. Графический организатор — это инструмент, принципом которого является наглядное представление и хранение информации [3, с. 5]. Такое представление информации способствует ее систематизации и лучшему ее усвоению.

На основе выявленной методической проблемы, в рамках опытного обучения было решено внедрить в учебный процесс дополнительные учебно-методические материалы, которые могут оказать помощь при подготовке учащихся к выполнению речевых упражнений, а именно составлению собственного монологического высказывания. Опытное обучение проходило на базе МБОУ СОШ №4 в 6 «б» классе и охватило 15 человек.

На 1 организационном этапе для учащихся 6 «б» класса были спроектированы учебно-методические материалы, которые стали дополнительным средством обучения к используемому учебно-методическому комплексу С.Г. Тер-Минасова “English”. Программа опытного обучения включала в себя 7 уроков по теме «The first wealth is health». Согласно этапам развития лексических навыков на 1 уроке была проведена семантизация новых лексических единиц при помощи графического организатора, после чего учащиеся выполняли

языковые упражнения. На 2,3 и 4 уроках была проведена активизация пройденных лексических единиц при выполнении языковых упражнений на основе графического организатора. На 3, 5 и 7 уроках учащимся были предложены графические организаторы, которые также содержали в себе лексический материал ранее пройденных тем, но на основе данных организаторов учащиеся выполняли речевые упражнения.

На данном этапе также были отобраны количественные и качественные критерии, которые использовались для оценивания выполненных учащимися заданий предварительного и итогового срезов, которые выглядят так: количество предложений; предметное содержание речи; словообразование и словоупотребление. Все перечисленные критерии измерялись на основе коэффициента успешности (Ку).

На 2 этапе реализации были проведены предварительный срез умений учащихся составлять монологическое высказывание при описании изображения, опытное обучение, а также итоговый срез. Предварительный и итоговый срезы должны были показать уровень владения учащимися умением составления монологического высказывания с применением лексических единиц межтемного характера. В качестве задания предварительного среза учащимся было представлено изображение, которое было связано с пройденной темой "The hidden soul of Russia". На основе полученных результатов предварительного среза проводилось опытное обучение, состоящее из 7 уроков в соответствии с предложенной программой. По завершению опытного обучения был проведен итоговый срез. В качестве задания итогового среза учащимся было необходимо описать изображение по теме "The first wealth is health".

На 3 этапе констатации была проведена оценка умений учащихся по результатам предварительного и итогового срезов. Ответы учащихся были оценены по уже определенным критериям. На предварительном срезе были выявлены следующие средние показатели Ку: количество предложений – 0,58; предметное содержание речи – 0,37; словоупотребление – 0,89; словообразование – 0,90. Таким образом, по результатам исследования можно сделать вывод, что никто из учащихся не достиг высокого уровня владения навыком. Большая половина класса, а именно 60% достигли уровня выше среднего, и 40% учащихся показали средний уровень владения навыком.

Показатели среднего Ку по результатам итогового среза следующие: количество предложений – 0,73; предметное содержание речи – 0,61; словоупотребление – 0,90; словообразование – 0,98. Исходя из полученных данных следует, что учащиеся показали высокий и выше среднего уровень владения навыком, что составляет 54% и 33% соответственно. Учащиеся, которые показали средний уровень владения навыком равен 13%. Учащиеся, не достигшие проходного уровня отсутствуют.

На 4 этапе интерпретации проводился сравнительный анализ предварительного и итогового срезов. На основе полученных данных можно сделать следующие выводы: уровень умения учащихся составлять монологическое высказывание с требуемым количеством предложений увеличился в 1,2 раза; уровень навыка учащихся употреблять ЛЕ межтемного характера увеличился 1,6 раза; уровень навыка учащихся правильно осуществлять языковое оформление речи приблизился к максимальному значению; средний индивидуальный показатель увеличился в 1,2 раза. Сравнительный анализ качества обучения в 6 «б» классе позволяет сделать выводы о том, количество учащихся, проявивших высокий уровень владения лексическими навыками монологического высказывания возросло на 54%. Количество учащихся достигших уровня выше среднего и среднего уменьшился на 27% за счет того, что учащиеся смогли достигнуть высокого уровня.

Таким образом, полученные результаты и приведенные сравнения, позволяют сделать вывод, о том, что в рамках опытного обучения при помощи применения технологии графических организаторов на уроках, произошло улучшение качества владения лексическими навыками монологической речи. Приведенные методические рекомендации способствуют реализации принципа «перманентного повторения», который способствует повышению эффективности обучения. Дальнейшая работа по развитию лексических навыков школьников может быть направлена на организацию самостоятельной работы учащихся по составлению подобных графических организаторов.

Литература

1. Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика методика – М. : Издательский центр «Академия», 2013. – 336 с.
2. Гурвич П.Б. О пяти блоках норм и рекомендаций методики обучения иностранным языкам // Иностранные языки в школе. – 2005. – №5. – С.38.
3. Шамов А.Н. Лексическая сторона иноязычной речи: технологии обучения // Иностранные языки в школе. – 2018. – №9. – С.5.

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: alinapug555@gmail.com*

Использование песен на уроке иностранного языка как средство развития иноязычных грамматических навыков на среднем этапе обучения (на примере 8-х классов МБОУ «СОШ № 7» г. Мурома)

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 [1]. Однако, на занятиях по иностранному языку грамматике отводится лишь второстепенная роль. В связи с этим, педагог должен выполнить социальный заказ общества и организовать учебный процесс таким образом, чтобы учащиеся в полном объеме овладели всеми грамматическими структурами и явлениями.

Целью данной работы является анализ методов и способов работы над развитием иноязычных грамматических навыков школьников в условиях средней общеобразовательной школы. Опытное обучение было связано с анализом методической литературы и личного опыта преподавания в рамках производственной практики.

В настоящее время происходит модернизация и переработка учебников для средней школы, вместе с этим изменяются приёмы и методы обучения грамматике. Повышению эффективности развития иноязычных грамматических навыков на уроках английского языка в школе способствует применение лексико-грамматических игр, стихов и лимериков, сказок, песен и т.д. Для того чтобы изучение грамматики не происходило механически, лишь в виде заученных правил, схем, таблиц, чтобы речь учащихся была грамматически правильной, нужно обеспечить многократное употребление речевых грамматических образцов. В качестве средства обучения грамматики на среднем этапе было выбрано обучение с использованием песен. В песнях лучше усваиваются и активизируются грамматические конструкции, а также повышается интерес к обучению. Работа с песней, направленная на развитие иноязычных грамматических навыков, включает в себя следующие этапы: дотекстовый, текстовый, послетекстовый [2]. Дотекстовый этап включает в себя вступительное слово о песне, снятие возможных лексических и грамматических трудностей при прослушивании. На данном этапе учащиеся вычлениют грамматические конструкции, заполняют таблицы/схемы с опорой на формальные признаки грамматической структуры и обобщающее правило, подбирают грамматический материал из текста песни для иллюстрации определенного грамматического правила и т.д. Текстовый этап предполагает установку на прослушивание песни, первое знакомство с песней и контроль понимания учащимися текста. При вторичном прослушивании песни учащиеся вычлениют и анализируют грамматический материал. На данном этапе выполняются языковые, условно-речевые упражнения. Послетекстовый этап подразумевает выполнение речевых упражнений на уровне содержания песни и ее смысла. На данном этапе учащиеся употребляют в речи новые грамматические конструкции, переводят и анализируют предложения, содержащие изучаемые грамматические явления на родной язык.

Во время прохождения преддипломной практики в МБОУ СОШ №7 г. Мурома было организовано и проведено опытное обучение в 8 классе направленное на развитие иноязычных грамматических навыков с использованием песен. Учащиеся обучаются по УМК М.В. Вербицкой Forward 8 [3]. Был проведен анализ учебника на наличие грамматических упражнений направленных на развитие иноязычных грамматических навыков: языковые, условно-речевые и речевые упражнения. В ходе анализа удалось установить, что авторы данного пособия главную роль отводят языковым и условно-речевым упражнениям. Однако, как показывает анализ, упражнений, основанных на материале текста песен, ни в одном из проанализированных модулей УМК не

предполагается. Вследствие этого, в учебный процесс были включены материалы песен для развития иноязычных грамматических навыков.

На основании проведенных анализов была спроектирована программа опытного обучения в рамках исследуемой проблемы. Основная цель данной программы – развитие иноязычных грамматических навыков. Разработанное опытное обучение проводилось в 8 классе. Реализация данного опытного обучения осуществлялась на 4 основных этапах:

На организационном этапе были подготовлены предварительный и итоговый срезы, учебно-методические материалы и были разработаны качественные и количественные критерии оценки. По данным критериям был оценен предварительный и итоговый срез. Критерии оценки: умение вычленять грамматический материал в речевом высказывании в соответствующих временных группах; умение правильно употреблять нужную форму глагола в коммуникативно-значимом контексте; умение вычленять и анализировать грамматический материал, который, грамматически и лексически соответствует содержанию. Все перечисленные параметры определялись на основе коэффициента успешности (K_u). Качественное измерение проверяемых параметров выглядит следующим образом: $K_u = 0,90 - 1,00$ – высокий уровень, $K_u = 0,76 - 0,85$ – выше среднего, $K_u = 0,60 - 0,75$ – средний, $K_u > 0,60$ – низкий уровень.

На этапе реализации был проведен предварительный срез знаний по теме «Времена группы Indefinite» для определения уровня сформированности иноязычных грамматических навыков. Срез состоял из 3 заданий. Максимальное количество баллов за правильное выполнение всех заданий – 21. После предварительного среза были проведены 8 уроков с использованием самостоятельно разработанных учебно-методических материалов с использованием песен. По завершению восьми уроков опытного обучения был проведен итоговый срез знаний по теме «Past Simple and Past Continuous». Задания и критерии аналогичны предварительному срезу.

На этапе констатации был подсчитан коэффициент успешности по трем исследуемым параметрам. По итогам предварительного среза, средний показатель K_u учеников 8 класса имеет следующие значения: умение вычленять грамматический материал в речевом высказывании в соответствующих временах группы Indefinite – 0,45; умение правильно употреблять нужную форму глагола в коммуникативно-значимом контексте – 0,43; умение вычленять и анализировать грамматический материал, который, грамматически и лексически соответствует содержанию – 0,35. Анализ итогового среза показал, что средний показатель K_u учеников 8 класса после проведения опытного обучения увеличился и имеет следующие значения: умение вычленять грамматический материал в речевом высказывании в соответствующих временах группы Indefinite – 0,75; умение правильно употреблять нужную форму глагола в коммуникативно-значимом контексте – 0,97; умение вычленять и анализировать грамматический материал, который, грамматически и лексически соответствует содержанию – 0,85.

4 этап интерпретации включал в себя более подробный анализ результатов опытного обучения, а именно динамику изменения измеряемых параметров. Был проведен сравнительный анализ двух проведенных срезов по трем исследуемым параметрам. Анализ показал следующее: средний K_u по каждому параметру значительно увеличился, а именно показатель умения вычленять грамматический материал в речевом высказывании в соответствующих временах увеличился на 0,3; показатель умения правильно употреблять нужную форму глагола в коммуникативно-значимом контексте вырос на 0,54 и показатель умения вычленять и анализировать грамматический материал, который, грамматически и лексически соответствует содержанию увеличился на 0,5. Это означает, что низкий уровень знаний учащихся по первому показателю достиг среднего уровня. Уровень владения грамматическими навыками по второму параметру оценивания увеличился с 0,43 до 0,97, что также говорит о том, что показатель низкого уровня знаний учащихся достиг отметки, соответствующей высокому уровню. Третий параметр оценивания также увеличился с низкого уровня с коэффициента 0,35 до 0,85 и достиг уровня выше среднего.

Таким образом, проведенный сравнительный анализ предварительного и итогового срезов позволяет сделать вывод, что проведенное опытное обучение с использованием песен по теме «Past Simple and Past Continuous» способствовало успешному овладению учащимися изучаемой темы и развитию иноязычных грамматических навыков и умений. Дальнейшее изучение проблемы может быть связано с совершенствованием описанного способа развития грамматических навыков на уроке иностранного языка на базе других грамматических явлений.

Литература

1. Вербицкая. М.В. Английский язык. 8 класс [Текст]: учебник для общеобразоват. учреждений / М. В. Вербицкая, Р. Фрикер, Е. Н. Нечаева; под ред. М. В. Вербицкой – Москва : Вентана-Граф: Pearson Education Limited, 2017. – 224 с.

2. Комарова Ю. А. Использование современного песенного материала в обучении иностранным языкам учащихся старших классов / Ю. А. Комарова, А.Б. Бирюлина // Иностранные языки в школе. 2008. – No4. – С. 41– 42.

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*

Использование сказок на уроке иностранного языка как средство формирования иноязычных грамматических навыков на начальном этапе обучения (на примере 3-х классов МБОУ «СОШ №20» г. Мурома)

Основной задачей современной системы образования согласно требованиям стандартов второго поколения является формирование универсальных учебных действий. Для достижения этой задачи требуется использование новых педагогических технологий на уроках иностранного языка, новых методов и форм преподавания, т.е. речь идет о новом подходе к процессу обучения. Задача учителя – создать необходимые условия практического овладения языком для каждого учащегося, подобрать такие методы и приемы обучения, которые дадут возможность каждому учащемуся проявить свою активность и творчество. Целью данного исследования является выявление методов и способов работы над формированием грамматических навыков у младших школьников. Достижение поставленной цели было связано с анализом методической литературы и личного опыта преподавания в рамках производственной практики в условиях средней общеобразовательной школы.

Формирование грамматических навыков на начальном этапе обучения является одним из самых сложных аспектов при изучении иностранного языка. Для того чтобы помочь учащимся лучше усвоить грамматический материал, было принято использовать на уроках английского языка грамматические сказки. Грамматические сказки не только облегчают формирование грамматических навыков английского языка, и позволяют не только успешно освоить материал, но и активизировать познавательную деятельность учеников, повысить интерес к изучению иностранного языка [2]. Суть грамматических сказок заключается в передаче грамматического правила в форме сказки, где герои принимают на себя функции грамматических понятий, а их действия отражают грамматическое правило [1]. Цель использования грамматической сказки состоит, прежде всего, в глубоком понимании грамматического явления, поэтому она, как правило, используется при ознакомлении с новым грамматическим явлением, то есть на ориентировочно-подготовительном этапе формирования грамматического навыка.

Во время прохождения преддипломной практики в МБОУ СОШ №20 г. Мурома было организовано и проведено опытное обучение в 3а классе, которое было направлено на формирование грамматических навыков при помощи грамматических сказок.

Учащиеся обучаются по УМК Spotlight 3 Быковой Н.И., Дули Д., Поспеловой М.Д., Эванс В. [3]. Был проведен анализ учебника на наличие грамматических сказок. По результатам анализа можно сделать вывод, что весь грамматический материал в данном УМК предьявлен в виде грамматических таблиц и правил. При этом предьявление материала в форме грамматических сказок в рассматриваемом УМК не предполагается, хотя следует отметить, что грамматические сказки – это один из наиболее эффективных способов обучения английскому языку на начальном этапе.

На основании проведенного анализа была спроектирована программа опытного обучения в рамках исследуемой проблемы. Основная цель данной программы – формирование у учащихся грамматических навыков при помощи грамматических сказок. Разработанное опытное обучение проводилось в 3 классе, количество учащихся которого составляло 13 человек. Реализация данного опытного обучения осуществлялась на 5 основных этапах:

На 1 подготовительном этапе был проведен анализ ФГОС, примерной программы по иностранным языкам, рабочей программы учителя, а также УМК с целью выявления в нем

грамматических тем, а также наличия грамматических сказок при их введении, после чего была сформулирована методическая проблема.

На 2 организационном этапе были определены следующие критерии для оценивания грамматических навыков: умение употреблять слова в предложении с соблюдением лексико-грамматических норм; умение составлять грамматически верно предложения из представленных слов; умение находить и исправлять грамматические ошибки в предложениях. Все перечисленные умения оценивались следующим образом: Отметка «5» – 5 правильных ответов, отметка «4» – 3-4 правильных ответа, Отметка «3» – 2 правильных ответа, меньшее количество правильных ответов – отметка «2». Были также составлены предварительный и итоговый срезы и учебно-методические материалы, содержащие в себе грамматические сказки по различным грамматическим темам, а также языковые и условно-речевые упражнения для отработки и закрепления каждой темы.

На 3 этапе реализации был проведен предварительный срез знаний по теме «Неопределенный артикль». Данный срез должен был показать сформированность грамматических навыков у учащихся в изученном грамматическом явлении. Для проверки навыков учащиеся выполняли самостоятельную работу, которая включала в себя 3 задания от простого к сложному в соответствии с заданными параметрами оценки знаний и навыков. После предварительного среза были проведены 6 уроков с использованием самостоятельно разработанных учебно-методических материалов с применением грамматических сказок. По завершении шести уроков опытного обучения был проведен итоговый срез знаний по одной из изученных тем – «Конструкция have got». Количество заданий и критерии оценивания такие же, как и в предварительном срезе.

На 3 этапе констатации был проведен анализ предварительного и итогового среза и подсчитаны результаты. Как следует из полученных данных предварительного среза, средний показатель учеников 3 класса имеет следующие значения: умение употреблять слова в предложении с соблюдением лексико-грамматических норм – 4,23; умение составлять грамматически верно предложения из представленных слов – 4,85; умение находить и исправлять грамматические ошибки в предложениях – 4,08. Результаты итогового среза показали, что средний показатель учеников 3 класса после проведения опытного обучения имеет следующие значения: умение употреблять слова в предложении с соблюдением лексико-грамматических норм – 4,46; умение составлять грамматически верно предложения из представленных слов – 4,92; умение находить и исправлять грамматические ошибки в предложениях – 4,85.

4 этап интерпретации включал в себя сравнительный анализ результатов опытного обучения. Исходя из проанализированных результатов, можно сказать об успешности проводимого опытного обучения в рамках исследуемой проблемы. Говоря конкретно о каждом параметре оценивания, видно, что уровень владения грамматическим умением употреблять слова в предложении с соблюдением лексико-грамматических норм при предварительном срезе соответствовал 4,23, по результатам итогового среза он увеличился до 4,46. Умение составлять грамматически верно предложения из представленных слов составлял при предварительном срезе 4,85, по результатам итогового среза он достиг среднего показателя 4,92. Что касается умения находить и исправлять грамматические ошибки в предложениях, то он увеличился больше всех, при предварительном срезе он составлял 4,08, а при итоговом срезе он составил 4,85. При этом количество учеников, которые получили итоговую отметку «5» составило 92% учеников и только 8% учеников получило отметку «4».

Таким образом, проведенный сравнительный анализ предварительного и итогового среза позволяют заключить, что проведенное опытное обучение и разработанные учебно-методические материалы способствовали успешному усвоению учащимися изучаемой темы и формированию грамматических навыков. Дальнейшее изучение проблемы может быть связано с совершенствованием описанного способа формирования грамматических навыков на уроке иностранного языка на базе других грамматических явлений.

Литература

1. Белькова Е.В. Сказочная интерпретация языковых явлений в аспекте формирования грамматической компетенции младших школьников / Е.В. Белькова, Н.В. Маслова // *Magister Dixit*. – 2014. - №1 (13). – С. 151-159.
2. Мишакина И.А. Сказка как один из приемов формирования грамматических навыков немецкого языка / И.А. Мишакина // *Иностранные языки в школе*. – 2008. – № 1. – С. 54-58.
3. Быкова Н.И. Английский язык. 3 класс: учеб. для общеобразоват. организаций / Н. И. Быкова, Д. Дули, М. Д. Поспелова, В. Эванс. - 6-е изд. - М.: Express Publishing: Просвещение, 2017. - 178 с.

Савинова А.Н.

*Научный руководитель: к.п.н., доцент, зав. каф. иностранных языков Е.А. Панкратова
Муромский институт (филиал) федерального государственного образовательного
учреждения высшего образования «Владимирский государственный университет
имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»
602264, г. Муром, Владимирская обл., ул. Орловская, 23
E-Mail: alyonasavinova1998@mail.ru*

Проблема развития лексико-грамматических навыков на уроках иностранного языка

Актуальность проведенного исследования заключается в том, что интегративной целью обучения иностранному языку является формирование иноязычной компетенции, которая в свою очередь предполагает овладение определёнными знаниями и навыками в различных аспектах языка (лексике, фонетике, грамматике). Согласно аналитическим отчетам о результатах ОГЭ раздел «Грамматика и лексика» является одним из сложных, что служит доказательством неполной сформированности лексико-грамматических навыков школьников [1]. По этой причине целью этого исследования считается выведение необходимых условий развития лексико-грамматических навыков.

Достижение поставленной цели было связано с анализом статей из научно-методических журналов по соответствующей теме, наблюдением за методами развития лексико-грамматических навыков, применяемыми учителями на базе средней общеобразовательной школы, а так же личного опыта преподавания в рамках производственной практики.

В результате проведенной работы было установлено следующее.

Во-первых, развитие лексических и грамматических навыков важно осуществлять неразрывно, так как «грамматическое оформление высказывания теснейшим образом связано с владением лексикой, зависит от уровня лексических навыков, поэтому формировать грамматические навыки можно лишь на основе таких лексических единиц, которыми учащиеся владеют достаточно свободно» [2]. На практике было установлено, что комплексное развитие лексико-грамматических навыков способствует более эффективному усвоению как лексического, так и грамматического материала.

Во-вторых, важным условием формирования и развития лексико-грамматических навыков является комплексный подход при подаче лексико-грамматического материала, направленный на формирование и развитие данных навыков в устной и письменной речи. И. В. Лыскова [3] предлагает представлять практический материал в непрерывной последовательности от подготовительных упражнений до заданий, приближенных к реальной ситуации.

В-третьих, существует необходимость развития автоматизмов речевого действия, то есть формирование достаточно стойких лексико-грамматических навыков. Во время производственной практики было отмечено, что одним из эффективных решений данной проблемы является использование разновидностей трансформационных упражнений.

В-четвертых, «континуум языковых коммуникативных практик должен содержать значительный коммуникативный потенциал» [3] и выглядеть следующим образом:

1. подготовительные (одноаспектные) упражнения;
2. предкоммуникативные упражнения;
3. коммуникативные упражнения;
4. структурированные коммуникативные задания;
5. задания, приближенные к реальной ситуации общения.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод о том, что развитие лексических и грамматических навыков необходимо проводить комплексно и в непрерывной последовательности. Так же необходимо обеспечивать коммуникативную направленность упражнений, приближенность к ситуациям реального общения.

Так как в последнее время качество образования снизилось, что обуславливает необходимость поиска новых путей формирования языковых и коммуникативных компетенций, планируется апробировать существующие приемы и методы развития лексико-

грамматических навыков, как обязательного условия формирования полноценного речевого общения в практике обучения иностранному языку в школе.

Литература

1. Пушнина И.В. Подготовка к разделу «Грамматика и лексика» письменной части ОГЭ по английскому языку «Иностранный язык» // Иностранные языки в школе. – 2017. – 1. – С. 42-49.
2. Дианина Н.Н., Сергейчева Н.А. Инновационные способы формирования языковой компетенции на начальном этапе обучения «Иностранный язык» // Иностранные языки в школе. – 2018. – № 3. – С. 43-47.
3. Лысикова И.В. Комплексный подход при подаче лексико-грамматического материала при обучении немецкому языку «Иностранный язык» // Иностранные языки в школе. – 2015. – № 6. – С. 17-23.

Старова 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:starova16@bk.ru*

Приемы обучения старшекласников связному тематическому монологическому высказыванию с использованием коммуникативных типов речи в формате задания ЕГЭ на уроках иностранного языка (на примере 10 класса МБОУ СОШ № 7 г. Мурома)

Проблема совершенствования монологических умений у старших школьников на уроках иностранного языка очень актуальна на сегодняшний день. Так как сформированность умений устной речи определяет уровень коммуникативной компетенции учащихся, то обучению монологической речи отводится ведущая роль на стадии совершенствования навыков и умений говорения у старших школьников. Это объясняется требованиями к результатам освоения учениками основной образовательной программы, которые сформулированы в ФГОС. Таким образом перед учителями школ встает серьезная задача - формирование и развитие коммуникативной компетенции, т.е. готовности и способности к иноязычному речевому общению [1]. Целью данного исследования является выявление приемов работы с наглядностью, с помощью которых происходит совершенствование монологических умений на старшем этапе обучения. Достижение поставленной цели было связано с анализом научно-методической и психолого-педагогической литературы, а также личного опыта преподавания в рамках производственной практики в условиях средней общеобразовательной школы.

Анализ литературы позволил заключить, что идея использования картинок при обучении иноязычному говорению не нова, однако очень актуальна на сегодняшний момент. Она позволяет максимально реализовать принципы коммуникативного подхода. Технология ситуативных картинок предполагает использование пути обучения монологу «снизу вверх», т.к. картинка представляет собой «свернутую информацию», а это всегда предполагает ситуацию, в связи с которой требуется выбор языковых средств, их комбинирование, определенное речевое поведение [2]. Теоретической базой исследования стала теория С.Ф. Шатилова, в соответствии с которой формирование навыков происходит в 3 этапа: ориентировочно-подготовительный, стандартизирующе-ситуативный и варьирующе-ситуативный [3]. Приемы работы над монологическим высказыванием по картинке описаны в работах Н.Д. Гальсковой и др., а также Г.В. Роговой и др. [4], [5].

Опытное обучение, нацеленное на совершенствование монологических умений с использованием наглядности в соответствии с описанными выше этапами, было осуществлено во время прохождения преддипломной практики в МБОУ СОШ №7 г. Мурома в 10а классе и охватило 12 человек. Реализация данного опытного обучения осуществлялась на 4 этапах

На 1 организационном этапе была спроектирована программа опытного обучения. Она включала в себя следующее: на 1 уроке ученики работали с картинкой и текстом к ней, отвечали на вопросы по тексту и составляли его план, расставляли описание в хронологическом порядке. Учитель жестко контролировал процесс и руководил обучающимися. На 2 уроке осуществлялась работа над пересказом текста. Учитель обеспечил учеников необходимыми опорами и контролировал правильность выполнения задания. На 3 уроке была осуществлена работа со схожей картинкой, однако ученики должны были составить свое собственное высказывание, опираясь на предыдущий текст. Учитель контролировал процесс, обсуждая выполненную работу с каждым учеником. На 4 уроке была проведена работа с картинкой. Применялся фронтальный опрос. Учитель задавал вопросы по картинке, ученики отвечали, используя опоры. При возникновении трудностей или ошибок учитель просил учеников помочь друг другу. На 5 уроке был осуществлен прием снежного кома. Контроль учителя снижался. Опоры использовались только в затруднительных случаях. Также на 6 уроке была проведена игра с мячом. В данном случае влияние учителя было минимальным, опоры отсутствовали.

Были определены измеряемые показатели. Для оценивания сформированности монологических умений были взяты следующие критерии оценивания: 1) решение коммуникативной задачи; 2) организация высказывания; 3) языковое оформление высказывания: а) лексическое оформление; б) грамматическое оформление; в) фонетическое оформление. Критерии оценивания и их количественные характеристики были взяты из демоверсии КИМ устной части ЕГЭ по английскому языку, а параметры оценок определялись на основе коэффициента успешности (Ку).

На 2 этапе реализации был проведен предварительный срез, который дал возможность оценить умения учеников. Задание среза заключалось в описании картинке и характеристики увиденного на ней. После предварительного среза были проведены 6 уроков с использованием самостоятельно-разработанных методических материалов, которые включали в себя различные приемы работы над монологическим высказыванием по картинке. По завершению 6 уроков опытного обучения был проведен итоговый срез, который включал в себя задание на описание картинке и характеристику увиденного на ней.

На 3 этапе констатации результаты проведенных срезов были подсчитаны и оформлены в соответствующие таблицы. Предварительный срез показал следующие значения среднего показателя Ку: по решению коммуникативной задачи – 0,2; по организации высказывания – 0,33; по языковому оформлению высказывания – 0,45. Что касается уровня владения по предварительному срезу, мы видим, что никто из учащихся не достиг высокого уровня и только 8,3% учащихся достигли уровня владения выше среднего. 33,3% достигли уровня ниже среднего, и большая часть 58,4% имеют низкий уровень владения. Из таблицы четко видно, что по первому критерию 83,3% учащихся не справились с заданием.

Анализ результатов итогового среза показал, что средний показатель Ку учеников 10 класса после проведения опытного обучения имеет следующие значения: по решению коммуникативной задачи – 0,63; по организации высказывания – 0,67; по языковому оформлению высказывания – 0,73. Касательно уровня владения по итоговому срезу количество учащихся, показавших высокий уровень и уровень выше среднего, составило 50%. Процент учащихся, которые не справились с заданием, равен нулю.

4 этап интерпретации включал в себя более подробный анализ результатов опытного обучения, а именно динамику изменения измеряемых параметров. Был сделан вывод об успешности проводимого опытного обучения в рамках исследуемой проблемы. Говоря конкретно о каждом параметре оценивания, видно, что уровень решения коммуникативной задачи увеличился в 3 раза. Что касается второго параметра оценивания, то здесь уровень владения монологическим умением увеличился в два раза. Третий параметр оценивания также увеличился в полтора раза. Был также проведен сравнительный анализ двух проведенных срезов по трем исследуемым параметрам. Анализ показал следующее: средний Ку по каждому параметру значительно увеличился, а именно первый показатель вырос на 0,43; второй показатель на 0,34; третий показатель повысился на 0,28. Количество учащихся, показавших высокий уровень владения монологическим умением по исследуемым параметрам, в целом составило 25%. 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 только 8,3% учащихся не справились с заданиями, что в 7 раз меньше, чем по предварительному срезу.

Таким образом, проведенный сравнительный анализ позволяет сделать вывод о том, что проведенное опытное обучение и исследуемые приемы способствовали успешному овладению учащимися связному тематическому монологическому высказыванию. Дальнейшее изучение проблемы может быть связано с поиском иных приемов совершенствования монологических умений на уроке иностранного языка, которые будут способствовать успешному выполнению заданий в формате ЕГЭ.

Литература

1. Шукин А.Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика: Учебное пособие для преподавателей и студентов. 2-е изд., испр. /Шукин А.Н. — М.: Филоматис, 2006. — С. 101
2. Шеховцова Е. Д. Картинка как опора для развития устной речи на уроках французского языка «Иностранный язык» // Иностранные языки в школе. – 2004. - №4. – С. 52 – 60.

3. Шатилов С.Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе. Учебное пособие для студентов пед ин-тов. – 2002. – 215 с.

4. Гальскова Н.Д. Основы методики обучения иностранным языкам./Н.Д. Гальскова, А.В. Васильевич, Н.Ф. Коряковцева, Н.В. Акимова. – Москва: КНОРУС, 2018. – С. 214 – 234.

5. Рогова Г.В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе./Г.В. Рогова, Ф.М. Робинович, Т.Е. Сахарова. – М.: Просвещение, 1991. – С. 127 – 130.

Трушкова М.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: MashunyaBalashova@yandex.ru*

**Формирование иноязычных грамматических навыков на начальном этапе обучения
иностранному языку с помощью грамматических игр
(на примере 4 класса средней общеобразовательной школы)**

В наши дни необходимо изучение иностранного языка как средства делового, личностного и межкультурного общения. Поэтому существует повышенный интерес к проблемам раннего обучения детей иностранным языкам. Раннее школьное обучение – это первая ступень обучения младших школьников. Именно на этой ступени у учеников закладываются языковые и речевые способности, которые необходимы для дальнейшего изучения иностранного языка. Именно в раннем возрасте дети отличаются любознательностью, активностью и потребностью в познании чего-либо нового.

Изучение грамматики – это сложный процесс, особенно для младших школьников, в связи с этим нужно находить доступные способы для более понятного, интересного объяснения грамматических явлений. Один из эффективных способов обучения грамматическим навыкам – это игры. Ученики младших классов обладают «живым» интересом и мотивацией. Игровая мотивация эффективно организует обучение иностранному языку и строит его как процесс, который приближен к процессу использования родного языка. Преимущество раннего возраста заключается в том, что именно в это время возможно обучение иностранному языку в форме игры. «По определению И.А. Зимней, новая игра (с новыми сказочными персонажами, зверушками которые говорят только на новом иностранном языке), является психологическим оправданием для перехода на новый язык» [1].

Грамматические игры способствуют как формированию иноязычных грамматических навыков, так и развитию внимания учащихся, их познавательного интереса, творческого мышления, помогают создать благоприятный климат на уроке. Применение нового грамматического материала в нетрадиционной форме позволяет предотвратить процесс забывания ранее изученных грамматических структур. Целью данного исследования является выявление методов и способов формирования иноязычных грамматических навыков школьников в условиях средней общеобразовательной школы. Достижение поставленной цели было связано с анализом методической литературы и личного опыта преподавания в рамках производственной практики в условиях средней общеобразовательной школы.

Во время прохождения преддипломной практики в МБОУ СОШ №7 г. Мурома было организовано и проведено опытное обучение в 4а классе по формированию иноязычных грамматических навыков на начальном этапе обучения иностранному языку с помощью грамматических игр. Учащиеся обучаются по УМК Forward М.В Вербицкой [2]. Был проведен анализ учебника. Анализ показал, что в данном УМК авторы опираются на традиционные методы обучения грамматике. Данные способы обучения являются сложными и менее интересны для младших школьников.

На основании проведенных анализов была спроектирована программа опытного обучения в рамках исследуемой проблемы. Основная цель данной программы – успешное овладение учащимися иноязычными грамматическими навыками с помощью грамматических игр. Разработанное опытное обучение проводилось в 4 классе, количество учащихся которого составляло 11 человек. Реализация данного опытного обучения осуществлялась на 4 основных этапах:

На 1 организационном этапе были разработаны учебно-методические материалы и определены количественные и качественные параметры оценки следующих показателей: знание значения слов и умение их правильно употреблять в предложении с соблюдением

грамматических норм; умение грамматически верно составить вопросительные предложения из предложенных слов; умение грамматически верно изменить предложения в отрицательную форму. 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 был проведен предварительный срез знаний по теме «Present Simple». Данный срез должен был показать уровень сформированности грамматических навыков учащихся. Для проверки навыков учащиеся выполняли самостоятельную работу, которая включала в себя 3 задания от простого к сложному в соответствии с заданными параметрами оценки знаний и навыков. После предварительного среза были проведены 7 уроков с использованием разработанных учебно-методических материалов. По завершении семи уроков опытного обучения был проведен итоговый срез знаний.

На 3 этапе констатации был проведен анализ двух проведенных срезов по трем исследуемым параметрам. Как следует из полученных данных предварительного среза, средний показатель K_u учеников 4 класса имеет следующие значения: знание значения слов и умение их правильно употреблять в предложении с соблюдением грамматических норм – 0,46; умение грамматически верно составить вопросительные предложения из предложенных слов – 0,52; умение грамматически верно изменить предложения в отрицательную форму – 0,18. Анализ результатов проведенного итогового среза показал, что средний показатель K_u учеников 4 класса после проведения опытного обучения значительно улучшился. Как следует из полученных данных средний показатель K_u учеников 4 класса имеет следующие значения: знание значения слов и умение их правильно употреблять в предложении с соблюдением грамматических норм – 0,70; умение грамматически верно составить вопросительные предложения из предложенных слов – 0,84; умение грамматически верно изменить предложения в отрицательную форму – 0,58.

4 этап интерпретации включал в себя сравнительный анализ результатов опытного обучения, а именно динамику изменения измеряемых параметров. Исходя из полученных результатов, в ходе опытного обучения средний K_u учеников увеличился по исследуемым параметрам: знание значения слов и умение их правильно употреблять в предложении с соблюдением грамматических норм – на 0,24; умение грамматически верно составить вопросительные предложения из предложенных слов – 0,32; умение грамматически верно изменить предложения в отрицательную форму – 0,40. Исходя из проанализированных результатов, можно утверждать об успешности проводимого опытного обучения в рамках исследуемой проблемы. Говоря конкретно о каждом параметре оценивания, можно утверждать, что уровень владения грамматическими навыками у учеников 4 класса увеличился и стал выше среднего.

Таким образом, проведенный сравнительный анализ предварительного и итогового среза позволяют убедиться в том, что проведенное опытное обучение и разработанные учебно-методические материалы привели к успешному овладению учащимися изучаемых тем и отрабатываемых грамматических навыков. Дальнейшее изучение проблемы может быть связано с совершенствованием описанного способа формирования грамматических навыков на уроке иностранного языка на базе других грамматических явлений.

Литература

1. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе /И. А. Зимняя. – М.: Просвещение, 1991. –222 с.
2. Вербицкая М.В. УМК Forward / М. В. Вербицкая.– М.: Вентана-Граф, 2012. –144 с.

Чалышева А.Д.

*Научный руководитель: к.ф.н., доцент каф. иностранных языков Егорова О.М.
Муромский институт (филиал) федерального государственного образовательного
учреждения высшего образования «Владимирский государственный университет име-
ни Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»
602264, г. Муром, Владимирская обл., ул. Орловская, 23
E-Mail:alexandra.chalyschewa@yandex.ru*

Формирование умений иноязычного монологического высказывания на начальном этапе обучения с помощью метода проектов (на примере 4-х классов МБОУ «СОШ № 4» г. Мурома)

Формирование монологических навыков является одной из основных проблем при обучении иностранному языку на младшем этапе. Перед учителем иностранного языка ставится очень серьезная и трудная задача, которая заключается в выполнении социального заказа общества, выполнение которого невозможно без владения учащимися навыками и умениями монологической речи. Цель данного исследования заключается в нахождении способов и методов работы по формированию монологических умений на младшем этапе обучения с помощью метода проектов. Метод проектов помогает сделать обучение монологу эффективным и интересным для учащихся. Поставленная цель была достигнута с помощью анализа методической литературы и личного опыта, приобретенного в рамках производственной практики в средней общеобразовательной школе.

Проведенный анализ методической литературы показал, что в процессе обучения монологической речи на младшем этапе необходимо опираться на пути обучения монологу. Пути обучения монологу «сверху вниз» и «снизу вверх» были предложены Е.Н. Солововой [1]. Дотекстовый этап пути «сверху вниз», являющийся наиболее оптимальным, потому что учащиеся строят свое высказывание на основе текста, подразумевает составление учащимися мини-монологов, а так же комментарии заголовков. На текстовом этапе происходит непосредственно прочтение текста, здесь же учащиеся могут предполагать содержание текста. Послетекстовый этап подразумевает более развернутые высказывания: ответить на вопросы на понимание содержания и смысла прочитанного текста; согласиться с утверждениями или опровергнуть их.

Во время прохождения преддипломной практики в МБОУ СОШ № 4 г. Муром было проведено опытное обучение в 4 «Б» классе, направленное на формирование монологических умений при помощи проектной технологии.

Обучение иностранному языку в 4 классе проходило по УМК Кауфман К.И., Кауфман М.Ю. «Happy English. ru» [2]. В ходе преддипломной практики был проведен анализ данного УМК на наличие заданий, предполагающих использование проектной технологии и на наличие заданий, позволяющих выявить преобладающий путь обучения монологу в рамках рассматриваемого УМК. После проведения анализа УМК на наличие упражнений в рамках пути «сверху вниз» и «снизу вверх» можно сделать вывод, что обучение монологу во всех разделах проанализированного УМК опирается на использование пути «сверху вниз», т.е. обучение монологу строится на основе текста.

В соответствии с проведенным анализом было реализовано опытное обучение в рамках рассматриваемой проблемы. Цель данного обучения состояла в использовании проектной технологии для формирования у учащихся монологических навыков и умений. Организованное опытное обучение проводилось в 4 классе. Опытное обучение проводилось в несколько этапов:

1 этап – организационный. В ходе данного этапа были разработаны учебно-методические материалы и система оценивания предварительного и итогового срезов. Кроме того, были разработаны критерии оценивания монологического высказывания.

2 этап – этап реализации. В течение данного этапа был проведен предварительный срез по теме «Моя семья». Учащимся был предложено выполнить задания в рамках одного из путей обучения монологу, а именно «сверху вниз». Задания были следующими: прочитать текст, ответить на вопросы и составить монологическое высказывание на тему «Моя семья». Оценивалось составленное монологическое высказывание. Оценивание происходило по следующим

критериям: выполнение речевой задачи, логичность высказывания, языковые средства, объем высказывания и темп речи. Далее, в рамках опытного обучения было проведено 7 уроков с применением самостоятельно разработанных учебно-методических материалов с использованием проектной технологии. Учащиеся должны были выполнить индивидуальный творческий проект средней продолжительности по теме «Мой домашний питомец». На последнем уроке происходила защита проекта. Защита проекта включала в себя монологическое высказывание и демонстрацию проекта в виде рисунка описываемого питомца. После опытного обучения был проведен итоговый срез по теме «Мой друг». Задания и критерии оценивания были аналогичные заданиям и критериям предварительного среза.

3 этап – этап констатации. В ходе данного этапа была проведена оценка результатов предварительного и итогового срезов. Результаты предварительного среза следующие: отметку «отлично» получили 10 % учащихся, отметку «хорошо» - 70 % учащихся, отметку «удовлетворительно» получили 20% учащихся. Отметку «неудовлетворительно» не получил ни один из учащихся. Проведенный анализ итогового среза позволяет говорить об успешности опытного обучения. Результаты итогового среза следующие: 20 % учащихся получили отметку «отлично», 70 % учащихся получили отметку «хорошо», 10 % получили отметку «удовлетворительно», отметку «неудовлетворительно» не получил ни один из учащихся.

4 этап – этап интерпретации. На данном этапе проводился сравнительный анализ динамики результатов опытного обучения. Анализ показал, что количество учащихся получивших отметку «отлично» увеличилось на 10 %, количество учащихся получивших отметку «хорошо» осталось прежним, количество учащихся получивших отметку «удовлетворительно» снизилось на 10 % за счет получения более высокой отметки. Показатели по таким критериям как выполнение речевой задачи, логичность высказывания, языковые средства и объем высказывания повысились. Показатель критерия темп речи остался прежним.

Таким образом, проведенный сравнительный анализ предварительного и итогового среза позволяют заключить, что организованное опытное обучение и подготовленные учебно-методические материалы способствовали успешному формированию иноязычного монологического высказывания на начальном этапе обучения с помощью метода проектов.

Литература

- 1.Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс / Е.Н. Соловова. – М.: Просвещение, 2002 . – С. 174
- 2.Кауфман К.И., Кауфман М.Ю. Счастливый английский учебник для 4 класса общеобразовательных учреждений/ К.И. Кауфман, М.Ю. Кауфман.- М: Титул,2012 – 144 с.