

Агапова В.В.

Научный руководитель: к.п.н., доцент, зав. кафедрой иностранных языков

Е.А. Панкратова

*Муромский институт (филиал) федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»*

*602264, г. Муром, Владимирская обл., ул. Орловская, 23  
vichka.agapova.2001@mail.ru*

**Приемы развития критического мышления как одного из ключевых компонентов функциональной грамотности школьников в процессе обучения иноязычной монологической речи на уровне основного общего образования (на примере 5 класса МБОУ «СОШ №8» г. Мурома)**

В связи со введением в российских школах Федеральных государственных образовательных стандартов начального общего образования (ФГОС НОО) и основного общего образования (ФГОС ООО) была актуализирована значимость формирования функциональной грамотности с учетом новых приоритетных целей образования, заявленных личностных, метапредметных и предметных планируемых образовательных результатов. Данная технология может послужить «инструментом» для осуществления успешного обучения умениям монологической речи. Целью проведения данного исследования является поиск наиболее результативных путей развития иноязычных умений монологической речи. Для достижения поставленной цели был проведен анализ научно-методической и психолого-педагогической литературы, а также анализ собственного опыта преподавания в рамках производственной (научно-исследовательской) практики.

Анализ научной литературы дал возможность установить, что критическое мышление как один из компонентов функциональной грамотности является важным элементом, требующим развития в процессе обучения иностранному языку и иноязычной речи. Таким образом, были проанализированы научно-методические статьи передовых ученых, где были выбраны наиболее подходящие для обучения монологической стороне речи приемы развития критического мышления такие, как прием «Фишбоун»[1], «Телеграмма»[2], «Ментальная карта», «Концептуальная таблица», прием «тонких и толстых вопросов»[3].

Был проведен анализ УМК на предмет разнообразия упражнений на развитие умений монологической речи и критического мышления, результатом которого стало утверждение об отсутствии упражнений, в которых совмещены монологическая речь и критическое мышление. Исходя из этого, была сформулирована методическая проблема, которая заключается в недостаточном количестве учебно-методических материалов необходимых для развития умений монологической речи и критического мышления на уроках иностранного языка в 5-х классах. На основе выявленной методической проблемы, в рамках опытного обучения было решено внедрить в учебный процесс дополнительные учебно-методические материалы, которые могут способствовать эффективному обучению и развитию умений монологической речи. Опытное обучение проходило на базе МБОУ СОШ №8 в 5 классе и охватило 13 человек.

На *подготовительном этапе* был проведён анализ нормативно-правовых актов в сфере образования: ФГОС, ООП школы, примерной программы по иностранному языку и рабочей программы учителя иностранного языка, что позволило более подробно ознакомиться с сутью обучения и определить цели и задачи опытного обучения.

На *организационном этапе* для учащихся 5 класса были спроектированы учебно-методические материалы, которые стали дополнением к материалу УМК «Forward» М.В.Вербицкой. На данном этапе также были разработаны критерии, которые использовались для оценивания сформированности лексических навыков по итогам срезов. Данные критерии: «Выявление взаимосвязи целого и его частей», «Выявление взаимосвязи между различными типами данных», «Выявление и анализ изменения данных с течением времени» на основе коэффициента успешности ( $K_u$ ) следующим образом: высокий –  $K_u = 1,00 - 0,90$ ; выше среднего –  $K_u = 0,89 - 0,70$ ; средний –  $K_u = 0,69 - 0,50$ ; низкий –  $K_u = <0,50$ .

На 3 этапе реализации был проведен предварительный срез, который включал в себя 3 задания. В задания требовалось проанализировать несплошной текст (диаграмму, таблицу и гистограмму) и кратко изложить результаты анализа в виде монологического высказывания. После предварительного среза были проведены 7 уроков по теме «Interests and hobbies» с использованием самостоятельно-разработанных методических материалов и приемов развития критического мышления таких, как прием «тонких и толстых вопросов», «Фишбоун», «Синквейн», «Ментальная карта», «Концептуальная таблица». По завершению 7 уроков опытного обучения был проведен итоговый срез, который включал в себя 3 задания, имеющих схожий характер с заданиями предварительного среза.

На каждом уроке предполагалось использование нового приема развития критического мышления, что служило учащимся опорой в кратком изложении результатов анализа несплошного текста, а также помогало заинтересовывать учащихся, вовлекать в активную учебную деятельность и стремиться использовать иностранный язык в речи.

На 4 этапе констатации была проведена оценка уровня владения умениями монологической речи у учащихся по результатам предварительного и итогового срезов. На предварительном срезе были выявлены следующие средние показатели Ку: «Выявление взаимосвязи целого и его частей» – 0,24; «Выявление взаимосвязи между различными типами данных» – 0,22; «Выявление и анализ изменения данных с течением времени» – 0,19. Что касается уровня сформированности лексических навыков по предварительному срезу, можно говорить о том, что более половины класса (85%) справились с заданием на низком уровне, а остальные 15% учащихся смогли достичь среднего уровня.

Показатели среднего Ку по результатам итогового среза следующие: первый критерий – 0,52; второй – 0,53; третий – 0,53. По критерию 1 у 8% учащихся высокий уровень, у 23% уровень выше среднего, средний уровень у 38% учащихся, у 31% учащихся сохраняется низкий уровень владения. По критерию 2 не изменилось количество учеников, которые на низком уровне справились с заданием (31%) или имеют средний уровень (31%), но возрастает количество учащихся с высоким уровнем владения (15%). По критерию 3 большинство учащихся 38% имеют также низкий уровень и 31% средний уровень.

Сравнительный анализ качества обучения в 5 классе позволяет сделать выводы о том, что 8% учащихся смогли достичь высокий уровень владения умениями (с 0% на 8%). Количество учащихся достигших уровня выше среднего возросло на 23% (с 0% на 23%), количество учеников со средним уровнем увеличилось на 16% (с 15% до 31%), и практически в 2 раза уменьшилось количество учащихся, показавших низкий уровень (с 85% до 38%).

Таким образом, полученные результаты и приведенные сравнения, позволяют сделать вывод, о том, что в рамках опытного обучения при помощи приемов развития критического мышления на уроках, произошло улучшение качества владения умениями монологической речи. Данные приемы несомненно способствуют повышению эффективности обучения. Ряд представленных приемов помогут успешно развивать навыки и умения в других видах речевой деятельности.

#### Литература

1. Сухова Л.В.. Некоторые приемы формирования критического мышления на уроках французского языка.//Иностранные языки в школе, №1, 2006. С. 39.
2. Скворцова, И.Ю. Формирование функциональной грамотности и глобальных компетенций посредством игрового общения // Иностранные языки в школе. – 2023. - № 1. – С. 2.
3. Чернышов С.В. Теория и методика обучения иностранным языкам: учебник / С.В. Чернышов, А.Н.Шамов. – Москва : КНОРУС, 2022 – 442 с. – С.264.

Анкудинова.А.

Научный руководитель: к.ф.н., доцент кафедры иностранных языков О.М. Егорова  
Муромский институт (филиал) федерального государственного бюджетного  
образовательного учреждения высшего образования «Владимирский государственный  
университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»  
602264, г. Муром, Владимирская обл., ул. Орловская, 23  
vankudinova83@gmail.com

**Использование интерактивной платформы “Wordwall” на уроках иностранного  
языка на уровне основного общего образования  
(на примере 6 класса средней общеобразовательной школы г. Мурома)**

Проблема совершенствования грамматических навыков у школьников среднего звена была и остается актуальной в методике обучения. На данном этапе она является ключевым аспектом в речевых умениях говорения, аудирования, чтения и письма [1]. Целью обучения иностранным языкам в условиях современной школы является формирование иноязычной коммуникативной компетенции, что также означает необходимость владения грамматическими навыками как компонентом языковой компетенции. Целью проведения данного исследования является изучение эффективности использования интерактивной платформы “Wordwall” при совершенствовании грамматических навыков. Для достижения поставленной цели был проведен анализ научно-методической и психолого-педагогической литературы, а также анализ собственного опыта преподавания в рамках производственной практики.

Одним из эффективных методов совершенствования грамматических навыков в современных реалиях – это применение ресурсов сети Интернет. Интернет помогает лучше оценить способности и знания ребенка, побуждает искать новые, нетрадиционные формы и методы обучения, дает простор для педагогического творчества [2]. Поэтому для реализации опытного обучения в рамках средней школы была выбрана интерактивная платформа “Wordwall”.

Для достижения поставленной цели была изучена научно-методическая литература по вопросу применения интерактивной платформы на уроках иностранного языка, а также опыт преподавания в рамках производственной практики в общеобразовательной школе.

На *подготовительном этапе* был проведен анализ нормативно-правовых документов в сфере образования: ФГОС, ООП школы, примерной программы по иностранному языку и рабочей программы учителя иностранного языка. Это дало возможность определить цели, задачи и планируемые результаты обучения на среднем этапе. Также был проведен анализ УМК на предмет разнообразия грамматических упражнений, результатом которого стало утверждение об их однотипном характере или их отсутствием при наличии грамматического правила. Исходя из этого, была сформулирована методическая проблема, которая заключается в недостаточном количестве учебно-методических материалов необходимых для совершенствования грамматических навыков у учащихся на уровне основного общего образования. На основе выявленной методической проблемы, в рамках опытного обучения было решено внедрить в учебный процесс дополнительные учебно-методические материалы, которые могут увеличить эффективность работы с грамматическим материалом на уроках английского языка. Опытное обучение проходило на базе МБОУ СОШ № 8 в 6 классе и охватило 13 человек.

На *организационном этапе* для учащихся 6 класса были спроектированы учебно-методические материалы для 7 уроков, которые стали дополнением к материалу УМК «Forward» М.В. Вербицкой. На данном этапе также были разработаны критерии, которые использовались для оценивания предварительного и итогового срезов, отражающие сформированность грамматических навыков, в соответствии с проверяемыми навыками грамматической стороны речи, прописанными в Примерной программе по Английского языка для учащихся 6 класса: понимать грамматическую конструкцию, распознавать грамматическую конструкцию и употреблять грамматическую конструкцию и измерялись на основе

коэффициента успешности ( $K_u$ ) следующим образом: высокий –  $K_u = 1,00 - 0,90$ ; выше среднего –  $K_u = 0,89 - 0,70$ ; средний –  $K_u = 0,69 - 0,50$ ; низкий –  $K_u = <0,50$ .

На *этапе реализации* был проведен предварительный срез, который включал в себя 3 задания. В заданиях использовалась грамматическая конструкция “Some/any” и “How much?/How many?”. После предварительного среза были проведены 7 уроков по темам: “Eating traditions and customs: Food and Drinks”, “School subjects” и “Homes and houses” с использованием самостоятельно разработанных учебно-методических материалов на основе интерактивной платформы “Wordwall”. По завершению 7 уроков опытного обучения был проведен итоговый срез, который включал в себя 3 задания, имеющих схожий характер с заданиями предварительного среза.

Программа обучения предполагала введение грамматической конструкции some/any и how much?/how many в 3 этапа: на ориентировочно-подготовительном этапе происходило введение материала с помощью конструктора “Flip Tiles”, “Balloon Pop”. На стереотипизирующе-ситуативной этапе происходила отработка грамматической конструкции с помощью инструментов “Maze chase”, “Airplane”. На заключительном варьирующе-ситуативном этапе ученики выводили конструкцию в речь и работали с конструкторами: “Missing Word”, “Random cards”, “Rank order”.

На *этапе констатации* была проведена оценка уровня сформированности грамматических навыков у учащихся по результатам предварительного и итогового срезов. На предварительном срезе были выявлены следующие средние показатели  $K_u$ : понимание грамматической конструкции – 0,71; распознавание грамматической конструкции – 0,6; употребление грамматической конструкции в зависимости от контекста – 0,46. Что касается уровня сформированности грамматических навыков по предварительному срезу, можно говорить о том, что менее половины класса (23%) достигли уровня выше среднего, у 31% наблюдается низкий уровень. В основном же преобладает средний (46 %) уровень. Наибольшие затруднения у учеников вызвало задание на употребление грамматической конструкции: только 30% обучающихся справились с заданием.

Итоговый же срез показал следующие средние показатели  $K_u$ : понимание грамматической конструкции – 0,97; распознавание грамматической конструкции – 0,83; употребление грамматической конструкции в зависимости от контекста – 0,51. Что касается уровня сформированности грамматических навыков по итоговому срезу, можно говорить о том, что наибольшее количество учащихся 97% улучшили свои результаты, и лишь у 3% наблюдается низкий уровень. В основном же преобладают уровни выше среднего и средний. Опять же наибольшие затруднения у учеников вызвало задание на употребление грамматической конструкции: 51% обучающихся справились с заданием.

На *этапе интерпретации* был осуществлен сравнительный анализ результатов опытного обучения. Следует отметить положительную динамику применения интерактивной платформы “Wordwall” на уроках английского языка, так умение понимать грамматическую конструкцию улучшилось на 1,3 раза (с 0,71 до 0,97). Умение распознавать грамматическую конструкцию улучшилось 1,4 раза (с 0,6 до 0,83) и умение употреблять грамматическую конструкцию улучшилось на 1,1 раз (с 0,46 до 0,51).

Таким образом, полученные результаты и приведенные сравнения предварительного и итоговых срезов позволяет сделать вывод о том, что применение интерактивной платформы “Wordwall” в целях совершенствования грамматических навыков несомненно способствует повышению эффективности обучения. В дальнейшем изучение проблемы может быть связано с поиском путей обучения другим сторонам иноязычной речи при помощи данной интерактивной платформы.

#### Литература

1. Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – М.: Академия, 2004. – С. 305.
2. Ежова Т.В. Информационные технологии как инструмент обучения иноязычной грамматике в условиях современной школы / Ежова Т.В, Стуколова Е.А. // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 75-3. – С. 146.

Блохин А.В.

Научный руководитель: к.п.н., доцент, зав. кафедрой иностранных языков Е.А.

Панкратова

*Муромский институт (филиал) федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»*

*602264, г. Муром, Владимирская обл., ул. Орловская, 23*

*ablohin846@mail.ru*

### **Проблема обучения грамматической стороне иноязычной речи на уровне основного общего образования**

В наше время владение иностранным языком продолжает обладать повышенным спросом общества. В связи с существующим социальным заказом, который проявляется в овладении учащимися английским языком как средством общения, актуальность темы исследования обусловлена овладением грамматикой изучаемого языка, что является важным не только для формирования продуктивных умений в устной и письменной речи, но и для понимания речи других людей при аудировании и чтении. Современный методист Н. Д. Гальскова придерживается мнения, что: «грамматика имеет первостепенное значение, так как она обеспечивает формирование устного и письменного общения». [1] В связи с этим целью данного исследования стало изучение теоретических вопросов, поиск наиболее эффективных путей и методов развития грамматических навыков в контексте требований действующего федерального государственного стандарта и с учетом теоретических основ обучения иностранному языку.

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

Обучение грамматическим навыкам является неотъемлемой частью обучения иностранному языку. Т.Н. Леонтьева, подразумевает речевой грамматический навык как «автоматизированное действие по выбору грамматического явления, адекватного речевой задаче в ситуации общения и правильному оформлению речевого высказывания при говорении и письме». [2] Именно поэтому так важно создавать те самые задачи на уроке иностранного языка, осваивая грамматические действия.

По мнению И.Л. Бим, каждое грамматическое действие должно осваиваться последовательно: от ознакомления с ним и осознания его значения и формы и употребления к тренировке в его практическом использовании по опорам в микроконтексте и далее к применению на репродуктивном уровне по опорам, на основе механизма аналогии и применению на продуктивном уровне.

Упражнения, по мнению Н.Д. Гальсковой являются важным этапом в работе над грамматикой, так как они связаны с расширением словарного запаса и его практическим применением в различных формах общения. [1]

Согласно трудам А.Н. Шукина, грамматические упражнения подразделяются на упражнения в узнавании и дифференциации, в имитации, в подстановке, трансформации и репродукции.

Так, упражнения в узнавании и дифференциации помогают учащимся выделять новое грамматическое явление в контексте, сравнивать с уже изученным, определять его значение. Упражнения в имитации подразумевают воспроизведение образца, ведущее к его закреплению сначала в кратковременной, а затем в долговременной памяти. В результате запоминается формальная сторона модели и укрепляется осознание её функциональной стороны. А.Н. Шукин упоминает, что «при выполнении упражнения в подстановке формируется обобщенный образ модели, увеличивается способность к замещению отдельных элементов модели сходными по форме и значению». В результате увеличивается способность к репродукции на основе аналогии. Упражнения в трансформации направлены на «совершенствование операции самостоятельного преобразования грамматической модели для оформления высказывания».

«При выполнении упражнений в репродукции происходит самостоятельное, но направляемое преподавателем употребление усвоенной модели, завершается становление ассоциативной связи между формальной и функциональной сторонами модели». [3]

Для развития грамматического навыка используются языковые и условно-речевые упражнения. «Языковые упражнения предназначены для формирования грамматических навыков в результате выполнения стандартных действий с языковым материалом в условиях учебной ситуации. С помощью условно-речевых упражнений достигается развитие грамматического навыка в условиях ситуации, приближенной к реальному общению. Навык при этом формируется в результате взаимосвязанного усвоения грамматической формы и её функции в речи». [3]

В качестве стратегий обучения грамматике А.Н. Щукин рассматривает возможность использовать такие подходы как ассоциация слова с контекстом, использование карточек для запоминания, запоминание частей речи в качестве определенного цвета. В качестве опор обычно используются наводящие вопросы, а также картинки, таблицы, схемы. [3] Работа над грамматическим оформлением речи охватывает несколько этапов, а именно: фазы ориентировки, исполнения, контроля». [4] Одним из важных методов усвоения грамматики является самостоятельная работа. Ю.А. Бурянина, Ю.А. Бакаева отмечают, что самостоятельное ознакомление с новым материалом намного эффективнее лекции учителя. [5] Это, как отмечает А.Н. Щукин, обусловлено ограничением требуемого количества часов.

Особую роль при обучении грамматике играет мотивация учащегося, побуждающая его к действию. Один из подходов, позволяющих сделать изучение грамматики увлекательным, заключается в добавлении «интерактивных и увлекательных занятий, посвященных грамматике, в том числе использование игр, групповых занятий и головоломок. Участвуя в интерактивном учебном процессе, учащиеся с большей вероятностью останутся мотивированными и вовлеченными». [6]

Таким образом, следует отметить, что обучение грамматической стороне иноязычной речи является сложным процессом, требующим стратегического подхода с точки зрения мотивации и выбора упражнений, которые вступают в качестве помощников в усвоении грамматики в процессе изучения языка. Учитель иностранного языка должен применять современные технологии обучения, использовать интерактивный подход, чтобы наиболее эффективно добиваться усвоения грамматики на основном этапе.

### Литература

1. Гальскова, Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – М. : Академия, 2006. – 336 с.
2. Леонтьева, Т. П. Методика преподавания иностранного языка: учеб. пособие / Т. П. Леонтьева, А. Ф. Будько, И. В. Чепик, О. А. Соловьева, А. П. Пониматко, И. А. Горская - Минск: Выш. шк. , 2015. - 239 с.
3. Щукин, А.Н. Обучение иностранным языкам: теория и практика: учебное пособие для преподавателей и студентов [Текст] / А.Н. Щукин. – Москва: Филоматис, 2004. – 139 с.
4. Бим И.Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе/ И.Л. Бим – М. : Просвещение, 1988. – 256 с.
5. Бурянина Ю.А., Бакиева Ю.А. Актуализация грамматических знаний учащихся в рамках урока по теме Television in our life, с.47 – 54.
6. Summary of Motivating Language Learners by Gary N. Chambers.

Волкова О.И.

Научный руководитель: к.п.н., доцент Панкратова Е.А.

*Муромский институт (филиал) федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»*  
602264, г. Муром, Владимирская обл., ул. Орловская, 23  
volkovaola368@gmail.com

### **Развитие умений диалогической речи на уроках английского языка как одна из проблем современной методики преподавания**

Одной из актуальных проблем, с которыми сталкивается современная методика преподавания английского языка, является формирование у школьников навыков связной речи, в частности диалогической. Это факт, подтверждаемый многочисленными исследованиями, статьями и учебными пособиями, выпущенными за последние годы. Однако данная проблема требует дальнейшего исследования, так как требования к уровню развития диалогической речи, особенно способности вести беседу на английском языке, не всегда выполняются в полной мере.

Актуальность данной темы обусловлена, во-первых, общественным требованием к развитию учащихся как активных личностей, способных качественно общаться с окружающими, а во-вторых, широким интересом к этой проблеме в сочетании с ее недостаточной разработанностью. Целью этого исследования стало выявление особенностей диалогической речи, а также разработка путей и методик ее развития и совершенствования.

Говорение представляет собой производственную форму устной речевой деятельности, которая служит средством для обмена устной информацией между говорящими. Через говорение устанавливается контакт между участниками общения, осуществляется воздействие на них в соответствии с намерениями говорящего. Цель обучения говорению заключается в развитии умения выражать свои мысли устно. Говорение может быть как диалогическим, так и монологическим. С точки зрения Шукина А.Н., диалог определяется как разговор между двумя участниками, один из которых инициирует общение, а другой является его адресатом. Реплики адресата и адресанта составляют основные элементы диалога, формируя цельную тематическую структуру взаимодействия [6].

Согласно высказыванию Скалкина В.Л., диалогическую речь можно описать как коммуникативный акт, где имеет место смена ролей говорящего и слушающего. [4]

Соловова Е.А. подчеркивает, что в процессе учебного общения использование диалогической речи может вызвать больше трудностей по сравнению с монологической. [5]. Специфика формирования диалога связана с его особенностями. Диалогическая речь отличается лингвистическими, психологическими и дидактическими особенностями. Также характерно использование эллиптических конструкций, которые часто используются в коммуникативной практике.

При обучении диалогической речи, многие исследователи выделяют два подхода: «путь сверху» и «путь снизу». «Путь сверху» – это дедуктивный или аналитический метод, который считается оптимальным для обучения стандартным диалогам. В этом случае используются тексты-образцы, на основе которых происходит обучение диалогической речи. Процесс включает три этапа: рецептивный, репродуктивно-аналитический и комбинаторно-конструктивный. С другой стороны, «путь снизу» – это индуктивный или синтетический метод, при котором учебный материал начинается с диалогических единиц. В этом случае предполагается, что учащиеся из-за разных причин не могут использовать стандартные образцы диалогов: либо они не умеют читать, либо уже обладают достаточно развитой иноязычной речью, либо желают проявить творческий подход без жесткого ограничения образцами.

В соответствии с утверждением В.Л. Скалкина, комплекс упражнений для развития диалогической речи состоит из трех последовательных серий учебных действий. Первая серия включает аспектно - тренировочные упражнения на отработку языкового (фонетического,

лексико-грамматического материала), вторая – упражнения для развития умений реплицирования, а третья – упражнения в коммуникативном диалогизировании [4].

Трубицина О.И. полагает, что в основе подобных упражнений лежит ролевая игра, которая представляет собой относительно целостный цикл управляемого взаимодействия между учителем и учащимися [3]. Ролевая игра обладает значительным мотивационным потенциалом. Учащиеся в процессе ролевой игры принимают определенные роли 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. Использование ролевых игр помогает учащимся усваивать языковой материал во время учебных упражнений, развивает соответствующие навыки и позволяет им сконцентрироваться на содержании высказывания. Эта методика также способствует готовности учащихся к межличностному и межкультурному общению на иностранном языке. Методическая литература выделяет неоспоримые преимущества работы в парах, малых группах или коллективной форм работы при обучении диалогу. [2]

Изучение актуальных педагогических исследований указывает на увеличивающийся интерес к разработке программ по обучению школьников информационным и коммуникационным технологиям, а также к поиску оптимальных форм и методов их внедрения в учебный процесс. Не все интернет-ресурсы подходят для обучения диалогической речи, поэтому мы выбрали те, которые можно эффективно использовать для повышения уровня владения диалогической речью. К таким ресурсам мы отнесли Quizlet, бесплатный интернет-ресурс, который позволяет создавать задания на отработку лексических единиц, введения нового материала для обучающихся. Интернет-ресурс WordWall помогает обучающимся ознакомиться с функционированием единиц в речи и закрепить изученный материал. Данный ресурс можно использовать для создания материалов двух типов: печатных и интерактивных. Внедрить пройденный материал в речь обучающихся помогает интернет-ресурс Bamboozle. Преподаватель создаёт чёткую речевую установку для обучающихся, где необходимо употребить ранее пройденный материал в речи. [1]

Контроль диалогической речи включает в себя два типа показателей - количественные и качественные. Количественные показатели связаны с числом реплик от каждого участника, разнообразием диалогических единиц, а также количеством пауз и заминок в процессе высказывания. Качественные показатели оцениваются по таким критериям как естественность речи, эмоциональная насыщенность, способность играть различные роли, умение использовать разнообразные типы диалогов, а также умение достигать коммуникативных целей (убеждать, возражать, выражать несогласие, высказывать собственное мнение и т. д.), правильность использования грамматики и лексики.

Таким образом, в ходе нашего исследования мы выявили особенности диалогической речи, проанализировали набор упражнений для развития диалогических умений, формы работы и применение информационно-коммуникационных технологий в процессе обучения иностранному языку. Для успешного обучения диалогической речи на уроках английского языка необходимо использовать специальные методы и приёмы, которые учитывают особенности использования иностранного языка в качестве инструмента речевой практики.

### Литература

1. Иванцов Ю.А. Выпускная квалификационная работа. Интернет-ресурс как средство обучения диалогической речи. -2023, 54с. -С.25. <http://elib.csru.ru/>
2. Казенкина А.В., Шмакова В.Н. Ролевая игра на уроке иностранного языка// Иностранные языки в школе. – 2018. – №3. – С. 7-11.
3. Методика обучения иностранному языку: учебник и практикум для академического бакалавриата/под ред. О.И. Трубициной. -М.: Изд-во Юрайт, 2018. -384с. -С.243.
4. Скалкин В. Л. Обучение диалогической речи (на материале английского языка): пособие для учителей / В. Л. Скалкин. – К.: Рад. шк., 1989. –158с.
5. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций: Пособие для студентов пед. вузов и учителей /Е.Н. Соловова. -2 изд. -М.: Просвещение, 2003. -239с.



6. Щукин А. Н. Методика обучения речевому общению на иностранном языке. Учебное пособие для преподавателей и студентов языковых вузов./А.Н.Щукин – М.: Издательство Икар, 2014.- 453с.-С.213.

Галятина А.С.

Научный руководитель: старший преподаватель Фролова О. А.  
*Муромский институт (филиал) федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»*  
602264, г. Муром, Владимирская обл., ул. Орловская, 23  
ania.vay@gmail.com

### **Художественный текст как способ обучения студентов неязыковых направлений чтению на иностранном языке**

Чтение как явление – неотъемлемая часть жизни человека. Обучение чтению – раздел методической науки, как в контексте родного языка, так и в контексте обучения иностранным языкам. Данный раздел относится к обучению письменной речи. В методике предлагается деление работы с чтением на два этапа: работа над техникой чтения и дальнейшее совершенствование умения.

Прежде, чем говорить о методике обучения чтению на иностранном языке, кажется целесообразным дать определение понятию чтения. Чтение является рецептивным видом деятельности, т.е. связано со зрительным восприятием речи. Представляя собой популярный вид речевой деятельности и основу образовательного процесса в высших учебных заведениях, обучение чтению направлено на восприятие и понимание письменного текста, его осмысление и перевод [1]

Согласно мнению С.А. Араповой, чтение является «мотивационной основой выхода на уровень продуктивной монологической и диалогической речи» [2]. Ещё одно понятие чтения приводит Ю.В. Одинцова. Она утверждает, что «чтение представляет собой вид речевой деятельности для самостоятельного овладения иностранным языком, так как является основным источником информации о языке и культуре страны изучаемого языка» [3]. Чтение также можно определить и как ряд навыков, направленных на понимание значения и смысла написанных слов [4]

В современной методике выделение видов чтения производится:

- на основе психологической установки (аналитическое, т.е. восприятие по деталям, и синтетическое, т.е. целостное восприятие информации);
- по степени участия родного языка (переводное/беспереводное);
- по степени помощи учащимся (чтение со словарём или без него, с подготовкой или без);
- по форме организации учебной работы (индивидуальное, фронтальное, домашнее/аудиторное);
- по количеству материала и глубине проработки (интенсивное и экстенсивное);
- по целевой направленности и характеру протекания процесса чтения (поисковое, просмотровое, ознакомительное, изучающее) [5].

Роль чтения также определяется по-разному. В жизни человека она, несомненно, велика. Именно чтение открывает доступ к различным источникам информации и служит одним из средств удовлетворения образовательной потребности человека. Роль чтения, как аспекта обучения языку, имеет немаловажное значение для методики. Многие учёные уделяют изучению этого аспекта особое внимание. Можно привести множество примеров текстов для обучения чтению на иностранном языке как, например, художественные тексты.

Существуют различные технологии обучения иноязычному чтению. Так, к примеру, технология критического мышления подразумевает работу непосредственно с новой информацией, а её цель заключается в развитии интеллектуальных способностей обучающихся, которые в дальнейшем позволят им получать знания самостоятельно. Данная технология включает в себя три этапа:

- вызов, т.е. пробуждение интереса, мотивации к получению новой информации. На данном этапе важно не ограничивать студентов в выражении собственного мнения – нет «правильного» и «неправильного». Возможно также использование как индивидуальной, так и групповой работы.

- осмысление содержания, т.е. непосредственное восприятие информации. Информация предлагается в рамках темы занятия. На данном этапе студенты знакомятся с новой информацией, сопоставляют её с уже имеющимися знаниями и опытом, концентрируются на поиске ответов на заданные вопросы.

- рефлексия, т.е. осмысление полученных знаний. На данном этапе студенты взвешивают и оценивают полученную информацию. Информация из «новой» превращается в знание. Рефлексия направлена на понимание смысла нового материала и построение дальнейшего маршрута обучения [6].

В качестве другого примера кажется целесообразным предложить приём «Броуновское движение», который предполагает передвижение обучающихся по аудитории с целью выяснения новой информации по заданной теме. У каждого участника имеется лист с перечнем актуальных для него вопросов. Задача обучающегося получить ответы на них. Взаимодействие ведётся на иностранном языке. Представляется возможным отметить, что данная технология направлена на осуществление взаимодействия между студентами, выстраивание предположений и обмен идеями. Данная технология может быть реализована на предтекстовом этапе.

Ещё одной наиболее интересной технологией обучения иноязычному чтению кажется метод «Мозгового штурма» («брейнсторминг»). Студентам предлагается высказать как можно больше идей, вариантов решения поставленной перед ними задачи. Из высказанных выбираются наиболее удачные. Изначально, обучающимся озвучивается тема. Обсуждаются общие вопросы в контексте обозначенной темы. Затем, им предлагается расслабиться, настроиться на темы размышления, записать мысли, которые приходят в голову по заданной теме. Цель – записать как можно больше мыслей, абсолютно любых, в рамках темы. Затем студенты читают текст и делают вывод, какие их мысли были наиболее близки к проблеме.

Говорить о технологиях обучения иноязычному чтению можно говорить ещё долго из-за их многообразия. Предложенные выше могут быть использованы в контексте обучения не только английскому языку, но и немецкому и др.

Наиболее распространённым видом текстов для обучения выбирают аутентичные тексты, т.е. те, что изначально не были написаны для обучения. Такие тексты изначально предназначены для использования в реальной жизни. Ярким примером такого текста является художественная литература.

Художественная литература представляет собой эффективный способ изучения языка, который обеспечивает не только расширение словарного запаса и улучшение грамматических навыков, но и глубокое понимание культуры и ценностей страны, на языке которой написано произведение.

### Литература

- Щукин А. Н. Методика обуч. речевому общ. на иностр. языке. – М.:2014.
- Арапова, С. А. Обучение чтению на иностранном языке студентов неязыковых специальностей: мотивационный аспект / С. А. Арапова // Вестник современной науки. – 2017. – № 2-3(26). С. 38-41.
- Одинцова Ю.В. Обучение чтению на иностранном языке студентов неязыковых факультетов // Известия Петербургского университета путей сообщения. 2013. №4 (37). С. 198-203.
- Practical English Language Teaching: Young Learners. Published by McGraw-Hill ESL/ELT, a business unit of McGraw-Hill Companies, Inc., 1221 Avenue of the Americas, New York, NY 10020. Copyright (c) 2005 by the McGraw-Hill Companies, Inc.
- Бредихина, И. А. Методика преподавания иностранных языков : Обучение основным видам речевой деятельности : учеб. пособие / И. А. Бредихина ; М-во образования и науки Рос. Федерации, Урал. федер. ун-т. — Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2018. 104 с.
- Ставрुक Марина Александровна, Данилюк Людмила Георгиевна Использование технологии критического мышления в обучении иностранному языку студентов неязыковых специальностей // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2015. №3-2. С. 109-113.

Гормакова А.А.

Научный руководитель: к.ф.н, доцент кафедры иностранных языков О.М. Егорова  
*Муромский институт (филиал) федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»*  
602264, г. Муром, Владимирская обл., ул. Орловская, 23  
gormakova.33@mail.ru

### **Технологии обучения монологической речи на уроках иностранного языка**

В наши дни, будь то в обычном общении или в рамках профессии, умение отчетливо выражать свои мысли и аргументы стало критически важным. Специалисты 21 века, вне зависимости от сферы деятельности, должны быть способны не только четко и ясно излагать свои идеи, но и создавать приятную атмосферу для общения и доверительных отношений. Одним из ключевых аспектов профессиональной компетентности современного специалиста является его способность к владению устной речью. В процессе совершенствования умений монологической речи особое значение приобретает способность формулировать речь, отбирать подходящий материал, а также умение оперировать различными лексическими и грамматическими структурами. Вместе с тем, необходимо помнить, что устная речь - это не просто способ передачи информации. Это целый инструмент воздействия на собеседника, способ достижения своих коммуникативных целей.

Одним из ключевых факторов формирования выразительной речи является стремление ученика самостоятельно общаться на иностранном языке. Как подчеркивает М.И. Шехтер, ведущую роль в стимуляции устной речи на занятиях по иностранному языку играет способность преподавателя вызвать у учащихся интерес к самому процессу общения на иноязычном уровне. Основой этого процесса является четкое соблюдение языковой дисциплины преподавателем и установление им соответствующего режима на занятиях и за их пределами. Если преподаватель настойчиво использует иностранный язык в рамках уроков и успешно создает атмосферу естественного языкового окружения, то стимуляция речевой активности учеников в значительной степени реализуется автоматически.

Общеизвестно, что сила, глубина, модуляции и некоторые другие акустические характеристики голоса напрямую зависят от типа дыхания человека. Дыхание во время устного общения характеризует: активность, связанная с тем, что дыхание служит энергетической базой нашей речи; организованный выдох, предлагающий фокусирование струи выдыхаемого воздуха в одной точке; распределение выдоха - умение сознательно делить весь объем выдыхаемого воздуха на равномерные отрезки.

Определенным образом дыхание влияет на громкость, чистоту и выразительность речи. В процессе выполнения речевых задач на иностранном языке в ситуации использования новой иноязычной лексики у детей может возникнуть волнение, что приводит к нарушению ритма дыхания – его задержке, появлению дополнительных вдохов, что, в свою очередь, вызывает мышечное напряжение. В результате речь становится несвязной и лишается интонационной завершенности. С точки зрения методики, необходимо не избавляться от волнения во время речи, а научить учащихся контролировать его и превращать в полезный инструмент общения. Комплексная тренировка голоса и дыхания включает физическую подготовку (дыхание, осанка, движение) и тренировку на уровне чувственного восприятия (эмоции, концентрация, ориентация на партнера, установление и поддержание контакта в течение всего общения). В рамках урока иностранного языка всегда можно выделить время на выполнение упражнений, направленных на снятие мышечного напряжения, например, в виде релаксационных пауз. Н.В. Поповицкая представляет набор упражнений дыхательной гимнастики от театрального педагога А.Н. Стрельниковой, включающий упражнения "Стебелек", "Стержень", "Балерина", "Карандаш", "Канатоходец" и многие другие, для формирования осанки, координации движения и умения работать с партнером и многие другие.

Такая характеристика голоса как мелодика тоже играет большое значение в нашей речи. Основными видами мелодики является мелодика завершенности, вопросительная мелодика и

мелодика незавершенности. При работе над мелодикой Тарлаковская Е.А. предлагает следующие упражнения: произнеси цифры от 1 до 10 на английском с возрастающей интонацией, теперь проговори алфавит с падающей интонацией.

Е.А. Тарлаковская ставит в фокус внимания и темп речи. Она подмечает, что темп речи обычно замедляется к концу высказывания, а наиболее значимые слова или фразы часто произносятся с меньшей скоростью. В итоге, то, что считается говорящим важным, обычно высказывается медленнее обычного темпа. Тарлаковская предлагает учащимся выполнить следующую серию упражнений: "Ты – черепаха или заяц? Давай проверим." Сначала учащимся предлагается прочитать текст в темпе, который ему привычен, затем представить, что он очень спешит, и прочитать текст как можно быстрее. Наконец, ученик представляет, что он очень устал, и читает текст как можно медленнее.

Таким образом, подобные упражнения помогают улучшить качество голоса и его характеристики. Работа над голосом является основой для совершенствования речи, поскольку речь не должна быть черно-белой, она должна быть красочной.

### **Литература**

1. Поповицкая Н.В. Тренировка голоса и дыхания на уроке иностранного языка // Иностранные языки в школе. – 2010. – № 2. – С. 66.
2. Тарлаковская Е.А. Работа над голосовыми характеристиками при обучении монологической речи // Иностранные языки в школе. – 2008. – № 3. – С. 85.
3. Шехтер М.И. К вопросу о стимулировании устных высказываний учащихся на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. – 2013. – № 4. – С. 84.

Захарова Д.В.

Научный руководитель: к.ф.н., доцент кафедры иностранных языков О.М. Егорова  
Муромский институт (филиал) федерального государственного бюджетного  
образовательного учреждения высшего образования «Владимирский государственный  
университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»  
602264, г. Муром, Владимирская обл., ул. Орловская, 23  
dascha.zakharova2063@yandex.ru

**Использование приемов овладения графемно-фонемными связями слова в процессе обучения школьников лексической стороне иноязычной речи на уровне начального общего образования (на примере 2 класса МБОУ «ООШ №12» г. Мурома)**

Проблема формирования лексических навыков на уровне начального общего образования была и остается актуальной в методике обучения, поскольку на данном этапе происходит формирование основ, необходимых для успешного овладения иностранным языком в целом. Целью обучения иностранным языкам в условиях современной школы является формирование иноязычной коммуникативной компетенции, что также означает необходимость владения лексическими единицами как компонентом языковой компетенции. Целью проведения данного исследования является поиск наиболее результативных путей формирования лексических навыков. Для достижения поставленной цели был проведен анализ научно-методической и психолого-педагогической литературы, а также анализ собственного опыта преподавания в рамках производственной практики. Опытное обучение проходило на базе МБОУ Основная школа №12 в 2 классе и охватило 11 человек.

Анализ научно-методической литературы дал возможность установить, что использование приемов овладения графемно-фонемными связями слова являются наиболее эффективными в процессе обучения школьников лексической стороне иноязычной речи. Соотнесение графического образа слова с его значением предполагает звуко-буквенный анализ, идентификацию слухо-речедвигательного образа и его значения, а также правильное произнесение. Таким образом, развивается целостное восприятие, при котором отдельные части приобретают свое значение и входят в состав целого [1].

На *подготовительном этапе* с целью выявления методической проблемы был проведен анализ УМК В. Эванс, Д. Дули, Н.И. М.Д. Поспеловой «Английский в фокусе» («Spotlight») на наличие подготовительных, условно-речевых и речевых упражнений. Преобладание подготовительных заданий и недостаток речевых упражнений позволяют говорить о том, что учителю необходимо включить в процесс обучения условно-речевые и речевые упражнения. На основании проведенного анализа была спроектирована программа опытного обучения, нацеленная на формирование лексических навыков с использованием приемов овладения графемно-фонемными связями слова, включающая в себя 6 уроков.

На *организационном этапе* для учеников были спроектированы учебно-методические материалы в качестве дополнительного средства обучения к УМК. Дополнительный материал был отобран, учитывая следующие принципы: информативность, соответствие возрастным особенностям и языковому уровню обучающихся, соответствие учебному плану и учебной тематике.

На данном этапе были также отобраны критерии, используемые для оценивания лексических навыков при выполнении предварительного и итогового срезов, которые характерны для учащихся 2 класса и прописаны в Примерной программе по Английского языку. Учащиеся 2 класса должны распознавать интернациональные слова с помощью языковой догадки, распознавать и графически правильно писать изученные лексические единицы, распознавать значения слов, употреблять лексические единицы в ситуации общения. Вышеупомянутые критерии измерялись на основе коэффициента успешности (КУ).

На *этапе реализации* был проведен предварительный срез по выявлению сформированности лексических навыков учеников. Срез включал в себя 3 задания, в соответствии с заданными критериями. Материалы заданий состояли из ранее усвоенных

лексических и грамматических единиц. На основании полученных результатов предварительного среза было апробировано и реализовано опытное обучение с использованием самостоятельно подготовленных учебно-методических материалов, в результате которого проведен итоговый срез.

На *этапе констатации* данные с полученными значениями измеряемых показателей учащихся по предварительному и итоговому срезам были оценены. При предварительном срезе были получены следующие средние показатели КУ: распознавание интернациональных слов – 90%, распознавание и графически правильное написание, распознавание значения слова – 30%, употребление лексических единиц в ситуации общения – 57%. Таким образом, можно сделать вывод о среднем уровне сформированности лексических навыков рассматриваемой группы учеников: 27% учащихся показали низкий уровень, 10% учащихся средний уровень, 36% учеников обладали уровнем выше среднего, 27% учащихся показали высокий уровень.

Показатели среднего КУ по результатам итогового среза следующие: распознавание интернациональных слов – 90%, распознавание и графически правильное написание, распознавание значения слова – 70%, употребление лексических единиц в ситуации общения – 70%. Полученные данные свидетельствуют о качественном улучшении уровня сформированности лексических навыков учащихся. Низкий уровень сформированности отсутствует, средний уровень сформированности возрос до 19%, уровень сформированности навыков выше среднего возрос до 45%, высокий уровень сформированности навыков улучшился до 36%.

На *этапе интерпретации* был осуществлен сравнительный анализ результатов опытного обучения. Необходимо отметить положительную динамику использования приемов овладения графемно-фонемными связями слова. Так, навык распознавания интернациональных слов сохранился на высоком уровне. Навыки распознавание и графически правильное написание, распознавание значения слова улучшились в 2,3 раза. Навык употребления лексических единиц в ситуации общения улучшился в 1,2 раза. В целом, результаты анализа свидетельствуют об эффективности использования приемов овладения графемно-фонемными связями слова в рамках проведенного опытного обучения.

Таким образом, проведенный анализ срезов позволяет сделать вывод о том, что реализованное опытное обучение и спроектированные учебно-методические материалы способствовали улучшению уровня сформированности лексических навыков и доказали эффективность применения приемов овладения графемно-фонемными связями слова. Примененные приемы способствовали не только формированию лексического навыка, но и формированию лингвистических способностей, повышению мотивации учащихся, а также индивидуализации процесса обучения. Дальнейшее изучение проблемы может быть связано с дополнением теоретической базы знаний.

#### Литература

1. Трубицина О.И. Методика обучения иностранному языку / О.И. Трубицина. – М.: Издательство Юрайт, 2024. – 384 с. – С.127.

Клочкова К.М.

Научный руководитель: к.ф.н, доцент кафедры иностранных языков О.М. Егорова  
*Муромский институт (филиал) федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»*  
602264, г. Муром, Владимирская обл., ул. Орловская, 23  
klochkovaksusha@mail.ru

**Использование приема «Мозаика» при обучении смысловому чтению на иностранном языке с пониманием основного содержания в процессе развития читательской грамотности школьников на уровне основного общего образования (на примере 5 класса МБОУ «Лицей № 1» г. Мурома)**

Чтение представляет собой коммуникативную деятельность, направленную на получение информации, содержащейся в письменном тексте. Это также сложная аналитико-синтетическая деятельность, складывающаяся из восприятия и понимания прочитанного. Чтобы читать тексты на иностранном языке, то есть осуществлять коммуникацию между автором и реципиентом, учащиеся должны обладать рядом умений. Целью проведения данного исследования является поиск наиболее эффективных способов развития умений чтения с пониманием основного содержания на среднем этапе обучения. Для достижения поставленной цели был проведен анализ научно-методической и психолого-педагогической литературы, а также анализ собственного опыта преподавания в рамках производственной практики.

Анализ научной литературы дал возможность установить, что наиболее эффективным на среднем этапе является метод кооперативного обучения, предполагающий обучение в сотрудничестве. [1] На уроках иностранного языка обучение в сотрудничестве осуществимо при помощи приема «Мозаика». Обучение чтению с применением приема «Мозаика» предполагает разделение учащихся на группы для работы над учебным материалом, который разбит на части. Учащиеся изучают свои фрагменты текста и затем обмениваются информацией и учат друг друга тому, что узнали. При помощи применения приема «Мозаика» есть возможность учета потребностей учащихся среднего звена во взаимодействии и сотрудничестве со сверстниками, их социальных мотивов. Удовлетворяются также стремления подростков к самостоятельности, поскольку успех каждой из команд зависит от работы каждого учащегося по отдельности. [2]

На 1 подготовительном этапе исследования перед проведением опытного обучения была проанализирована нормативно-правовая база в области иноязычного образования, а именно федеральный государственный образовательный стандарт, примерная рабочая программа основного общего образования, рабочая программа учителя. Был проанализирован УМК «Spotlight» для 5 класса с позиции развития умений чтения с пониманием основного содержания. По результатам анализа было выявлено, что в УМК Spotlight для 5 класса присутствует неравное количество упражнений, направленных на обучение разным видам чтения, а упражнения, ориентированные на чтение текстов, предполагающих понимание основного содержания, представлены в УМК в меньшей степени. Это позволяет говорить об относительно низком потенциале рассматриваемого УМК в качественном обучении чтению с пониманием основного содержания.

На основе проведенного анализа была сформулирована гипотеза исследования, и было решено разработать учебно-методические материалы в качестве дополнительного средства обучения к УМК, направленные на улучшение эффективности работы в рамках чтения текстов с пониманием основного содержания. Опытное обучение проходило на базе МБОУ «Лицей № 1 в 5 «Л» классе и охватывало 15 человек.

На 2 организационном этапе были сформулированы критерии оценивания умений чтения с пониманием основного содержания в пятом классе: умение использовать внешние формальные элементы текста (подзаголовки, иллюстрации, сноски) для понимания основного содержания текста, умение определять основную тему и главные факты/события в



прочитанном тексте, умение устанавливать логическую последовательность основных фактов, умение соотносить текст/части текста с иллюстрациями. Критерии измерялись на основе коэффициента успешности ( $K_u$ ) следующим образом: высокий –  $K_u = 1,00 - 0,91$ ; выше среднего –  $K_u = 0,90 - 0,76$ ; средний –  $K_u = 0,75 - 0,51$ ; низкий –  $K_u = <0,50$ . Была также составлена программа опытного обучения умениям чтения с пониманием основного содержания с применением приема «Мозаика». Основные этапы проведения опытного обучения: работа с текстом в парах (1 урок), работа с текстом в одной мозаичной группе (1 урок), работа в нескольких мозаичных группах (3-6 урок): формирование мозаичных групп, назначение экспертов, работа в экспертных группах, работа в мозаичных группах, проверка усвоения материала, оценивание.

На 3 этапе реализации был составлен и проведен предварительный срез, направленный на контроль сформированности умений чтения с пониманием основного содержания и включивший в себя 3 задания по заданным критериям. Были составлены и проведены 6 фрагментов урока с применением приема «Мозаика» в соответствии с программой опытного обучения. После реализации программы опытного обучения был составлен и проведен итоговый срез, направленный на контроль сформированности умений чтения в результате использования приема «Мозаика». Итоговый срез включил в себя 3 упражнения, имеющие схожий характер с заданиями предварительного среза.

На 4 этапе констатации была проведена оценка уровня сформированности умений чтения с пониманием основного содержания по результатам предварительного и итогового срезов. Полученные данные были обработаны и представлены в виде таблиц, отражающих количественные и качественные показатели сформированности умений чтения с пониманием основного содержания по трем критериям.

По результатам предварительного среза были выявлены следующие средние показатели  $K_u$ : использование внешних формальных элементов текста – 100%, определение основной темы и главных событий – 74%, установление логической последовательности основных фактов – 51%. Таким образом, можно сделать вывод о среднем уровне сформированности умений чтения с пониманием основного содержания в рассматриваемой группе учеников: 50% учащихся показали средний уровень, 33% учащихся – уровень выше среднего, 17% учащихся – высокий уровень.

По результатам итогового среза были выявлены следующие средние показатели  $K_u$ : использование внешних формальных элементов текста – 100%, определение основной темы и главных событий – 51%, установление логической последовательности основных фактов – 77%. Средний уровень сформированности умений чтения с пониманием основного содержания повысился до 56%, уровень выше среднего повысился до 44%.

На 5 этапе интерпретации был осуществлен сравнительный анализ результатов опытного обучения. Следует отметить, что умение использовать внешние формальные элементы текста оказалось стабильно высоким. Умение определять основную тему и главные факты/события в прочитанном тексте ухудшилось в 1,45 раз. Данный результат можно объяснить тем, что в ходе опытного обучения больший упор был сделан на выполнение упражнений по КЗ, так как предварительный срез показал низкие показатели у учащихся именно по этому критерию, а также тем, что итоговый срез составлялся по новой теме, в рамках которой используемый лексический материал еще не был достаточно закреплен. При этом умение устанавливать логическую последовательность основных фактов улучшилось в 1,5 раз.

Таким образом, проведенный анализ позволяет сделать вывод о том, что реализованное опытное обучение и разработанные учебно-методические материалы способствуют поддержанию и улучшению уровня сформированности умений чтения с пониманием основного содержания. Изучение проблемы в дальнейшем может быть связано с дополнением разработанных материалов новыми упражнениями.

#### Литература

1) Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров; Под ред. Е.С. Полат – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 272 с.

2) Педагогические технологии. Технология сотрудничества "мозаичный класс"  
[Электронный ресурс] // Режим доступа: <https://infourok.ru/pedagogicheskie-tehnologii-tehnologiya-sotrudnichestva-mozaichnyy-klass-3340316.html>

Кукушкина М.А.

Научный руководитель: к.ф.н., доцент кафедры иностранных языков Егорова О. М.  
*Муромский институт (филиал) федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»*  
602264, г. Муром, Владимирская обл., ул. Орловская, 23  
E-Mail: m.kukushkina01@bk.ru

### **Технологии обучения диалогической речи на уроках иностранного языка**

Проблема обучения говорению на уроках иностранного языка активно обсуждается и ей уделяется большое внимание. Особый акцент делается на развитие умений диалогической речи, так как умения диалогической речи позволяют учащимся не только участвовать в обмене мнениями, но и быть участниками межкультурного общения. Следовательно, актуальность данной темы связана с необходимостью подготовки учащихся к ведению диалога в рамках тем предусмотренных нормативно-правовыми документами. Исходя из вышесказанного, цель данного исследования заключается в выявлении наиболее эффективных технологий развития и совершенствования умений диалогической речи на уроках иностранного языка.

Достижение поставленной цели было связано с анализом научно-методической литературы и практикой преподавания на базе средней общеобразовательной школы. После анализа методической литературы было выявлено, что диалогическая речь – это «сочетание устных высказываний, порожденных двумя или более собеседниками в процессе общения» [4]. Целью обучения диалогической речи выступает развитие и совершенствование навыков эффективного общения и владения языком в контексте диалогических ситуаций. Обучение диалогической речи помогает учащимся овладеть как стратегиями слушания и выражения своих мыслей, так и стратегиями аргументировать сказанное, а так же понимать и принимать различные точки зрения других людей [1].

В наши дни с целью развития и совершенствования умений диалогической речи на уроках иностранного языка применяются разнообразные технологии, способствующие более эффективному развитию и совершенствованию данных умений. В частности, широко распространены такие технологии как ролевая игра, учебные дискуссии и деловые игры [2].

Дискуссия (от лат. discussio – исследование, рассмотрение, разбор) – это открытое обсуждение, цель которого заключается в выявлении и сравнении непохожих точек зрения, поиске истинного мнения, а так же нахождении правильного решения спорного вопроса [2]. Особое значение учебные дискуссии имеют в старших классах. В ходе дискуссии учащиеся отрабатывают необходимые языковые конструкции и выражения.

План проведения учебной дискуссии включает несколько этапов: начальный этап включает в себя представление темы или проблемы. При выборе темы важно учитывать ее актуальность, её понятность и доступность для участников обсуждения. Следующий этап - рабочий - подразумевает устное высказывание учеников. На этом этапе происходит анализ проблемы и выражение собственного мнения обучающихся с последующей аргументацией данной точки зрения. На заключительном этапе учитель комментирует и оценивает работу участников дискуссии. [2].

Ролевая игра очень популярна и часто используется на уроках иностранного языка. А.В. Казенкиной и В.Н. Шмаковой были выделены различные виды ролевых игр, например, контролируемая (ученикам выдаются необходимые выражения), умеренно-контролируемая (у учеников есть только общее описание сюжета и ролей, которые необходимо воплотить), эпизодическая (ученики получают только определённый фрагмент), свободная (учащимся самостоятельно создают обстановку общения), длительная (ученикам необходимо разыграть несколько последовательных эпизодов) [3].

Преимуществами ролевой игры заключаются в том, что она способствует осуществлению коллективной устной коммуникации учащихся; даёт возможность для разнообразия учебного процесса, а так же придаёт ему больше насыщенности; ролевая игра обеспечивает уменьшение

беспокойства относительно нарушения языковых правил во время устного общения учащихся [2].

Следующей технологией, используемой при обучении диалогической речи, является деловая игра. Её рекомендуется проводить на более продвинутом этапе обучения. Деловая игра предполагает устное общение в рамках специально созданных ситуаций учебного характера. Деловая игра способствует передаче инициативы учащемуся, стимулирует его мышление и активизирует участие ученика в устном общении. [2].

Таким образом, важно помнить, что при обучении диалогической речи для достижения результата учитель иностранного языка может и должен применять различные технологии обучения, что позволяет разнообразить процесс обучения диалогической речи и сделать его более эффективным, но и повысить мотивацию к изучению иностранного языка.

### Литература

1. Ариян М. А. Основы общей методики преподавания иностранных языков: теоретические и практические аспекты / М.А. Ариян - Москва : ФЛИНТА, 2017. – С. 133
2. Бычкова В.О. Интерактивные технологии в системе иноязычного образования // Иностранные языки в школе. – 2017. – № 12. – С. 32-37
3. Казенкина, А.В., Шмакова В.Н. Ролевая игра на уроке иностранного языка // Иностранные языки в школе. – 2018. – № 3. – С. 7-11
4. Скалкин В. Л. Обучение диалогической речи (на материале английского языка). – К.: Рад. шк., 1989. – 158 с. – С. 130
5. 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.

Котельникова Е.А.

Научный руководитель: к.п.н., ст. преподаватель иностранных языков Ю.В. Соколова  
Муромский институт (филиал) федерального государственного бюджетного  
образовательного учреждения высшего образования «Владимирский государственный  
университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»  
602264, г. Муром, Владимирская обл., ул. Орловская, 23  
evach\_kotel777@mail.ru

**Формирование фонетических навыков у школьников на начальном этапе обучения  
с использованием игровой технологии  
(на примере 2 класса МБОУ «Лицей № 1» г. Мурома)**

Проблема формирования фонетических навыков у младших школьников была и остается актуальной в методике обучения, поскольку на данном этапе происходит формирование основ, необходимых для успешного овладения иностранным языком в целом. Целью обучения иностранным языкам в условиях современной школы является формирование иноязычной коммуникативной компетенции, что также означает необходимость владения фонетическими навыками, как компонентом языковой компетенции. Целью проведения данного исследования является поиск наиболее результативных путей работы по формированию фонетических навыков. Для достижения поставленной цели был проведен анализ научно-методической и психолого-педагогической литературы, а также анализ собственного опыта преподавания в рамках производственной (преддипломной) практики.

Анализ научной литературы дал возможность установить, что наиболее эффективной технологией обучения в начальной школе является игровая технология. Это объясняется постепенным переходом от игры как от ведущего вида деятельности к процессу обучения [1].

Еще одним преимуществом данного приема является возможность проведения части урока в соревновательной форме, что повышает интерес и мотивацию учащихся.

Был проведен анализ УМК "English favourite" [2], созданный Светланой Григорьевной Тер-Минасовой, на предмет разнообразия фонетических упражнений, результатом которого стало утверждение об их однотипном характере и отсутствием возможности обеспечения формирования фонетических навыков должным образом. Исходя из этого была сформулирована методическая проблема, которая заключается в недостаточном количестве учебно-методических материалов необходимых для формирования фонетических навыков у учащихся начальной школы. На основе выявленной методической проблемы, в рамках опытного обучения было решено внедрить в учебный процесс дополнительные учебно-методические материалы, которые могут увеличить эффективность работы над фонетическими навыками на уроках английского языка. Опытное обучение проходило на базе МБОУ Лицей №1 в 2 «б» классе и охватило 14 человек.

На 1 *подготовительном этапе* был проведён анализ нормативно-правовых актов в сфере образования: ФГОС, ООП школы, примерной программы по иностранному языку и рабочей программы учителя иностранного языка. Это дало возможность определить цели, задачи и планируемые результаты обучения на начальном этапе.

На 2 *организационном этапе* для учащихся 2 класса были спроектированы учебно-методические материалы, которые стали дополнением к материалу УМК «English favourite». На данном этапе также были разработаны критерии, которые использовались для оценивания сформированности фонетических навыков по итогам срезов. Данные критерии: - умение распознавать фонемы и звуки в английском языке как на слуху, так и в письменной форме, умение различать фонемы и звуки английского языка по долготе и краткости в словах и фразах, умение различать коммуникативные типы предложений по интонации и правильно произносить слова и фразы измерялись на основе коэффициента успешности ( $K_u$ ) следующим образом: высокий –  $K_u = 1,00 - 0,81$ ; выше среднего –  $K_u = 0,80 - 0,76$ ; средний –  $K_u = 0,75 - 0,50$ ; низкий –  $K_u = <0,50$ .

На 3 *этапе реализации* был проведен предварительный срез, который включал в себя 5 заданий. Лексические единицы для заданий предварительного среза были взяты из учебника 2

класса "English favourite". Задания 1-4 выполнялись в письменной форме на раздаточных материалах в течение ограниченного времени, задание 5 выполнялось в устной форме. Общее среднее время выполнения заданий – 15 минут. После предварительного среза были проведены 8 уроков по темам «Family» и «Professions» с использованием самостоятельно-разработанных методических материалов и применением игровых технологий. По завершению 8 уроков опытного обучения был проведен итоговый срез, который включал в себя 5 заданий, имеющих схожий характер с заданиями предварительного среза.

На 4 этапе констатации была проведена оценка уровня сформированности фонетических навыков у учащихся по результатам предварительного и итогового срезов. На предварительном срезе были выявлены следующие средние показатели Ку: К1 – 0,53; К2 – 0,68; К3 – 0,7. Что касается уровня сформированности фонетических навыков по предварительному срезу, можно говорить о том, что более половины класса (67%) достигли среднего уровня, 8% имеют высокий уровень и уровень выше среднего, низкий уровень наблюдается у 17% учащихся. Наибольшее затруднения у учеников вызвало задание на распознавание звуков и определение транскрипционных знаков. По третьему критерию же преобладает количество учеников на высоком уровне (58%).

Показатели среднего Ку по результатам итогового среза следующие: первый критерий – 0,66; второй – 0,84; третий – 0,73. По критерию «умение распознавать фонемы и звуки в английском языке как на слуху, так и в письменной форме» у 86% учащихся наблюдается средний уровень, у 14% уровень выше среднего. Все учащиеся справились с этим заданием. По критерию «умение различать фонемы и звуки английского языка по долготе и краткости в словах и фразах» значительно изменилось количество учеников, которые не справились с заданием (7%) или имеют средний уровень (14%). По критерию «умение различать коммуникативные типы предложений по интонации и правильно произносить слова и фразы» большинство учащихся 50% имеют высокий и средний уровень.

Сравнительный анализ качества обучения в 2 классе позволяет сделать выводы о том, что количество учащихся с высоким уровнем сформированности фонетических навыков возросло.

Таким образом, полученные результаты и приведенные сравнения, позволяют сделать вывод, о том, что в рамках опытного обучения при помощи использования игровой технологии на уроках, произошло улучшение качества владения фонетическими навыками. Данный прием, несомненно способствует повышению эффективности обучения. В дальнейшем изучение проблемы может быть связано с поиском путей обучения другим сторонам иноязычной речи при помощи данного приема.

#### Литература

1. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. – М.: Просвещение, 1991. – 222 с. – С.124.
2. Английский язык. 2 класс. Учебник в 2 частях - Тер-Минасова С.Г., Узунова Л.М. и др. [Электронный ресурс] // Режим доступа: <https://go.11klasov.net/12692-anglijskij-jazyk-2-klass-uchebnik-v-2-chastjah-ter-minasova-sg-uzunova-lm-i-dr.html>

Пантеева Е. Д.

Научный руководитель: к.п.н., доцент, зав. кафедрой иностранных языков Е.А.

Панкратова

*Муромский институт (филиал) федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»*

*602264, г. Муром, Владимирская обл., ул. Орловская, 23*

*cchayn@mail.ru*

### **Проблема обучения чтению на уроках иностранного языка в средней школе**

Актуальность проведенного исследования связана с тем, что чтение на иностранном языке всегда было сильной стороной обучения иностранным языкам в нашей стране. Это связано с образовательной системой, центрированной на книге и в том числе на книге учебной, с обучением иностранным языкам с помощью грамматико-переводного метода, которое длилось почти сто лет, и со стойкой привычкой к чтению, ставшему потребностью, определявшему досуг нескольких поколений [1]. Помимо этого, чтение является одним из самых важных элементов обучения иностранному языку в целом, так как чтение на иностранном языке способствует расширению лексического запаса учащихся, а также умение читать на иностранном языке подготавливает учащихся к успешной коммуникации, через чтение они учатся выражать свои мысли письменно, что потом помогает в устной речи. Поэтому целью данного исследования является изучение теоретических вопросов, поиск наиболее эффективных путей и методов обучения чтению на уроках иностранного языка в школе.

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

Говоря об обучении чтению, традиционно принято выделять три компонента: лингвистический, психологический и дидактико-методический. Лингвистический компонент рассматривает определенную классификацию текстов для чтения на среднем этапе обучения, определяет объем текста и дает представление о роли чтения в процессе обучения. Психологический компонент указывает на необходимость учитывать интересы и возрастные особенности учащихся при выборе того или иного вида текста, на роль психологических механизмов (прогнозирование, память, внимательность, речевой слух) при обучении чтению. Дидактико-методический компонент указывает на практическую ценность самостоятельной работы учащихся по чтению на иностранном языке и работы с двуязычными и толковыми словарями, с грамматическими и лингвострановедческими справочниками. Применение теоретических основ, изложенных и конкретизированных каждым компонентом, способствует успешному овладению умением чтению на иностранном языке иноязычными навыками [2].

Для эффективного обучения умению чтения необходимо учитывать этапы работы с текстом (предтекстовый, текстовый и послетекстовый этап). Задания до чтения собственно текстового материала должны обеспечить определенный уровень мотивации читателя за счет краткого обсуждения темы текста, введение в проблематику этой темы, ознакомление с иллюстрациями и их обсуждение. Задания на этапе чтение текста должны предваряться смысловой проблемной задачей, которая создает у читающего установку на использование определенного вида чтения (просмотрового, ознакомительного, изучающего или поискового). Послетекстовый этап предусматривает задания, которые направлены либо на проверку понимания прочитанного, либо на выражение учащимися своего отношения к содержанию прочитанного [2].

В настоящее время внеурочная деятельность играет большую роль в обучении иностранному языку, так как внеклассные мероприятия направлены на создание условий для более эффективного и интенсивного достижения предметных, метапредметных и личностных образовательных результатов, включая мотивацию обучающихся к познанию и творчеству, содействие профессиональному самоопределению и социализации. Поэтому, внеклассное чтение может являться эффективным способом совершенствования умений чтения у учащихся.

Внеклассное чтение способствует расширению их словарного запаса, развитию критического мышления, повышению мотивации к чтению, а также развивает навыки анализа и синтеза информации [3].

Требования к уровню сформированности умений чтения, формируемых на начальном этапе обучения, определяются федеральным государственным образовательным стандартом основного общего образования. Стандарт устанавливает требования к личностным, метапредметным и предметным результатам обучающихся, освоивших основную образовательную программу основного общего образования. С целью конкретизации содержания образовательного стандарта разрабатывается примерная программа по иностранным языкам. Ученики должны сформировать дружелюбное и толерантное отношение к ценностям иных культур, расширить лингвистический кругозор и лексический запас, а также достигнуть допороговый уровень иноязычной коммуникативной компетенции.

Таким образом, следует отметить, что развитие и совершенствование умений чтения требует досконального изучения теоретических основ, посвященных данной теме. Для решения данной проблемы необходимо активное применение разнообразных методов обучения чтению, включая работу внеклассных мероприятий, чтение литературы на иностранном языке и обсуждение прочитанного.

#### **Литература**

1. Сметанникова Н.Н. Цели и задачи обучения чтению на иностранном языке в современном контексте // Иностранные языки в школе. – 2013. – № 2. – С. 10.
2. Основы методики обучения иностранным языкам: учебное пособие / Н.Д. Гальскова, А.П. Василевич, Н.Ф. Коряковцева, Н.В. Акимова. — Москва : КНОРУС, 2017. — С. 170.
3. Архипова М.А. Из опыта работы по внеклассному чтению в 6 классе // Иностранные языки в школе. – 2008. – № 1. – С. 62.



Пименова

Научный руководитель: к.ф.н., доцент кафедры иностранных языков О.М. Егорова  
Муромский институт (филиал) федерального государственного бюджетного  
образовательного учреждения высшего образования «Владимирский государственный  
университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»  
602264, г. Муром, Владимирская обл., ул. Орловская, 23  
alisapimenova4@gmail.ru

**Использование аудиовизуальных технологий для развития у школьников  
иноязычных умений аудирования с пониманием основного содержания на уровне  
основного общего образования (на примере 9 класса средней общеобразовательной  
школы г. Муром)**

Современное обучение иностранным языкам направлено на формирование и развитие у обучающихся иноязычной коммуникативной компетенции, что предполагает готовность и способность учащихся к иноязычной межличностной и межкультурной коммуникации. Свободное общение с носителем иностранного языка подразумевает под собой не только умение говорить, но и воспринимать и понимать сказанное на слух, то есть аудировать. Целью проведения данного исследования является изучение эффективности использования аудиовизуальной технологии при развитии умений аудирования с пониманием основного содержания. Для достижения поставленной цели был проведен анализ научно-методической и психолого-педагогической литературы, а также анализ собственного опыта преподавания в рамках производственной практики на базе МБОУ СОШ №8 г. Мурома среди учащихся 9 класса.

Анализ научной литературы дал возможность установить, что наиболее эффективной технологией обучения в средней школе при развитии умений аудирования с пониманием основного содержания является аудиовизуальная технология. Аудиовизуальная технология подразумевает под собой использование аутентичных аудиовизуальных средств, в том числе учебный кинофильм, радио- и телепередача, звукозапись, видеоролик, репортаж и т.п. Видеоматериалы имеют большой лингвометодический потенциал. В процессе обучения иностранному языку они знакомят учащихся с образцами речевого поведения носителей языка, демонстрируют иностранный язык в естественных условиях коммуникации. Так как помимо содержательной стороны общения, видеотекст содержит визуальную информацию о месте события, внешнем виде и невербальном поведении участников общения в конкретной ситуации. Они наглядно демонстрируют протекание процесса межкультурной коммуникации и предоставляют неограниченные возможности для проведения анализа, построенного на сравнении и сопоставлении культурных реалий, особенностей поведения людей в различных ситуациях межкультурного общения. Визуальный ряд позволяет лучше понять и закрепить как фактическую информацию, так и чисто языковые особенности речи в конкретном контексте [1]. Более того, высокая эффективность применения аудиовизуальных средств вытекает из данных психологии о том, что при одновременной работе сразу нескольких анализаторов усвоение информации значительно увеличивается, достигая 70% [2].

На 1 *подготовительном этапе* был проведен анализ УМК на предмет наличия упражнений на развитие умений разных видов аудирования, а также на наличие упражнений по аудированию, в которых используется аудиовизуальная технология. Неравное количество аудитивных заданий на трех этапах развития умений аудирования, на различные виды аудирования, а также практически полное отсутствие элементов применения аудиовизуальной технологии в рамках работы над аудированием свидетельствует об относительно низком потенциале рассматриваемого УМК в качественном обучении умениям аудирования. На основании проведенного анализа была спроектирована программа опытного обучения, нацеленная на формирование аудитивных умений с использованием аудиовизуальной технологии, включающая в себя 6 уроков. Опытное обучение проводилось в рамках работы с учащимися 9 класса, количество учащихся составляло 16 человек.

На 2 организационном этапе для учащихся 9 класса были спроектированы учебно-методические материалы, которые стали дополнением к материалу УМК «Английский язык» С.Г. Тер-Минасовой. На данном этапе также были разработаны критерии, которые использовались для оценивания сформированности умений аудирования с пониманием основного содержания по результатам предварительного и итогового срезов: умение определять основную тему/идею в воспринимаемом на слух тексте; умение определять главные факты/события в воспринимаемом на слух аутентичном тексте; умение отделять главную информацию от второстепенной измерялись на основе коэффициента успешности ( $K_u$ ) следующим образом: высокий –  $K_u = 1,00 - 0,81$ ; выше среднего –  $K_u = 0,80 - 0,66$ ; средний –  $K_u = 0,65 - 0,50$ ; низкий –  $K_u = <0,50$ .

На 3 этапе реализации был проведен предварительный срез, который включал в себя 3 задания. В первом задании учащиеся соотносили слова с картинками и писали о чем будет аудиотекст. Второе задание, выполняемое на текстовом этапе было на соотнесение и третье задание на множественный выбор. После предварительного среза были проведены 6 уроков по теме «Modern Technology» с использованием самостоятельно-разработанных учебно-методических материалов и аудиовизуальной технологии. По завершении опытного обучения был проведен итоговый срез, который включал в себя 3 упражнения, имеющих схожий характер с заданиями предварительного среза.

Первые три урока были посвящены работе с видеотекстом по двум этапам: дотекстовый и текстовый. Последующие уроки предполагали работу с видеотекстом по трем этапам: дотекстовый, текстовый и послетекстовый. Для составленной программы были отобраны 6 аутентичных видеотекстов для уровня А2, а также упражнения на прогнозирование темы и содержания видео, упражнения на соотнесение, заполнение пропусков, ответы на вопросы и другие. Некоторые упражнения были спроектированы на сайте LearningApps и выполнялись учащимися в онлайн-формате.

На 4 этапе констатации была проведена оценка уровня владения умениями аудирования с пониманием основного содержания у учащихся по результатам предварительного и итогового срезов. На предварительном срезе были выявлены следующие средние показатели  $K_u$ : умение определять основную тему/идею в воспринимаемом на слух тексте – 0,84, умение определять главные факты/события в воспринимаемом на слух аутентичном тексте – 0,61, умение отделять главную информацию от второстепенной – 0,66. Что касается уровня владения умениями аудирования с пониманием основного содержания по предварительному срезу, можно говорить о том, что чуть более половины класса (54%) достигли высокого уровня, у 23% наблюдается средний уровень и у 23% – низкий уровень. Наибольшее затруднения у учеников вызвало упражнение на определение жанра фильма, о котором идет речь в аудиотексте.

Показатели среднего  $K_u$  по результатам итогового среза следующие: умение определять основную тему/идею в воспринимаемом на слух тексте – 1; умение определять главные факты/события в воспринимаемом на слух аутентичном тексте – 0,87; третий – 0,86. Высокий уровень у 85% учащихся. Это означает, что большинство учащихся успешно справились с первым заданием. Средний уровень у 15% учащихся. Выше среднего и низкий уровни отсутствуют.

На этапе интерпретации был осуществлен сравнительный анализ результатов опытного обучения. Необходимо отметить положительную динамику применения аудиовизуальной технологии в обучении умениям аудирования: умение определять основную тему/идею в воспринимаемом на слух тексте улучшилось в 1,2 раза; умение определять главные факты/события в воспринимаемом на слух аутентичном тексте улучшилось в 1,4 раза; умение отделять главную информацию от второстепенной улучшилось в 1,3 раза.

Таким образом, результаты учащихся по развитию умений аудирования с пониманием основного содержания улучшились. Из этого следует, что примененная аудиовизуальная технология при обучении аудированию в 9 классе эффективна при обучении данному виду речевой деятельности.

### Литература

1. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. Продвинутый курс. / Е.Н. Соловова – М.: АСТ: Астрель, 2008 – С. 93

2. Хохлова А.А. Психолого-педагогические аспекты использования аудиовизуальных средств в обучении иностранному языку // Обучение и воспитание: методики и практика. – 2015. – №21. – С. 15

Платонов К.С.

Научный руководитель: к.п.н., доцент, зав. кафедрой иностранных языков

Е.А. Панкратова

*Муромский институт (филиал) федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»*  
602264, г. Муром, Владимирская обл., ул. Орловская, 23  
*platonov.official@yandex.ru*

**Использование приемов мнемотехники в процессе обучения лексической стороне иноязычной речи на уровне среднего профессионального образования (на примере 1 курса студентов отделения СПО)**

Проблема развития лексических навыков у старшеклассников была и остается актуальной в методике обучения, поскольку на данном этапе происходит совершенствование основ, необходимых для успешного овладения иностранным языком в целом. Целью обучения иностранным языкам является формирование иноязычной коммуникативной компетенции, что также означает необходимость владения лексическими единицами как компонентом языковой компетенции. Известно, что лексический аспект иноязычной речи занимает особое место в усвоении изучаемого языка. С помощью лексики обучающийся учится выражать свои мысли, понимать мысли авторов устных и письменных текстов [1]. Целью проведения данного исследования является поиск наиболее результативных путей работы по формированию лексических навыков. Для достижения поставленной цели был проведен анализ научно-методической и психолого-педагогической литературы, а также анализ собственного опыта преподавания в рамках производственной (преддипломной) практики.

Анализ научной литературы дал возможность установить, что наиболее эффективной технологией запоминания и овладения лексикой являются приемы мнемотехники. Мнемотехника – это наука о запоминании, предлагающая совокупность приемов, способов и искусственных ассоциаций, облегчающих запоминание, увеличивающих объем памяти и облегчающих вспоминание. Мнемотехника, или мнемоника, основана на запоминании новой информации путем преобразования ее в образы и составления связей между ними [2]. Суть мнемотехнических приемов заключается в том, что запоминаемый материал определенным образом структурируется. Следует отметить, что существует множество классификаций мнемотехнических приемов разных ученых [2]. В процессе прохождения производственной практики было выбрано несколько приемов мнемотехники, которые были использованы при обучении старшеклассников, а именно: перекодирование, снежный ком, достраивание и буквенный код. «Перекодирование» представляло собой вербализацию информации и ее преобразование в другие вербальные и невербальные единицы, а именно нахождение синонимов в изучаемом тексте. «Снежный ком» представлял собой запоминание лексических единиц по цепочке, проговаривая их, друг за другом. «Достраивание» – заполнение пробелов нужными лексическими единицами, а «буквенный код» - образование нужной лексической единицы, исходя из первой буквы. Данные приемы показали свою эффективность, а также повысили мотивацию учеников.

Был проведен анализ УМК по иностранному языку, а именно наличие в УМК заданий на развитие лексических навыков, включающих в себя задания, содержащие приемы мнемотехники. Исходя из этого, была сформулирована методическая проблема, которая заключается в недостаточном количестве учебно-методических материалов, содержащих приемы мнемотехники. На основе выявленной методической проблемы, в рамках опытного обучения было решено внедрить в учебный процесс дополнительные учебно-методические материалы, которые могут увеличить эффективность работы с лексическим материалом с помощью приемов мнемотехники на уроках английского языка. Опытное обучение проходило на базе МИ ВлГУ в группе ПСО – 223 и охватило 14 человек.

На 1 *подготовительном этапе* был проведён анализ нормативно-правовых актов в сфере образования: ФГОС, ООП образовательного учреждения, примерной программы по

иностранному языку и рабочей программы преподавателя иностранного языка. Это дало возможность определить цели, задачи и планируемые результаты обучения на старшем этапе.

На 2 *организационном этапе* для учащихся 10 класса были спроектированы учебно-методические материалы, которые стали дополнением к материалу УМК «English for Colleges» Карпова Т.А. На данном этапе также были разработаны критерии, которые использовались для оценивания сформированности лексических навыков по итогам срезов. Данные критерии: «узнавание и понимание слов на слух и фиксация их графического образа», «узнавание и понимание словосочетаний на слух и фиксация их графического образа», «вызов из долговременной памяти слова и его написание в соответствии с нормами орфографии» измерялись на основе коэффициента успешности ( $K_u$ ) следующим образом: высокий уровень –  $K_u = 0,9 - 1,00$ ; уровень выше среднего –  $K_u = 0,7 - 0,89$ ; средний уровень –  $K_u = 0,5 - 0,69$ ; низкий уровень –  $K_u < 0,5$ .

На 3 *этапе реализации* был проведен предварительный срез, который представлял собой словарный диктант, состоящий из 3 частей. В диктанте использовались лексические единицы по теме «Travelling». После предварительного среза были проведены несколько занятий по теме «Russia». По завершению всех занятий опытного обучения был проведен итоговый срез, который также представлял собой словарный диктант, имеющий схожий характер с диктантом предварительного среза.

Программа обучения включала в себя следующее: на 1 занятии была введена новая лексика по теме «Travelling», которая затем тренировалась с помощью приемов мнемотехники и других лексических заданий. Затем на протяжении следующих занятий происходило обучение имеющейся лексики с добавлением новой по теме «Russia».

На 4 *этапе констатации* была проведена оценка уровня сформированности лексических навыков у учащихся по результатам предварительного и итогового срезов. На предварительном срезе были выявлены следующие средние показатели  $K_u$ : узнавание и понимание слов на слух и фиксация их графического образа – 0,69; Узнавание и понимание словосочетаний на слух и фиксация их графического образа – 0,45; вызов из долговременной памяти слова и его написание в соответствии с нормами орфографии – 0,85. Что касается уровня сформированности лексических навыков по предварительному срезу, можно говорить о том, что никто не достиг высокого уровня, у половины класса (50%) уровень выше среднего, у 33.3% средний уровень, и лишь у 16.6% наблюдается низкий уровень. Наибольшие затруднения у учеников вызвала вторая часть, а именно на написание словосочетаний.

Показатели среднего  $K_u$  по результатам итогового среза следующие: первый критерий – 0,78; второй – 0,22; третий – 0,77. По критерию 1 у 50% учащихся высокий уровень, у 20% уровень выше среднего. Все учащиеся справились с этим заданием. По критерию 2 значительно изменилось количество учеников, которые не справились с заданием. Уровень ниже среднего имеют 20%, низкий уровень 80%. По критерию 3 большинство учащихся 60% имеют высокий уровень и 20% средний уровень.

Сравнительный анализ качества обучения в 10 классе позволяет сделать выводы о том, что количество учащихся с высоким уровнем владения лексическими навыками осталось на прежнем уровне. Количество учащихся с уровнем выше среднего уменьшилось на 10% (с 50% до 40%), количество учеников со средним увеличилось с 16.6% до 20%.

Таким образом, полученные результаты и приведенные сравнения, позволяют сделать вывод, о том, что в рамках опытного обучения при помощи использования приемов мнемотехники получилось достигнуть улучшения некоторых результатов, но в недостаточной мере, так как уровень знания грамматики находится на слабом уровне, что негативно повлияло на критерий K2, в котором использовались небольшие предложения. Однако на личном опыте было доказано, что прием «снежный ком» действительно смог повлиять на улучшение запоминания лексических единиц, а также повысить мотивацию и внимание учеников. Все задействованные приемы мнемотехники несомненно способствуют повышению эффективности обучения. В дальнейшем изучение проблемы может быть связано с поиском путей обучения другим сторонам иноязычной речи при помощи данного метода.

**Литература**

1. А.Н. Шамов. Лексическая сторона иноязычной речи: технологии обучения = Techniques of teaching the lexical aspect of a foreign language / А. Н. Шамов. - (Теория) (Методика). - Текст : непосредственный // Иностранные языки в школе. - 2018. - № 9. - С. 2-11.

2. Е.В. Ревина. Использование мнемотехники при изучении иностранного языка.

Попкова Д.А.

Научный руководитель: к.ф.н., доцент кафедры иностранных языков О.М. Егорова  
Муромский институт (филиал) федерального государственного бюджетного  
образовательного учреждения высшего образования «Владимирский государственный  
университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»  
602264, г. Муром, Владимирская обл., ул. Орловская, 23  
dasha\_popkova\_01@mail.ru

### **Использование приема *lexi-cakes* на уроках иностранного языка в процессе совершенствования лексических навыков у школьников на уровне основного общего образования (на примере 6 класса средней общеобразовательной школы г. Мурома)**

Обучение иностранному языку сосредоточено на формировании коммуникативной компетенции. Необходимо подчеркнуть, что «из всех основных аспектов иностранного языка, которые должны практически усваиваться учащимися в процессе обучения, наиболее важным и существенным с психологической точки зрения следует считать лексику, потому что без запаса слов, хотя бы незначительного, владеть языком невозможно» [2]. Владение лексическими навыками является основой для развития коммуникативной компетенции. Именно поэтому совершенствование лексических навыков должно занимать важное место на каждом уроке иностранного языка. Проблема состоит в том, как замотивировать учащихся и сделать образовательный процесс более продуктивным и эффективным.

Целью проведения данного исследования является поиск наиболее результативных приемов, направленных на совершенствование лексических навыков. Для достижения поставленной цели был проведен анализ научно-методической и психолого-педагогической литературы, а также анализ собственного опыта преподавания в рамках производственной практики.

Анализ научной литературы позволил установить, что на данный момент в методике преподавания иностранных языков существует большое количество приемов, методов и средств, призванных облегчить школьникам усвоение лексических единиц. На уроках успешно используются различного рода лексические игры, кластеры, чанты, песни, синквейны, флеш-карты, мнемотехники, запас которых постоянно пополняется благодаря творческому подходу увлеченных своим делом учителей.

Одним из эффективных приемов при повторении и закреплении лексического материала является прием *lexi-cakes*, который в своей работе описала О.Е. Савельева [1]. Данный прием может использоваться на любом этапе обучения иностранному языку, преимущественно лексике, в том числе на среднем этапе обучения, поскольку прием требует от учащихся творческого подхода, который служит средством развития у учащихся памяти, мышления и воображения. Прием *lexi-cakes* мотивирует учащихся на работу с новым или ранее изученным лексическим материалом. Суть приёма *lexi-cakes* (лексические кексы) заключается в том, что он позволяет «приготовить свой собственный стихотворный кекс» из набора рифмующихся ингредиентов – *anchor words* (словарных единиц), принадлежащих к определенной теме.

Во время прохождения производственной практики в МБОУ «Лицей №1» г. Мурома было организовано и проведено опытное обучение в 6 классе. Опытное обучение было направлено на совершенствование лексических навыков с использованием приема *lexi-cakes*.

На *подготовительном этапе* был проведен анализ ФГОС, Примерной рабочей программы основного общего образования «Английский язык», ООП школы, а также рабочей программы учителя иностранного языка. Анализ УМК проводился по следующим критериям: наличие подготовительных упражнений; наличие условно-речевых упражнений; наличие речевых упражнений, нацеленных на совершенствование лексических навыков всех видов речевой деятельности. На основании проведенного анализа УМК были сформулированы методическая проблема и гипотеза исследования.

В рамках *организационного этапа* была спроектирована программа опытного обучения. Также, были составлены учебно-методические материалы для предварительного и итогового

срезов проверки сформированности лексических навыков учащихся. На основе ФГОС и Примерной рабочей программы основного общего образования были сформулированы следующие критерии для оценивания уровня лексических навыков по итогам срезов: К1. понимать основные значения изученных лексических единиц (слов, словосочетаний); К2. распознавать изученные синонимы, антонимы и интернациональные слова; К3. уметь классифицировать лексические единицы по тематической принадлежности; К4. уметь составлять небольшие тексты и монологические высказывания, используя ранее изученные лексические единицы.

Данные критерии измерялись на основе коэффициента успешности ( $K_u$ ) следующим образом: высокий –  $K_u = 1,00 - 0,81$ ; выше среднего –  $K_u = 0,80 - 0,66$ ; средний –  $K_u = 0,65 - 0,50$ ; низкий –  $K_u = <0,50$ .

На *этапе реализации* был проведен предварительный срез, включающий 4 задания по теме “Appearance and character”. В первом задании учащимся необходимо было вычеркнуть лишнее слово из цепочки слов. Целью второго являлось составление антонимических пар. В третьем упражнении учащимся нужно было разгруппировать слова. Четвертое задание предполагало написание небольшого текста с использованием изученных ранее лексических единиц. После предварительного среза были проведены 6 уроков по темам “Rules and regulations” и “Food and drinks” с использованием приема *lexi-cakes* в соответствии с программой опытного обучения. По завершению был проведен итоговый срез приобретаемых лексических навыков, который включал в себя 4 задания на базе пройденного материала, имеющих схожий характер с заданиями предварительного среза.

На *этапе констатации* были выполнены работы, связанные с обобщением результатов опытного обучения. Полученные данные были обработаны и оформлены в виде таблиц и диаграмм, которые отразили значения измерений и оценку приобретаемых лексических навыков по каждому учащему по двум срезам.

На предварительном срезе были выявлены следующие средние показатели  $K_u$ : К1 – 0,63; К2 – 0,41; К3 – 0,44; К4 – 0,64. Говоря об уровне сформированности лексических навыков по предварительному срезу, можно говорить о том, что 18% учащихся достигли высокого уровня, 9% обладают уровнем выше среднего, средний уровень имеют 27% учеников и у 45% наблюдается низкий уровень.

Показатели среднего  $K_u$  по результатам итогового среза следующие: К1 – 0,77; К2 – 0,58; К3 – 0,97; К4 – 0,44. Полученные данные свидетельствуют о качественном улучшении уровня сформированности лексических навыков учащихся. Высокий уровень сформированности лексических навыков улучшился до 33%, уровень выше среднего возрос до 20%, средним уровнем обладают 33% учащихся, низкий уровень сформированности лексических навыков учащихся снизился до 14%.

На *этапе интерпретации* был осуществлен сравнительный анализ результатов опытного обучения. Анализ показал следующее: показатель К1 улучшился в 1,2 раза с 0,63 до 0,77, К2 улучшился в 1,4 раза с 0,41 до 0,58, К3 улучшился в 2,2 раза с 0,44 до 0,97, К4 ухудшился в 1,4 раза с 0,64 до 0,44. Данный результат можно связать с тем, что использованный прием не направлен на развитие показателей по грамматическому содержанию письменного текста, поскольку у учащихся в последнем задании по К4 в большей мере были выявлены грамматические ошибки. Средний  $K_u$  класса вырос в 1,3 раза с 0,53 до 0,69. В целом, результаты анализа свидетельствуют о качественной эффективности использования приема *lexi-cakes* в рамках работы над лексическими единицами.

Таким образом, проведенный сравнительный анализ предварительного и итогового среза позволяют сделать вывод о том, что проведенное опытное обучение с использованием приема *lexi-cakes* способствовало успешному овладению учащимися лексическими навыками. Дальнейшее изучение проблемы может быть связано с совершенствованием описанного способа развития лексических навыков на уроке иностранного языка.

### Литература

1. Савельева О.Е. *Lexi-cakes* как инновационный прием обучения лексики английского языка. / О.Е. Савельева // Иностранные языки в школе. – 2021. – №3. – С. 41-45.



2. Щукин А.Н. Методика обучения речевому общению на иностранном языке. / А.Н. Щукин. – М.: Издательство Икар, 2014. – С. 58.

Пяткина Е.Д.

Научный руководитель: к.п.н., доцент, зав. кафедрой иностранных языков

Панкратова Е.А.

*Муромский институт (филиал) федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»*

*602264, г. Муром, Владимирская обл., ул. Орловская, 23  
pyatkina-02@mail.ru*

**Использование технологий искусственного интеллекта в обучении школьников лексической стороне иноязычной речи на уровне основного общего образования (на примере 5 класса средней общеобразовательной школы)**

Актуальность проведенного исследования обусловлена тем, что обучение иностранному языку в первую очередь связывается с обучением правильному пониманию и употреблению слов и разного рода словарных конструкций, то есть лексике. В настоящее время основной целью обучения лексической стороне иноязычной речи является формирование у школьников лексической компетенции как компонента языковой компетенции. В то время как языковая компетенция является важной составляющей иноязычной коммуникативной компетенции, являющейся глобальной целью обучения иностранным языкам в школе. Цель данного исследования заключается в изучении эффективных методов развития лексических навыков у школьников среднего звена. Для достижения поставленной цели был проведен анализ научно-методической и психолого-педагогической литературы, а также анализ собственного опыта преподавания в рамках производственной (преддипломной) практики.

Анализ научно литературы дал возможность установить, что наиболее эффективной и современной технологией обучения лексической стороне речи в средней школе является технология искусственного интеллекта. Сысоев П.В. отмечает, что современный мир характеризуется стремительной информатизацией и технологизацией. В настоящее время люди вынуждены использовать информационные и коммуникационные технологии (ИКТ) для реализации потребностей разного уровня, поэтому ИКТ, которые еще несколько лет назад казались далеким будущим, очень быстро превратились в нашу современную реальность [1]. Существуют различные технологии искусственного интеллекта, использующиеся в обучении иностранному языку. Сысоев П.В. выделяет следующие технологии: 1) машинное обучение; 2) естественный язык; 3) компьютерное зрение; 4) анализ данных; 5) интеллектуальная система обучения [1]. Для реализации нашего исследования следует обратить своё внимание на такую технологию искусственного интеллекта как машинное обучение, включающее в себя использование различных нейросетей, ChatGPT и содержательной геймофикации. М.С. Коган отмечает, что нейросеть ChatGPT можно использовать для генерации заданий с заданными параметрами [2]. Таким образом, с помощью ChatGPT можно создавать различные лексические упражнения, которые будут соответствовать теме, цели, задачам урока, а также возрастным особенностям и интересам обучающихся. Для повышения мотивации при обучении лексике, по мнению Бурув В.А., можно использовать содержательную геймификацию, которая учитывает такую психологическую особенность обучающихся как воображение и способствует вовлеченности учащихся в урок [3]. Все эти технологии позволяет сделать обучение более эффективным, интересным и простым. Кроме того, использование ИИ в обучении помогает учителю сэкономить время и разнообразить учебный материал.

Был проведен анализ УМК «Forward» на предмет наличия и разнообразия лексических упражнений [4]. В ходе анализа была выявлена методическая проблема, связанная с недостатком упражнений, направленных на развитие лексической стороны иноязычной речи, на стереотипизирующе-ситуативном этапе формирования лексических навыков, нацеленных на их автоматизацию в процессе выполнения подготовительных упражнений, что приводит к недостаточной отработке лексического материала и, следовательно, неполному его усвоению. На основе выявленной методической проблемы, в рамках опытного обучения было решено внедрить в учебный процесс с применением технологии искусственного интеллекта

дополнительные учебно-методические материалы, которые улучшат качество лексической стороны иноязычной речи. Опытное обучение проходило на базе МБОУ СОШ №8 в 5 классе и охватило 13 человек.

На 1 подготовительном этапе был проведён анализ нормативно-правовых актов в сфере образования: ООП школы, примерной программы по иностранному языку и рабочей программы учителя иностранного языка. Также был проведён анализ УМК [4] и сформулирована методическая проблема и гипотеза исследования. Это позволило определить цели, задачи и планируемые результаты обучения на среднем этапе.

На 2 организационном этапе для учащихся 5 класса была составлена программа опытного обучения и были спроектированы учебно-методические материалы с использованием технологии искусственного интеллекта. На данном этапе также были разработаны критерии, которые использовались для оценивания сформированности лексических навыков по итогам срезов. Данные критерии: сопоставление графического образа слова с его лексическим значением, употребление слов в соответствии с ситуацией общения, написание слова в соответствии с нормами орфографии. Уровень сформированности лексических навыков определяется на основе коэффициента успешности (Ку).

На 3 этапе реализации был проведен предварительный срез, который включал в себя 3 задания. Лексические единицы для заданий предварительного среза были взяты из учебника 5 класса «Forward». Задания 1-3 были сгенерированы с помощью ChatGPT [5], составление кроссворда из задания 2 было осуществлено с помощью программы «CrossMaker»[6]. После предварительного среза были проведены 6 уроков по теме «Music», направленных на развитие лексических навыков, в соответствии с разработанной ранее программой опытного обучения. По завершению 6 уроков опытного обучения был проведен итоговый срез, который включал в себя 3 задания, имеющих схожий характер с заданиями предварительного среза.

На 4 этапе констатации была проведена оценка уровня сформированности лексических навыков у учащихся по результатам предварительного и итогового срезов. На предварительном срезе были выявлены следующие средние показатели Ку: сопоставление графического образа слова с его лексическим значением – 0,9; употребление слов в соответствии с ситуацией общения – 0,1; написание слова в соответствии с нормами орфографии – 0,7. Что касается уровня владения лексическими навыками по предварительному срезу, можно говорить о том, что 46% учащихся имеют уровень владения лексическими навыками выше среднего, средний уровень наблюдается у 39% учащихся и лишь у 15% учащихся наблюдается низкий уровень владения лексическими навыками. Стоит также отметить, что высокий уровень владения лексическими навыками обучающимися по результатам предварительного среза не был выявлен.

Показатели среднего Ку по результатам итогового среза следующие: первый критерий – 1; второй – 0,2; третий – 0,98. Анализ уровня владения лексическими навыками по итоговому срезу показал, что у 30,8% учащихся наблюдается высокий уровень владения лексическими навыками, у 61,5% учащихся уровень владения выше среднего, у 7,7% учащихся средний уровень. Учащихся с низким уровнем владения лексическими навыками обнаружено не было.

Сравнительный анализ качества обучения в 5 классе позволяет сделать выводы о том, что количество учащихся с высоким уровнем владения лексическими навыками возросло на 30,8% (с 0% до 30,8%). Количество учащихся достигших уровня выше среднего возросло на 15,5% (с 46% на 61,5%), количество учеников со средним уровнем уменьшилось на 31,3 % (с 39% до 7,7%), и на 15% уменьшилось количество учащихся, показавших низкий уровень (с 15% до 0%).

Таким образом, полученные результаты показывают, что уровень сформированности лексических навыков обучающихся после проведения опытного обучения с использованием технологии искусственного интеллекта выше. Это позволяет сделать вывод о том, что при использовании на уроках английского языка технологии искусственного интеллекта качество лексической стороны иноязычной речи улучшается.

#### Литература

1. Сысоев П. В. «Технологии искусственного интеллекта в обучении иностранному языку» // Иностранные языки в школе. – 2023. - № 3. – С. 7.

2. Коган М. С. «О возможном использовании нейросети ChatGPT в обучении иностранным языкам» // Иностранные языки в школе. – 2023. - № 3. – С.34.

3. В.А. Буров «Современные методы внедрения структурной и содержательной геймификации в процесс обучения иностранному языку» // Иностранные языки в школе. – 2023. - № 3. – С.77.

4. «Forward»: учебник английского языка для 5 класса: в 2 ч. / [ М.В. Вербицкая, Б. Эббс, Э. Уорелл. и др.]; под ред. проф. М.В. Вербицкой – М. : Вентана-Граф: Pearson Education Limited, 2013. – 210 с. [Электронный ресурс] // Режим доступа:<https://go.11klasov.net/20350-anglijskij-jazyk-5-klass-forward-v-2-ch-verbickaja-mv-jebbs-b-i-dr.html> .

5. ChatGPT - URL:<https://app.chat4gpt.ru/chat>

6. CrossMaker- URL:<https://crossmaker.ru/ru/>

Севостьянова И.В.

Научный руководитель: к.п.н., доцент, зав. кафедрой иностранных языков

Е.А. Панкратова

*Муромский институт (филиал) федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»*

*602264, г. Муром, Владимирская обл., ул. Орловская, 23*

*irina.sevst@mail.ru*

### **Развитие умений аудирования у школьников на среднем этапе обучения (на примере 8 класса МБОУ "Лицей №1")**

Развитие умений аудирования у школьников, находящихся на среднем этапе обучения, считается актуальной проблемой в методике обучения иностранным языкам, так как в течение данного этапа у учащихся развиваются важные умения и навыки, приобретаются необходимые знания, без которых невозможно успешное и качественное владение иностранным языком. Владение умениями аудирования входит в структуру иноязычной коммуникативной компетенции, которая в настоящее время является целью обучения иностранному языку в школах. Данное исследование имеет цель по проведению и поиску в наибольшей степени продуктивных способов работы, направленной на развитие умений аудирования. Для достижения поставленной цели был осуществлен анализ психолого-педагогической и научно-методической литературы, и был также проанализирован личный опыт преподавания, полученный на протяжении производственной преддипломной практики.

По проведению анализа научной литературы появился шанс установить, что наиболее эффективными технологиями для развития умений аудирования в средней школе считаются аудиовизуальные технологии. За счет использования видеофрагментов внимание учеников к работе на уроке заметно повышается, так как учащиеся более глубоко вовлекаются в выполняемую деятельность. Это объясняется тем, что во время работы учащихся с видеофрагментом, задействуется не только слуховой канал восприятия, но также и зрительный, оказывая большее влияние на учеников. Как утверждает Н.Д. Гальскова, 60% информации содержится в паралингвистических компонентах речи, к которым в том числе относят визуальные элементы. [1] Чтобы ученики развили умения аудирования наиболее качественно, чтобы учащиеся показывали наиболее высокие результаты, необходимо применять различные методы работы с видеоматериалами. Кандидат психологических наук О.И. Коваль предлагает разнообразные методы работы при использовании аудиовизуальных технологий. [2] Для достижения наилучших результатов в овладении умениями аудирования следует задействовать предлагаемые методы использования аудиовизуальных технологий.

При выборе видеоматериала, как отмечает П.А. Николаенко, важно, чтобы были учтены следующие принципы: насыщенность полезной информацией, соответствие возрастным характеристикам, соответствие учебному плану, социокультурная ценность и коммуникативная направленность. [3] Также Е.Н. Соловова утверждает, что аудиовизуальные технологии обладают большим потенциалом оказания эмоционального влияния на учащихся. [4] Важно, чтобы учащиеся проявляли внимание и интерес к изучению иностранного языка на уроке для достижения более качественного владения им. Преимуществом данной технологии является возможность использования разнообразных типов текстов и видов упражнений, таким образом, чтобы видеоматериал удовлетворял потребности учащихся и перекликался с их интересами.

Был осуществлен анализ УМК для определения наличия различных видов упражнений, необходимых для развития умений аудирования у учащихся, по итогам которого были получены результаты, свидетельствующие об отсутствии вида аудирования, в котором задействуются видеофрагменты. В связи с этим была сформулирована методическая проблема, суть которой обнаруживалась в недостаточном количестве учебно-методических материалов необходимых для развития умений аудирования обучающихся на среднем этапе в школе. Основываясь на ключевых моментах сформулированной методической проблемы, в ходе опытного обучения мы выявили необходимость введения в работу учащихся на уроке

дополнительных учебно-методических материалов, имеющих потенциал увеличения эффективности работы учеников с аудиоматериалами на уроках английского языка. Опытное обучение было осуществлено на базе МБОУ "Лицей №1" в 8 классе и включало в себя 13 учеников.

В течение первого *подготовительного этапа* работы был проведён анализ нормативно-правовой базы в области образования. Были проанализированы следующие документы: примерная программа по иностранным языкам, ФГОС, ООП школы, а также рабочая программа учителя иностранного языка. Данные действия позволили нам поставить цели, задачи, определить планируемые результаты обучения на среднем этапе обучения иностранным языкам, а также сформулировать и обосновать методическую проблему и время гипотезу исследования.

В процессе второго *организационного этапа* были спроектированы программы опытного обучения на основе теоретической базы и условий обучения иностранному языку. Мы составили учебно-методические материалы для предварительного и итогового срезов умений аудирования для учащихся 8 класса. Учебно-методические материалы соответствующие выбранной аудиовизуальной технологии были, в том числе составлены. Также был выделен объект и метод психолого-педагогической диагностики. Были определены критерии для измерения и оценки приобретаемых умений аудирования обучающимися. Были составлены фрагменты уроков, включающие в себя упражнения по использованию аудиовизуальных технологий, которые смогли эффективно дополнить УМК «Spotlight». Разработанные критерии оценивания использовались с целью оценивания умений аудирования учащихся по полученным результатам срезов. Были выбраны следующие критерии: умение определять основную тему аудиоматериала, умение обнаруживать главные факты или события в аудиотексте, умение выявлять запрашиваемую информацию. Они измерялись в соответствии с коэффициентом успешности ( $K_u$ ) следующим образом: высокий уровень –  $K_u = 0,9 - 1,00$ ; уровень выше среднего –  $K_u = 0,7 - 0,8$ ; средний уровень –  $K_u = 0,5 - 0,6$ ; низкий уровень –  $K_u < 0,5$ .

На третьем *этапе реализации* был проведен предварительный срез, который содержал в сумме 3 задания. К заданиям прилагались особые подсказки и опоры для снятия у учащихся языковых и психологических трудностей. На текстовом и послетекстовом этапе чередовались различные методы работы с видеофрагментом. К примеру, на текстовом был использован метод немного просмотра, метод активного просмотра, метод ролевых игр и т.д. На послетекстовом этапе учащимся нужно было в ходе одного урока составить интервью, в ходе другого урока школьники составляли вопросы по просмотренному видеоматериалу. После реализации предварительного среза были проведены 6 уроков по темам «Clothes & Fashion» и «Natural disasters», в которых были задействованы разработанные нами методические материалы с использованием аудиовизуальной технологии. Когда реализация 6 уроков опытного обучения была завершена, мы провели итоговый срез, включающий в себя 3 задания, обладающих похожей структурой, используемой в заданиях предварительного среза.

Программа обучения содержала следующие составляющие: на 1 уроке был просмотрен видеофрагмент с диалогом, в котором применялась введенная ранее лексика по теме «Clothes & Fashion». Ученикам необходимо было осуществить работу над просмотренным видеоматериалом в виде выполнения предлагаемых заданий: ответить на вопрос по основному содержанию видео, выбрав верный вариант, расположить части видео в верной последовательности, ответить, правильны ли высказывания. Затем ученикам нужно было вспомнить содержание видео с помощью предлагаемых им опор и воспроизвести основное содержание видео в видео монолога или рассказа. На 3 уроке для развития умений был применен метод активного просмотра, а также ученикам нужно было составить интервью, используя важную информацию из видео. На 5 уроке был задействован метод немного просмотра, а также школьникам необходимо было оформить постер по просмотренному видеофрагменту.

На четвертом *этапе констатации* мы провели оценку уровня сформированности умений аудирования у обучающихся на основе полученных результатов предварительного и итогового срезов. На предварительном срезе были выявлены следующие средние показатели коэффициента успешности: умение определять основную тему аудиоматериала – 1; умение

обнаруживать главные факты или события в аудиотексте – 1; умение выявлять запрашиваемую информацию – 0,58. По первому критерию на умение определять основную тему аудиоматериала и по второму критерию на умение обнаруживать главные факты или события в аудиотексте все учащиеся набрали максимальное количество баллов. Наиболее трудным оказалось задание на выявление запрашиваемой информации: 38% учеников не справились с ним совсем.

Показатели среднего Ку по полученным результатам итогового среза следующие: первый критерий – 0,83; второй – 0,95; третий – 0,83. По первому критерию у 85% школьников высокий уровень и у 15% уровень низкий. Все учащиеся смогли выполнить это задание. По второму критерию высокий уровень наблюдается у 77% учеников и 23% детей обладают уровнем выше среднего. По третьему критерию большинство учащихся 85% имеют высокий уровень и 15% низкий уровень.

По итогам проведения сравнительного анализа качества обучения в 8 классе мы сформулировали следующий вывод о том, что количество учащихся с низким уровнем выполнения задания третьего критерия уменьшилось более чем в 2 раза (с 38% до 15%). Количество учеников, показавших низкий уровень, уменьшилось на 3% (с 13% до 10%). Количество обучающихся, показавших уровень выше среднего, увеличился на 3% (с 5% до 8%). Средний Ку ученика увеличился на 2%.

Таким образом, результаты, полученные в ходе анализа научной литературы и в ходе выполненной работы по обучению школьников, предоставляют нам возможность сформулировать вывод о том, что в процессе опытного обучения при задействовании аудиовизуальных технологий в течение работы учащихся на уроке, было зафиксировано улучшение качества владения обучающимися умениями аудирования. Данная технология положительно влияет на процесс обучения иностранным языкам и помогает более продуктивно развивать умения аудирования. В будущем раскрытие вышеописанной проблемы обладает потенциалом для внедрения данной технологии в ход обучения учащихся другим навыкам и умениям, важным для полного и качественного овладения учениками иностранным языком.

### Литература

1. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – 3-е изд., стер. – М. : Издательский центр Академия, 2006. – 336 с. – С.164.
2. Коваль О.И. Использование видео в качестве аудиовизуальных материалов на занятиях по иностранному языку // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. – 2013. – №. – С. 96-99.
3. Николаенко П.А. Аудиовизуальные подкасты как средство обучения аудированию // Иностранные языки в школе. – 2020. № 3. – С. 28-33.
4. Соловова, Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс лекций [Текст] / Е.Н. Соловова. – М.: Издательство “Просвещение”, 2002. – 298 с. – С.222.

Ударцев Е.А.

Научный руководитель: к.ф.н., доцент кафедры иностранных языков О.М. Егорова  
Муромский институт (филиал) федерального государственного бюджетного  
образовательного учреждения высшего образования «Владимирский государственный  
университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»  
602264, г. Муром, Владимирская обл., ул. Орловская, 23  
udarcevegor87@gmail.com

### **Приемы использования подстановочных таблиц в процессе обучения грамматической стороне иноязычной речи студентов на уровне среднего профессионального образования (на примере 1 курса отделения СПО МИ ВлГУ)**

Развитие иноязычного грамматического навыка у студентов СПО обусловлено необходимостью подготовки специалистов, которые могут успешно работать в международной среде. В современном мире все больше возрастает потребность в специалистах, способных общаться на иностранных языках и понимать культурные особенности других стран. Развитие грамматического навыка позволяет студентам СПО эффективно изучать иностранные языки, общаться с зарубежными партнерами, участвовать в международных проектах и программах обмена, а также успешно претендовать на работу за рубежом или в компаниях с иностранными партнерами. Поэтому владение грамматикой иностранного языка является важной составляющей профессионального успеха студентов СПО.

Целью обучения иностранным языкам является формирование иноязычной коммуникативной компетенции, что также означает необходимость владения грамматическими единицами как компонентом языковой компетенции. Целью проведения данного исследования является поиск наиболее результативных путей развития грамматических навыков. Для достижения поставленной цели был проведен анализ научно-методической и психолого-педагогической литературы, а также анализ собственного опыта преподавания в рамках производственной практики.

Анализ научной литературы дал возможность установить, что использование подстановочных таблиц является наиболее эффективным методом развития грамматического навыка у студентов СПО [3].

Был проведен анализ УМК на предмет разнообразия грамматических упражнений [2]. Исходя из этого была сформулирована методическая проблема, которая заключается в недостаточном количестве учебно-методических материалов необходимых для развития грамматических навыков у студентов СПО. На основе выявленной методической проблемы, в рамках опытного обучения было решено внедрить в учебный процесс дополнительные учебно-методические материалы, которые могут увеличить эффективность работы с грамматическим материалом на занятиях английского языка. Опытное обучение проходило на базе МИ ВлГУ в группе ПСО-123 и охватило 22 человека.

На 1 *подготовительном этапе* был проведён анализ нормативно-правовых актов в сфере образования: Это дало возможность определить цели, задачи и планируемые результаты обучения [1].

На 2 *организационном этапе* для студентов группы ПСО-123 были спроектированы учебно-методические материалы, которые стали дополнением к материалу УМК «English for colleges» Карпова Т.А. На данном этапе также были разработаны критерии, которые использовались для оценивания сформированности грамматических навыков по итогам срезов.

Данные критерии измерялись на основе коэффициента успешности ( $K_u$ ) следующим образом: высокий –  $K_u = 1,00 - 0,81$ ; выше среднего –  $K_u = 0,80 - 0,66$ ; средний –  $K_u = 0,65 - 0,50$ ; низкий –  $K_u = <0,50$ .

На 3 *этапе реализации* был проведен предварительный срез, который включал в себя 3 задания. В заданиях требовалось распознавать и употреблять грамматические явления, а также применять различные коммуникативные типы предложений.

После предварительного среза были проведены занятия по теме «Russia» и «Traveling» с использованием подстановочных таблиц. По завершению опытного обучения был проведен



итоговый срез, который включал в себя 3 задания, имеющих схожий характер с заданиями предварительного среза.

На 4 этапе констатации была проведена оценка уровня сформированности грамматических навыков у студентов по результатам предварительного и итогового срезов. На предварительном срезе были выявлены следующие средние показатели Ку: критерий 1 – 0,63; критерий 2 – 0,69; критерий 3 – 0,47. Что касается уровня сформированности грамматических навыков по предварительному срезу, можно говорить о том, что половина группы (53%) достигла высокого уровня и у 16% наблюдается низкий уровень.

Показатели среднего Ку по результатам итогового среза следующие: критерий 1 – 0,7; критерий 2 – 0,84; критерий 3 – 0,7.

Сравнительный анализ качества обучения в группе ПСО-123 позволяет сделать выводы о том, что количество обучающихся с высоким уровнем владения грамматическими навыками не изменилось. Количество студентов достигших уровня выше среднего возросло на 14% (с 40% на 54%), количество обучающихся со средним уровнем уменьшилось на 2% (с 29% до 31%), и значительно уменьшилось количество учащихся, показавших низкий уровень (с 16% до 4%).

Таким образом, полученные результаты, позволяют сделать вывод, о том, что в рамках опытного обучения при помощи использования подстановочных таблиц на занятиях, произошло улучшение качества владения грамматическими навыками. Данный прием, несомненно, способствует повышению эффективности обучения. В дальнейшем изучение проблемы может быть связано с поиском путей обучения другим сторонам иноязычной речи при помощи данного метода.

#### Литература

1. Примерная рабочая программа дисциплины Иностранный язык для специальности 40.02.01 Право и организация социального обеспечения / [https://кpmт.рф/sveden/files/OD.06\\_40.02.01\\_2023.pdf](https://кpmт.рф/sveden/files/OD.06_40.02.01_2023.pdf)
2. Карпова Т.А. English for Colleges. Английский для колледжей: учебное пособие – 6-е издание, перераб. и доп. – М.: Издательско-торговая корпорация Дашков и К', 2009. – 320 с.
3. Теремцкая Е.А. Технология использования подстановочных таблиц на уроках английского языка / [https://nsportal.ru/sites/default/files/2018/01/16/tehnologiya\\_ispolzovaniya\\_podstanovochnyh\\_tablits\\_na\\_urokah\\_angliyskogo\\_yazyka\\_.doc](https://nsportal.ru/sites/default/files/2018/01/16/tehnologiya_ispolzovaniya_podstanovochnyh_tablits_na_urokah_angliyskogo_yazyka_.doc)

Хачатрян Л.Г.

Научный руководитель: к.ф.н, доцент кафедры иностранных языков

Е.А.Панкратова

*Муромский институт (филиал) федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»*

*602264, г. Муром, Владимирская обл., ул. Орловская, 23*

*liana.khachatryan.2003@mail.ru*

### **Проблема обучения монологической речи на уроках английского языка на среднем этапе**

Актуальность проведенного исследования обусловлена необходимостью грамотного и четкого выражения мыслей как в устной, так и в письменной формах, развития навыков общения и соблюдения речевой культуры для каждого человека. Цель обучения иностранному языку заключается в формировании коммуникативной компетенции учащихся, которая предполагает использование усвоенных знаний, навыков и умений в реальных коммуникативных ситуациях [1]. Согласно новым образовательным целям, современные методики обучения иностранным языкам направлены на развитие у учащихся устойчивых навыков и умений восприятия и воспроизведения информации, а также на критическую оценку и применение новых данных на практике на основе базовых знаний по различным общеобразовательным предметам [2]. Целью данного исследования является изучение теоретических аспектов процесса обучения устной речи на иностранном языке.

Для достижения поставленной цели была проведена аналитическая работа по изучению научно-методической литературы, касающейся обучению иностранным монологическим высказываниям, а также был проанализирован ряд нормативно-правовых актов в сфере образования.

Понятие монологической речи неразрывно связано с личностно-ориентированным обучением. По определению Габеевой К.А. в современной педагогике личностно-ориентированное образование – образование, обеспечивающее развитие тех качеств личности, которые помогут школьнику занять в жизни активную, ответственную, «авторскую» позицию [3]. Личностно-ориентированный подход способствует формированию и развитию личности, поскольку учитывает ее возрастные и индивидуальные особенности в качестве субъекта познания и деятельности.

Монологическая речь представляет собой один из основных способов выражения своей индивидуальности в устной речи, которая должна быть логически последовательной и структурированной. Чтобы обеспечить качество такой речи, человек должен не только знать законы логики, но и быть способным запоминать смысл уже сказанных предложений и их структурно-семантические особенности. [4]. Для того чтобы устная речь звучала гармонично и составляющие ее элементы укладывались в установленное время, необходимо предварительное планирование того, что будет сказано. Это значит, что при произнесении первого слова предложения другие слова должны быть наготове. Такие качества монологической речи, как логичность, структурность, целенаправленность, самостоятельность и выразительность, оказывают влияние на личность обучающегося не только в плане его отношения к процессу обучения, но и формируя его жизненные позиции в целом.

В настоящее время уже известные типы монологической речи (описание, сообщение, характеристика, биография, рассказ, отзыв, рассуждение) представляют неполную картину монологических высказываний, востребованных в современной жизни школьника. Ее следует дополнить смешанным типом, на примере устной презентации, которая получает все большее распространение [3]. Необходимо, чтобы школьники учились каждому из указанных видов речи. Что касается стимула к высказыванию, то еще нет четкого представления об этом понятии. Габеева К.А. понимает стимул или, другими словами, побуждение к высказыванию, как механизм, дающий возможность понять причинную обусловленность речевого поведения. Существует несколько характеров стимулов к речевой деятельности. Провокационный

характер заключается в том, что современные дети часто отключаются от учебного процесса и занимаются делами, которые им кажутся важными. Задача или вопрос по важной для школьника теме способны неожиданно вызвать у него желание поговорить. Конкурентный характер заключается в побуждении ученика высказаться на иностранном языке по той или иной теме в ситуации соперничества. Познавательный характер связан с естественным желанием детей узнавать новое, что может способствовать проявлению интереса к созданию высказываний. Склонность подростка к самопознанию или желание поделиться чем-либо могут служить стимулом лично-ориентированного характера. Побудительный характер заключается в необходимости убедить слушателей в чем-либо. Разница в уровне информированности по теме также способна стимулировать общение информационного характера.

Требования к умениям монологической речи, развивающимся на среднем этапе обучения, определяются федеральным государственным образовательным стандартом основного общего образования. Стандарт устанавливает требования к личностным, мета-предметным и предметным результатам обучающихся. С целью конкретизации содержания образовательного стандарта разрабатывается примерная рабочая программа по иностранным языкам. Требования к уровню подготовки учащихся, оканчивающих среднюю школу, содержат один компонент: владеть умением общаться на иностранном языке в разных формах.

Таким образом, следует отметить, что развитие умения монологической речи требует досконального изучения теоретических основ, посвященных данной теме. Это позволит понять: как организовать процесс обучения таким образом, чтобы достичь наиболее высоких результатов.

#### **Литература**

1. Мильруд Р.П., Максимова И.Р. Коммуникативная компетенция: владение языком или готовность к иноязычному общению // Иностранные языки в школе. – 2017. – № 7. – С. 2-11.
2. Комочкина Е.А. Обучение иноязычному монологическому высказыванию // Иностранные языки в школе. – 2015. – № 3. – С. 21.
3. Габеева К.А. Развитие умений монологической речи на иностранном языке в основной школе // Иностранные языки в школе. – 2017. – № 12. – С. 41.
4. Лapidус Б.А. К вопросу о сущности процесса обучения иноязычной устной речи и типологии упражнений // Иностранные языки в школе. – 2013. – № 4. – С. 10.

Шикинова О.М.

Научный руководитель: к.п.н., старший преподаватель Ю. В. Соколова  
*Муромский институт (филиал) федерального государственного бюджетного  
образовательного учреждения высшего образования «Владимирский государственный  
университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»  
602264, г. Муром, Владимирская обл., ул. Орловская, 23  
shikinova.olesya@mail.ru*

**Формирование лексических навыков у школьников на начальном этапе обучения  
с использованием арт-технологий  
(на примере 3 класса средней общеобразовательной школы)**

Проблема формирования лексических навыков у школьников на начальном этапе остается актуальной в методике обучения, поскольку на этом этапе происходит формирование основ, необходимых для успешного овладения иностранным языком в целом. Целью данного исследования является повышение уровня сформированности лексических навыков.

Для достижения данной цели был проведен анализ научно-методической и психолого-педагогической литературы, а также проанализирован собственный опыт преподавания в рамках производственной практики. Этот анализ позволил нам установить, что наиболее эффективным методом обучения в начальной школе является арт-технологии.

К арт-технологиям вырос интерес в последние годы. Согласно мнению Есауловой О. В. арт-технологии в образовательном процессе - это совокупность психологических методов воздействия, применяемых в контексте креативной (в первую очередь изобразительной) деятельности человека. В научной литературе, посвященной исследованию последствий применения арт-технологии отмечается, что данная технология способствует раскрытию творческого потенциала личности, освобождению ее энергетических ресурсов и, в конечном счете, нахождению оптимальных способов решения собственных проблем [2].

Основная цель арт-технологии – создание условий для решения воспитательных задач на основе гармонизации внутреннего мира ребенка, развития его личности [5]. Арт-технологии целесообразно выбирать с учётом того, какие именно лингвистические умения и навыки необходимо формировать на уроке. Для лексических навыков лучше всего использовать коллажирование, театрализацию и рисование. Преимущества использования данных видов арт-технологий в обучении иностранному языку следующие:

1. расширяют лексический запас, развивают у учащихся чувство языка;
2. помогают лучше усвоить и активизировать грамматические конструкции, применяемые в иностранном языке;
3. способствуют развитию социокультурной компетенции, созданию на уроке особой атмосферы страны, язык которой изучается, предоставляя историческую ретроспективу, разные взгляды на отношения и ценности народов, язык которых изучается;
4. оживляют процесс преподавания, вносят разнообразие, вызывают положительные эмоции и создают высокую мотивацию [4];
5. обогащают воображение, снижают психологическую нагрузку учеников, повышая их эмоциональный тонус [3].

Л.С. Выготский обнаружил, что рисование является эффективным способом самовыражения для детей. В процессе рисования, ребенок не только учится и запоминает новые слова и фразы, но и передает свою индивидуальную интерпретацию мира через образы [1].

На 1 подготовительном этапе был проведён анализ нормативно-правовых актов в сфере образования: ФГОС, ООП школы, примерной программы по иностранному языку и рабочей программы учителя иностранного языка. Это дало возможность определить цели, задачи и планируемые результаты обучения на начальном этапе.

Был проведен анализ УМК на предмет разнообразия лексических упражнений с использованием арт-технологий. В ходе этого анализа было выявлено, что автор данного УМК большое внимание уделяет языковым упражнениям. Языковые упражнения составляют 43% от

всех упражнениях, речевые - 29%. Наименьшее количество упражнений отводится на условно-речевые, что составляет 28%. Из проведенного анализа можно сформулировать методическую проблему. Упражнения, которые используются в данном УМК имеют недостаточную организацию иноязычного лексического материала, которая способна обеспечить постоянное повторение тем. Кроме этого, данный УМК содержит малое количество упражнений с использованием арт-технологий.

На основе выявленной методической проблемы, в рамках опытного обучения было решено внедрить в учебный процесс дополнительные учебно-методические материалы с использованием арт-технологии, которые могут увеличить эффективность работы с лексическим материалом на уроках английского языка. Опытное обучение проходило на базе МБОУ «Лицей №1» в 3 классе и охватило 12 человек.

На 2 организационном этапе для учащихся 3 класса были спроектированы учебно-методические материалы на основе использования арт-технологии. На данном этапе были также отобраны критерии, используемые для оценивания результатов предварительного и итогового срезов, в соответствии с проверяемыми лексическими навыками, прописанными в Примерной программе по английскому языку для учащихся 3 класса. Вышеупомянутые критерии измерялись на основе коэффициента успешности (КУ).

На 3 этапе реализации был проведен предварительный срез, который включал в себя 4 заданий. В первом задании учащимся необходимо перевести слова на русский язык. Второе задание включает в себя выполнение упражнения на составление слов из букв. Третье задание подразумевает выполнение упражнения на слово употребительные навыки. Учащиеся должны вставить недостающие ЛЕ по смыслу. В четвертом задании учащимся нужно прочитать словосочетания и раскрасить цветными карандашами правильную картинку. На выполнение данной работы детям дается 35 минут. На основании полученных результатов было апробировано и реализовано опытное обучение с использованием самостоятельно подготовленных учебно-методических материалов, в результате которого проведен итоговый срез в формате теста.

Программа опытного обучения включала в себя следующее: на первом уроке была введена новая лексика по теме «Seasons» с использованием картинок. На втором уроке учащимся предлагалось нарисовать картинки подходящие под времена года. На третьем уроке учащиеся выполняли коллажирование картинок. На четвертом уроке ученики инсценировали сценку про времена года, используя подходящие рисунки. На пятом уроке учащимся было предложено сделать аппликацию «My calendar». На протяжении всех уроков комбинированно использовалась следующая лексика: времена года, глаголы действия и названия месяцев.

На стадии констатации проведены действия, связанные с суммированием результатов экспериментального обучения. Полученная информация была проанализирована и представлена в форме таблиц и графиков, отражающих значения измерений и оценку приобретаемых лексических навыков для каждого ученика на двух срезах. На предварительном срезе было выявлено, что более половины класса (69%) достигли низкого уровня и лишь у 8% наблюдается высокий уровень. Наибольшее затруднения у учеников вызвало задание на написание лексических единиц по картинкам.

По результатам итогового среза можно сделать вывод, что 80% учащихся высокий уровень, у 20% уровень выше среднего. Все учащиеся справились с этим заданием.

Сравнительный анализ качества обучения в 3 классе позволяет сделать выводы о том, количество учащихся с высоким уровнем владения лексическими навыками возросло на 11%. Количество учащихся достигших уровня выше среднего возросло на 1%.

Таким образом, по полученным результатам можно сделать вывод, что использование арт-технологии на уроках опытного обучения привело к повышению уровню сформированности лексических навыков. В дальнейшем изучение проблемы будет связана с поиском способов применения арт-технологии для обучения на средних и старших уровнях.

#### Литература

1. Выготский, Л.С. Психология искусства / Л.С. Выготский. - М.: Искусство, 2005. – С. 576.

2. Есаулова О.В. Педагогический потенциал арт-технологий в иноязычном образовании // Ученые записки. 2013. № 3. Т. 2. С. 72–73.

3. Лебедева Л. Д. Практика арт-терапии: подходы, диагностика, система занятий. - СПб., Речь, 2003. – С. 154.

4. Жигалева, К.Б. Применение арт-технологий на раннем этапе обучения иностранному языку / К.Б. Жигалева // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н.А. Добролюбова, 2017. - № 38. - С. 195-202.

Юскаева А.Р.

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

### **Формирование умений письменной речи у школьников на начальном этапе обучения с использованием технологии мастерских (на примере 4 класса лицея)**

Проблема формирования умений письменной речи у младших школьников была и остается актуальной в методике обучения, поскольку на данном этапе происходит формирование основ, необходимых для успешного овладения иностранным языком в целом. Целью проведения данного исследования является поиск наиболее результативных путей работы по формированию умений письменной речи. Для достижения поставленной цели был проведен анализ научно-методической и психолого-педагогической литературы, а также анализ собственного опыта преподавания в рамках производственной (преддипломной) практики.

Анализ научной литературы дал возможность установить, что наиболее эффективной технологией обучения в начальной школе является технология мастерских. Технология мастерских направлена на «погружение» участников мастерской в процесс творчества. Технология мастерских обеспечивает эмоциональный комфорт и творческую раскованность учеников, создает ситуацию успеха. Для того чтобы получить новый продукт, школьник привлекает сведения из других областей знаний, а также навыки и умения той деятельности, которая имеет место в мастерской [1].

Был проведен анализ УМК на предмет наличия упражнений, нацеленных на формирование умений письменной речи, результатом которого стало утверждение о низком потенциале УМК в отношении формирования умений написания разных видов письменных текстов. Исходя из этого, была сформулирована методическая проблема, которая заключается в недостаточном количестве упражнений, направленных на развитие умений иноязычного письма в разных видах письменных текстов. На основе выявленной методической проблемы, в рамках опытного обучения было решено использовать технологии мастерских, которые могут увеличить эффективность обучения написанию разных видов письменных текстов на уроках английского языка. Опытное обучение проходило на базе МБОУ Лицей №1 в 4 классе и охватило 13 человек.

На *1 подготовительном этапе* был проведен анализ нормативно-правовых актов в сфере образования: ФГОС, ООП школы, примерной программы по иностранному языку и рабочей программы учителя иностранного языка. Это дало возможность определить цели, задачи и планируемые результаты обучения на начальном этапе.

На *2 организационном этапе* для учащихся 4 класса были спроектированы технологии мастерских, которые включали в себя мастерскую изготовления анкеты, мастерскую изготовления поздравительной открытки, мастерскую изготовления электронного письма. На данном этапе также были разработаны критерии, которые использовались для оценивания сформированности умений письменной речи по итогам срезов. Данные критерии (заполнение простой анкеты, написание поздравления, написание электронного сообщения) измерялись на основе коэффициента успешности ( $K_u$ ) следующим образом: высокий –  $K_u = 0,9-1,00$ ; выше среднего –  $K_u = 0,7-0,8$ ; средний –  $K_u = 0,5-0,6$ ; низкий –  $K_u = <0,5$ .

На *3 этапе реализации* был проведен предварительный срез, который включал в себя 3 задания. В заданиях учащимся было необходимо заполнить анкету, написать поздравление, написать электронное письмо зарубежному другу. После предварительного среза были проведены 6 уроков с использованием технологии мастерских. По завершению 6 уроков опытного обучения был проведен итоговый срез, который включал в себя 3 задания, схожих с заданиями предварительного среза.

Программа опытного обучения включала в себя следующее: на 1 и 2 уроках была проведена мастерская изготовления поздравительной открытки, на 3 и 4 уроках – мастерская изготовления анкеты, на 5 и 6 уроках – мастерская изготовления электронного письма. На каждом уроке ученики проявляли интерес, включались в активную творческую деятельность и получали положительные эмоции. Ученики были вовлечены деятельностью, «погружаясь» в процесс творчества.

На 4 этапе констатации была проведена оценка уровня сформированности умений письменной речи у учащихся по результатам предварительного и итогового срезов. На предварительном срезе были выявлены следующие средние показатели Ку: заполнение простой анкеты – 0,22; написание поздравления – 0; написание электронного сообщения – 0. Что касается уровня владения иноязычными умениями письменной речи по предварительному срезу, можно говорить о том, что большая часть класса (91,67%) имеют низкий уровень и лишь 8,33% имеют средний уровень. Наибольшие затруднения у учеников вызвали задания на написание поздравления и электронного сообщения: 100% обучающихся не справились с заданиями. По 1 критерию преобладает количество учеников на низком уровне (75%) и только 25% на среднем уровне.

Показатели среднего Ку по результатам итогового среза следующие: первый критерий – 0,9; второй – 0,78; третий – 0,6. По критерию 1 у 70% учащихся высокий уровень, у 20% уровень выше среднего, у 10% низкий уровень. По критерию 2 у 50% учащихся высокий уровень, у 30% уровень выше среднего, у 20% низкий уровень. По критерию 3 у 20% учащихся высокий уровень, у 30% уровень выше среднего, у 50% низкий уровень.

Сравнительный анализ качества обучения в 4 классе позволяет увидеть, что количество учащихся с высоким уровнем владения умениями письменной речи составляет 46,67%; количество учащихся, достигших уровня выше среднего, составляет 26,67%; количество учеников с низким уровнем составляет 26,67%.

Таким образом, полученные результаты и приведенные сравнения позволяют сделать вывод о том, что в рамках опытного обучения при помощи использования технологии мастерских на уроках произошло улучшение качества владения умениями письменной речи. Данная технология способствует повышению эффективности обучения. В дальнейшем изучение проблемы может быть связано с поиском путей обучения другим сторонам иноязычной речи при помощи данной технологии.

#### Литература

1. Куклина С.С. Организация технологии мастерских для развития умений письменной речи на уроках английского языка // Иностранные языки в школе. – 2012. – № 1. – С. 18.