

Агафонова З.И.

*Научный руководитель: к.ф.н., доцент О.М. Егорова
Муромский институт (филиал) федерального государственного образовательного
учреждения высшего образования «Владимирский государственный университет
имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»
602264, г. Муром, Владимирская обл., ул. Орловская, 23
E-Mail: zlata.agafonova.99@mail.ru*

Проблема развития лексических навыков на уроках иностранного языка на среднем этапе обучения в школе

Основной целью обучения иностранному языку в школе на среднем этапе является развитие у учащихся иноязычной коммуникативной компетенции, что невозможно без обучения лексической стороне речи, поскольку именно она представляет собой средство, позволяющее успешно овладеть всеми видами речевой деятельности. Без хороших знаний лексики эффективная межкультурная коммуникация представляется маловероятной. Актуальность темы исследования обусловлена тем, что развитие лексических навыков у школьников на среднем этапе обучения является одной из ведущих проблем в настоящее время. В методике обучения иностранным языкам акцентируется важность развития лексических навыков, без которых немыслимо общение на языке. Поэтому целью данного исследования является изучение теоретических вопросов, поиск наиболее эффективных путей и методов обучения лексическому аспекту иноязычной речи на уроках иностранного языка на среднем этапе.

Для достижения поставленной цели были изучены публикации научно-методических журналов, связанные с обучением лексическому аспекту речи, и проанализирован ряд нормативно-правовых актов в сфере образования.

Лексические навыки являются неотъемлемой частью каждого из видов речевой деятельности, именно поэтому их формирование и развитие представляет собой одну из важнейших задач обучения иностранному языку. Лексический навык представляет собой автоматизированное действие по выбору слова адекватно замыслу и его правильному сочетанию с лексическими единицами в продуктивной речи и автоматизированное восприятие, и ассоциирование со значением в рецептивной речи [1]. Под лексическими навыками также часто подразумевается способность оперировать словом, а также способность автоматизированно вызывать из долговременной памяти слово, словосочетание или фразу, соответствующие коммуникативному заданию [2]. Развитие лексических навыков в процессе иноязычной коммуникации представляет собой более важный инструмент для общения, чем грамматические навыки, поскольку в разговорной речи приемлемо использование отдельных слов, в то время как хорошее владение грамматическими навыками не гарантирует эффективно проходящую коммуникацию и, соответственно, основную цель – понимание собеседников друг друга. Именно поэтому Б.В. Беляев справедливо замечает, что «без запаса слов, хотя бы незначительного, владеть языком невозможно» [3]. Таким образом, без знания лексики успешная коммуникация представляется маловероятной. Лексика является живой материей языка.

Говоря об обучении лексике, традиционно выделяют три компонента: лингвистический, психологический и дидактико-методический. Лингвистический компонент охватывает ряд проблем лексического отбора, поскольку его сущность заключается в том, что из разнообразного множества слов и фразеологических словосочетаний выбираются только те, усвоение которых первостепенно для достижения поставленных целей обучения.

Следующий компонент содержания обучения лексике дидактико-методический. Он подразумевает обучение учащихся рациональным приёмам учения, познания нового для них языка и формирования умений им практически пользоваться в различных ситуациях общения.

Психологический компонент содержания обучения определён связан с проблемой усвоения лексики. Он включает в себя: а) учёт интересов учащихся и создание у них мотивов по овладению данным аспектом; б) наличие способностей у обучающихся, таких как языковая догадка (определение значения слова по контексту или словообразовательным элементам; чувства языковой формы; умения строить лингвистические предположения; в) развитие

экспрессивных и рецептивных лексических навыков, а также характер взаимодействия лексических навыков с другими (фонетическими, грамматическими).

Не менее важным является знание теоретических основ, связанных с обучением лексике, а также методических аспектов. Необходимо знать этапы, в соответствии с которыми происходит развитие лексических навыков. Среди них различают ориентировочно-подготовительный, стереотипирующе-ситуативный и варьирующе-ситуативный этапы развития лексических навыков.

На первом, ориентировочно-подготовительном этапе, происходит введение (презентация), а также семантизация и первичное закрепление лексических единиц.

На стереотипизирующе-ситуативном этапе проходит автоматизация (закрепление лексического навыка), посредством выполнения подготовительных речевых упражнений, благодаря чему создаются прочные лексические речевые связи.

Среди таких упражнений выделяют имитативные, подстановочные и трансформационные.

На варьирующе-ситуативном этапе развития лексических навыков происходит создание динамичных, лексических речевых связей, комбинирование изученных элементов в различных контекстах. На данной ступени происходит окончательное закрепление лексических единиц и использование их в устной и письменной речи.

Требования к уровню сформированности лексических навыков, развиваемых на среднем этапе обучения в школе, определяются Федеральным государственным образовательным стандартом основного общего образования. Этот нормативный акт устанавливает и предъявляет требования к личностным, метапредметным и предметным результатам обучающихся, освоивших основную образовательную программу. С целью конкретизации содержания образовательного стандарта разрабатывается примерная программа по иностранным языкам. Именно она содержит требования к уровню подготовки учащихся, оканчивающих среднюю школу. Она включает в себя три рубрики: знать / понимать; уметь; использовать приобретенные знания и умения в практической деятельности и повседневной жизни [4]. Обучение иностранному языку на среднем этапе обучения в школе предполагает: расширение объема продуктивного и рецептивного лексического минимума за счет лексических единиц, включённых в новые темы, проблемы и ситуации общения; владение оценочной лексикой, репликами-клише речевого этикета, которые передают культуру стран изучаемого языка, а также развитие навыков их распознавания и употребления в речи; расширение потенциального словаря за счет интернациональной лексики и овладения новыми словообразовательными средствами, а именно аффиксацией, словосложением, конверсией; соблюдение существующих в иностранном языке норм лексической сочетаемости.

ФГОС основного общего образования предполагает использование учебно-методического комплекса, с помощью которого станет возможным развитие иноязычной коммуникативной компетенции; расширение и систематизация знаний о языке, лингвистического кругозора и лексического запаса, а также способность воспроизводить и использовать его в разных ситуациях общения. Главной целью комплекса должно быть развитие иноязычной коммуникативной компетенции у учащихся в совокупности ее составляющих: речевой, языковой, социокультурной и учебно-познавательной.

Таким образом, следует подчеркнуть, что развитие иноязычных лексических навыков требует досконального изучения теоретических основ, посвященных данной теме. Это позволит понять: как устроить процесс обучения так, чтобы наиболее эффективно добиваться усвоения иноязычной лексики на среднем этапе.

Литература

1. Азимов Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – М.: Издательство ИКАР, 2009. – С. 133.
2. Миньяр-Белоручев Р.К. Методика обучения французскому языку: учебное пособие для студентов педагогических институтов по специальности «Иностранные языки» / Р.К. Миньяр-Белоручев. – Москва : Альянс, 2012. – С. 106.
3. Беляев Б.В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам. Пособие для преподавателей и студентов. / Б.В. Беляев. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Просвещение, 1965. – С. 118.
4. Примерные программы по иностранным языкам [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://window.edu.ru/resource/178/37178/files/04-o.pdf>

Безрукова М.А.

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

Е.А. Панкратова

Муромский институт (филиал) федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Владимирский государственный университет

имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»

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

E-Mail: mashandrick@mail.ru

Проблема обучения иноязычному чтению на уроках иностранного языка на среднем этапе обучения

Проблема обучения иноязычному чтению на иностранном языке на уроках иностранного языка на среднем этапе обучения является актуальной, поскольку общеизвестна важная роль чтения и книги как средства обучения и воспитания учащихся. Целью исследования является разработка и апробирование фрагмента урока как средства развития умения читать у учащихся средней школы. По словам Н. И. Рубакина, чтение есть создание собственных мыслей на основании мыслей других людей, и суть заключается в том, что человек меняет свое мнение в процессе чтения книги. Если уровень умения читать недостаточно развит, невозможно последующее качественное обучение школьника. Умения и навыки чтения формируются не только как важнейший вид речевой и умственной деятельности, но и как сложный комплекс умений и навыков, который имеет обучающий характер, используется учениками при изучении всех школьных предметов, во всех случаях внеклассной и внешкольной жизни. Следовательно, необходима систематическая, целенаправленная работа над развитием и совершенствованием навыков беглого, осознанного чтения [1].

Чтение является как целью, так и средством обучения иностранному языку. В процессе обучения необходимо точно разграничивать данные функции, так как они определяют методическую организацию всей работы [2].

Задачи обучения чтению как самостоятельному виду речевой деятельности состоят в том, чтобы научить учащихся извлекать информацию из текста в том размере, который нужен для разрешения той или иной речевой задачи. При этом необходимо применять современные технологии.

Чтение может быть средством формирования и контроля смежных речевых умений и языковых навыков, так как: использование чтения способствует ускорению процесса в усвоении языкового и речевого материала; коммуникативно-ориентированные задания для контроля лексики и грамматики, аудирования, письма и устной речи и подразумевают умение читать и строятся на базе письменных текстов и установок; упражнения на формирование и закрепление всех языковых и речевых навыков и умений также строятся с опорой на текст и письменные установки к упражнениям и заданиям[3].

Для достижения первой составляющей цели исследования был решен ряд задач с использованием такого теоретического метода исследования, как анализ научной литературы. При котором было выявлено понятие чтения, предложенное Г. В. Роговой, а также навыки и умения, необходимые для двух сторон чтения технологической и смысловой по Солововой Е. Н. Для понимания содержания текста требуется владение навыками и умениями, которые лежат в основе чтения, и являются компонентом языковой и речевой компетенций учащихся.

Решение второй задачи было связано с описанием содержания обучения чтению на уроках иностранного языка, которое включает в себя 3 компонента. При обучении иностранному языку учащиеся должны овладеть алфавитом, овладевают техникой чтения при помощи слов, а также расстановке ударения в соответствии с интонационными нормами. Важна суть самого чтения, поскольку чтение начинается с восприятия печатного слова его озвучивания и понимания. Большую роль играет также развитие языковой и контекстуальной догадки. Поэтому существуют разные подходы к обучению технике чтения, разным видам чтения, чтения как средства обучения[4].

Решение следующей задачи заключалось в рассмотрении современных требований к уровню сформированности умения читать на среднем этапе обучения. Данная информация представлена в ФГОС и Примерной программе обучения по иностранному языку. Данные требования включают предметные, метапредметные и личностные результаты, планируются достигнуть их по окончании курса.

Опираясь на примерную программу [5], интегративной целью обучения иностранному языку на среднем этапе обучения является развитие коммуникативной компетенции среднего школьника на присущем ему уровне в основных видах речевой деятельности: аудировании, говорении, чтении и письме. Также важно учитывать разницу между 5-7 и 8-9 классами в соответствии с разницей в ориентации обучения, интересах учащихся и уровня языкового развития[4].

Для исследования был использован УМК “Spotlight” для обучающихся 6 класса. Данный УМК был проанализирован на направленность в развитии умения читать у школьников на среднем этапе обучения. Результаты представлены в соответствии с тематическим планированием, включающим 88 уроков, в виде гистограммы по каждому модулю и диаграммы для наглядного соотношения всех видов чтения. Исходя из полученных данных можно сделать вывод о том, что необходимые упражнения представлены в полном объеме. Результатом данного процесса обучения должно стать формирование грамотного пользователя иностранного языка.

Следующим этапом исследования стала разработка урока, направленного на развитие умения читать и составленного на основе проанализированного учебно-методического комплекса «Spotlight» для 6 класса. Фрагмент основного этапа направлен на развитие умения читать у учащихся на среднем этапе обучения. Данный фрагмент содержит основные этапы чтения: предтекстовый, текстовый и послетекстовый, что позволяет учащимся вникнуть в содержание текста и достигнуть поставленных целей урока. В ходе фрагмента предлагается упражнение с текстом. Сначала используется предтекстовый этап урока – учащимся предлагается прочитать заголовок текста и предположить его содержание. Данный этап повышает интерес и мотивацию у учащихся. Затем следует снятие языковых трудностей, чтобы оптимизировать процесс чтения, прочитать и узнать новые незнакомые лексические единицы. Для этого учащимся предлагается отсканировать qr-code, который содержит небольшой список слов. Применение современных технологий на уроках иностранного языка также способствует повышению положительной мотивации к изучению. В качестве послетекстового этапа используется краткий пересказ текста. Учащимся предлагается прочитать текст бегло еще раз и назвать три факта, которые они запомнили о месте. Разработанный конспект урока соответствует всем основным требованиям ФГОС, содержит методические указания и теоретические аспекты по развитию умения читать и способствует достижению предметных, метапредметных и личностных результатов.

Таким образом, одним из важнейших видов речевой деятельности является чтение. Дальнейшие перспективы данного исследования связаны с прохождением производственных практик в школе, написанием выпускной квалификационной работы и подготовкой к самостоятельной профессиональной деятельности.

Литература

1. Борисенко И. В. Методические уроки К. Д. Ушинского.// Начальная школа. - 1994. - №3, - С. 12-19.
2. Методика обучения иностранным языкам в средней школе: Учебник / Гез Н.И., Ляховицкий М.В., Миролубов А.А. и др. – М.: Высш. школа, 1982. – С. 373.
3. 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. – С. 146-148.
4. Солонцова Л. П. Современная методика обучения иностранным языкам (общие вопросы, базовый курс) Часть 1. – 2015. – С. 240-244
5. Примерные программы по иностранным языкам [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://window.edu.ru/resource/178/37178/files/04-o.pdf>

Борисова М.В.

*Научный руководитель: к.п.н., доцент, зав. каф. иностранных языков Е.А. Панкратова
Муромский институт (филиал) федерального государственного образовательного
учреждения высшего образования «Владимирский государственный университет
имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»
602264, г. Муром, Владимирская обл., ул. Орловская, 23
E-Mail: mariaborisova2904@gmail.com*

Проблема обучения монологической речи на уроках иностранного языка в начальной школе

Говорение является многогранным и комплексным явлением. Проблеме обучения говорению уделяется большое внимание на уроках иностранного языка. Поэтому одной из основных целей обучения иностранным языкам на начальном этапе в общеобразовательной школе является формирование основ коммуникативной компетенции, в результате чего учащийся будет иметь готовность осуществлять межличностное и межкультурное общение с носителями изучаемого иностранного языка в типичных ситуациях, доступных для его возраста [1].

Актуальность данного исследования связана с подготовкой учащихся к осуществлению межличностного и межкультурного общения с носителями языка в различных повседневных ситуациях. Таким образом, целью данного исследования является изучение теоретических вопросов, поиск наиболее эффективных путей и способов обучения монологической речи младших школьников на уроках иностранного языка.

Для достижения поставленной цели была изучена научно-методическая литература, связанная с обучением монологической речи, проведен анализ УМК “Enjoy English” для 2 класса с позиции формирования у школьников умений монологической речи, а также был разработан фрагмент урока по обучению монологической речи учащихся на начальном этапе обучения.

В новом словаре методических терминов и понятий Азимов Э. Г., Щукин А. Н. дают следующее определение монологической речи. Монологическая речь – это форма речи, обращенной к одному или группе слушателей (собеседников), иногда – к самому себе. По сравнению с диалогической речью характеризуется развернутостью, что связано со стремлением широко охватить тематическое содержание высказывания, наличием распространенных конструкций, грамматической их оформленностью. Однако определение монологической речи у психологов и лингвистов далеко неоднозначно [2].

В обучении монологической речи, традиционно выделяют три компонента: лингвистический, психологический и дидактико-методический. Согласно суждению Г. В. Роговой и И. Н. Верещагиной лингвистический компонент заключается в воспроизведении языковых и речевых единиц, которые усваиваются в определённых учебных ситуациях в рамках конкретных тем. Вторым компонентом содержания обучения говорению является психологический компонент, связанный с осуществлением таких операций, как репродукция, подстановка, трансформация, расширение и комбинирование языковых и речевых средств для выражения мыслей. Третьим компонентом является дидактико-методический компонент, то есть формирование у учащихся приемов учения по овладению говорением на английском языке [3].

При формировании основ говорения на иностранном языке у детей младшего школьного возраста необходимо учитывать психолого-физиологические особенности младших школьников такие, как мотивация, мышление, память, внимание, воображение, воля и эмоции. Все вышеназванные компонент необходимо учитывать при работе над формированием основ монологического высказывания [4].

В преподавании иностранного языка главную роль составляет обучение устной речи. В этой связи вовлечение младших школьников в устную коммуникацию может быть успешно реализовано в ходе игровой деятельности. Д. Б. Эльконин наделяет игру четырьмя важнейшими для человека функциями: «средство развития мотивационно-потребностной сферы, средство

познания, средство развития умственных действий и средство развития произвольного поведения» [5].

Игровые формы обучения иностранному языку достаточно актуальны на начальном этапе. Они активизируют познавательные процессы учащихся, повышают мотивацию к изучению иностранного языка. Но что особенно важно – игровые методики создают вполне естественные ситуации общения между участниками.

В настоящее время в методической литературе существует достаточно большое количество классификаций, систематизирующих виды учебных игр в соответствии с тем или иным классификационным критерием. Типологии игр выстроены в зависимости от целей и задач учебной игры, формы проведения, способа организации, степени сложности, количественного состава участников. При обучении монологической речи используются речевые игры. Речевые игры нацелены на формирование умения в определённых видах речевой деятельности. Каждому виду речевой деятельности соответствует определённый вид учебной игры. Играя на уроках иностранного языка, ученики практикуются в речевой деятельности, которая благодаря этому автоматизируется в определенных и постоянно расширяющихся пределах [6].

Для достижения поставленной цели исследования был спроектирован фрагмент урока по обучению монологической речи учащихся на начальном этапе обучения, а также проанализирован УМК “Enjoy English” для 2 класса с позиции формирования у школьников умений монологической речи.

В ходе анализа УМК “Enjoy English” для 2 класса было выявлено, что упражнения, направленные на формирование монологической речи у учащихся на начальном этапе представлены эпизодически. Это свидетельствует об относительно низком потенциале УМК в области формирования умений монологической речи у учащихся на начальном этапе обучения.

Для того чтобы обучение монологической речи осуществлялось наиболее эффективно, был разработан фрагмент урока по обучению монологической речи учащихся на начальном этапе обучения. Данный фрагмент урока направлен на формирования у учащихся умений монологической речи с использованием игровой технологии, моделей предложений в качестве наглядности, а также текстовой наглядности. Для подведения к выполнению задания учитель применяет игровую технологию. Использование данной технологии способствует повышению мотивации у младших школьников к выполнению задания. Учитель держит в руках мягкую игрушку и сообщает ученикам задание. Задача учащихся рассказать о своем лучшем друге. Рассказ должен включать в себя следующие пункты: имя друга, возраст, где он живет, черты характера. Данный план является своеобразным образцом для учащихся. В данном задании используется наглядность в виде моделей для составления предложений, которые учащиеся должны использовать в своем рассказе.

Таким образом, применение игр и игровых ситуаций на начальном этапе обучения даёт возможность не только привить учащимся интерес к языку, но и более целенаправленно осуществлять индивидуальный подход в обучении, а также создаёт положительное отношение к его изучению, стимулирует самостоятельную речемыслительную деятельность учащихся. Полученные результаты исследования планируется использовать в дальнейшей учебной и педагогической деятельности.

Литература

1. Пронина Н. С., Архипова М. В. Особенности обучения монологическому высказыванию на занятиях по английскому языку в начальной школе // Проблемы современного педагогического образования. 2018. №59-2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-obucheniya-monologicheskomu-vyskazyvaniyu-na-zanyatiyah-po-angliyskomu-yazyku-v-nachalnoy-shkole> (дата обращения: 12.03.2021).
2. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). –М.: Издательство ИКАР, 2009 – 147 с.
3. Рогова Г.В., Верещагина И.Н. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в общеобразовательных учреждениях: Пособие для учителей и студентов пед. вузов. – М.: Просвещение, 2000. – 139 с.

4. Баранова А. Э. Исследование познавательного интереса в структуре общей способности у дошкольников и младших школьников // Вестник Мининского университета – 2014 – №3 – С. 3 – 4.
5. Эльконин Д.Б. Психология игры. М.: Педагогика, 2008. – 55 с.
6. Будакова, О. В. Игровые технологии как эффективное средство активизации учебного процесса на уроке иностранного языка / О. В. Будакова. — Текст : непосредственный // Педагогическое мастерство : материалы I Междунар. науч. конф. (г. Москва, апрель 2012 г.).— Москва : Буки-Веди, 2012. — С. 152-154. — URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/22/2161/> (дата обращения: 11.03.2021).

Королева А.А.

*Научный руководитель: к.ф.н., доцент каф. иностранных языков О.М. Егорова
Муромский институт (филиал) федерального государственного образовательного
учреждения высшего образования «Владимирский государственный университет
имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»
602264, г. Муром, Владимирская обл., ул. Орловская, 23
E-Mail: koroleva210899@mail.ru*

Проблема обучения грамматической стороне иноязычной речи на уроках иностранного языка в средней школе

Актуальность проведенного исследования заключается в том, что обучение грамматике иноязычной речи это один из самых важных элементов обучения иностранному языку. Целью обучения иностранному языку является формирование коммуникативной компетенции учащихся, которая связана с применением полученных знаний, навыков и умений в процессе реального общения [1]. Грамматический навык это неотъемлемая часть всех видов речевой деятельности, формирование, развитие и совершенствование которых – главная задача в обучении иностранным языкам. На среднем этапе обучения грамматика обладает особенной важностью, поскольку именно в это время у учащихся накапливается достаточный запас лексического материала, на основе которого происходит обучение грамматике. Поэтому целью данного исследования является изучение теоретических вопросов, поиск наиболее эффективных путей и методов обучения грамматического аспекта иноязычной речи на уроках иностранного языка в школе.

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

Понятие грамматики тесно связано с термином «грамматические навыки». По Е.И. Пассову грамматический навык – «это есть синтезированное действие по выбору модели, адекватной речевой задаче в данной ситуации, и правильному оформлению речевой единицы любого уровня, совершаемое в навыковых параметрах и служащее одним из условий выполнения речевой деятельности» [2]. Выделяют три компонента в обучении грамматическим навыкам: лингвистический, психологический и дидактико-методический. Лингвистический компонент имеет такие составные части как: объективные трудности усвоения грамматических особенностей; грамматические понятия, отсутствующие в родном языке; грамматический минимум [3]. Психологический компонент основывается на понятии речевой деятельности. В результате осуществления речевой деятельности формируются механизмы речи, обеспечивающие восприятие при аудировании и чтении и производство речевых высказываний [4]. Дидактико-методический компонент, согласно Н.Д. Гальсковой, предусматривает формирование навыков самостоятельной работы над данной стороной речи, а именно навыки использования грамматических таблиц, схем, справочников [5].

Технология обучения грамматике в школе, по мнению Н.Д. Гальсковой, должна фокусироваться на следующих положениях: деятельностный характер в овладении грамматической стороной и коммуникативная направленность обучения ей; учет первичности слухо-моторных связей при работе над грамматическими явлениями; опора на образец, на действие по аналогии; опора на принципы наглядности, доступности, прочности и систематичности; учет принципа аппроксимации при обучении грамматической стороне иноязычной речи [6].

По английскому языку существует много как традиционных, так и альтернативных УМК, построенных на принципиально новых концептуальных основах, ориентирующихся на современные достижения в методике и смежных науках: лингвистике, психологии, психолингвистике, дидактике.

Современные требования к развитию грамматических навыков на занятиях иностранного языка среднего этапа обучения рассматриваются на основе двух нормативно-правовых документов: федеральный государственный образовательный стандарт и примерная программа

по иностранным языкам. В Федеральном государственном общеобразовательном стандарте сформулированы требования к усвоению курса иностранного языка.

Согласно Стандарту, изучение предметной области «Иностранные языки» должно обеспечить: сформированность представлений о роли языка в жизни общества; свободное использование словарного запаса; сформированность устойчивого интереса к чтению как средству познания других культур; способность свободно общаться в разных формах на разные темы.

Обращаясь к основному содержанию обучения развитию грамматических навыков школьников, грамматическая сторона речи в примерной программе отнесена к разделу «Языковые знания и навыки». Грамматика включает знание признаков распространенных и нераспространенных предложений, безличных предложений, сложносочиненных и сложноподчиненных предложений, использование прямого и обратного порядка слов.

Технология обучения грамматическим навыкам в школе, по мнению Н.Д. Гальсковой, должна основываться на деятельностном характере в овладении грамматической стороной и коммуникативной особенностью обучения ей. Остановимся отдельно на ИКТ. Информационно-коммуникационные технологии прочно вошли в методику преподавания иностранных языков, так как они позволяют эффективно реализовать коммуникативный подход и повысить качество усвоения языкового и речевого иноязычного материала. Использование персонального компьютера – это не цель обучения, а способ для развития творческих идей и учителя, и учащихся.

Использование определенных методов, приемов обучения грамматики и информационно-коммуникационных технологий в учебно-воспитательном процессе способствует повышению мотивации, психологических барьеров и улучшению интегративных коммуникативных умений и навыков учащихся.

Литература

1. Мильруд Р.П., Максимова И.Р. Коммуникативная компетенция: владение языком или готовность к иноязычному общению // Иностранные языки в школе. – 2017. – № 7. – С. 11
2. Пассов Е.И. Методика как теория и технология иноязычного образования / Е.И. Пассов – Кн. 2. – Елец: ЕГУ им. И.А. Бунина, 2011. – С. 102
3. Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам: лингводидактика и методика: учеб. пособие / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез – М.: Академия. – 2004. – С. 108
4. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе / И.А. Зимняя – М.: Просвещение, 1991. – С. 146
5. Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам: лингводидактика и методика: учеб. пособие / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез – М.: Академия, 2004. – С. 111
6. Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – М.: Издательский центр «Академия», 2013. – С. 245

Крякова Ю.С.

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

Проблема обучения грамматической стороне иноязычной речи на уроках иностранного языка

Изучение иностранного языка состоит из нескольких компонентов, одним из которых является владение грамматической стороной иноязычной речи, и нацелено, в конечном счете, на умение общаться. Одним из важных условий использования языка как средства устного и письменного общения является умение грамотно изменять и сочетать слова и словосочетания в зависимости от смысла высказывания [1]. Целью обучения иностранному языку является формирование коммуникативной компетенции учащихся, которая связана с применением полученных знаний, навыков и умений в процессе реального общения [2].

Актуальность данного исследования связана с тем, что обучение грамматике является важным элементом обучения иностранному языку. Овладение грамматической стороной речи изучаемого языка необходимо для формирования как продуктивных, так и рецептивных речевых умений. Важно не только качественно и грамотно построить высказывание с помощью примитивных грамматических конструкций, но и понимать других людей, которые могут использовать более сложные грамматические структуры в речи. Не может быть полноценного общения без понимания [1].

Целью исследования является изучение теоретических вопросов, определение специфики обучения грамматике на уроке иностранного языка в школе. Для достижения данной цели была изучена научно-методическая литература и проанализирован ряд нормативно-правовых актов в сфере образования, а также разработан фрагмент занятия по совершенствованию грамматических навыков учащихся.

По определению А.Н. Шамова, грамматика является «средством языка для овладения способами структурного оформления речи, несущей то или иное предметное содержание» [3]. Владение грамматической стороной речи необходимо для общения. Таким образом, сформированность грамматического навыка и возможность его включения в речевое умение является необходимым условием успешности речевого общения. Следовательно, важно не только приобретение знаний о грамматических явлениях изучаемого языка, а, в большей степени, высокая сформированность навыков и умений пользоваться грамматическими структурами в процессе общения. Р.К. Миньяр-Белоручев определяет грамматический навык как автоматизированное использование грамматических конструкций в речи [4]. Под грамматическим умением Р.К. Миньяр-Белоручев понимает использование грамматических структур для решения коммуникативных задач [4].

Известно, что при обучении грамматической стороне иноязычной речи, необходимо учитывать, что учащиеся могут испытывать определенные трудности. Если грамматическое явление иностранного языка совпадает с явлением родного языка, то учащиеся легко переносят их из одной системы языка в другую. Это называется положительным переносом или трансференцией. Если же грамматическое явление изучаемого языка различается или отсутствует в родном языке, то учащиеся сталкиваются с трудностями и недопониманием. В таком случае, возможен отрицательный перенос или интерференция, которая может быть внутриязыковой и межязыковой. При изучении таких явлений, учитель должен дать нужный комментарий, при объяснении грамматического материала.

Объяснение – главный этап обучения иностранному языку. Традиционно, в качестве основных способов объяснения грамматики в школе используются индукция и дедукция. Н.Д. Гальскова отмечает, что сущность индуктивного способа заключается в том, что грамматические явления сначала наблюдаются в тексте, потом изучаются в специально

подобранных примерах и, наконец, обобщаются в правилах [5]. Прием дедукции состоит в том, что сначала учащиеся знакомятся с правилом, а затем закрепляют приобретенные знания и употребляют грамматические конструкции в ходе выполнения языковых и условно-речевых упражнений.

В ходе исследования был проведен анализ УМК “Spotlight” для 10 класса под редакцией Ольги Васильевны Афанасьевой, Ирины Вячеславовны Михеевой и ряда других авторов с позиции наличия упражнений на совершенствование грамматических навыков. Проблема состоит в том, что современные учебные пособия по иностранным языкам ориентируются на выполнение школьниками языковых упражнений, а не речевых. Таким образом, учащиеся затрудняются употреблять свободно те или иные грамматические явления в процессе общения. Важно не только знать грамматическое явление и его парадигму, но и употреблять грамматическую конструкцию в ситуации реального общения.

Для решения данной проблемы был спроектирован фрагмент урока иностранного языка по совершенствованию речевых грамматических навыков. Цель занятия – совершенствование грамматических навыков в ходе пересказа и дальнейшего обсуждения текста.

Заранее сняв лексические трудности и обсудив возможное содержание рассказа, учащиеся читают текст. Затем, следуя этапам обучения грамматике, учитель обращает внимание учеников, что пересказ истории осуществляется в прошедших временах и представляет схему образования нужных временных форм. Далее преподаватель объясняет признаки и семантические особенности грамматического явления. После чего учащиеся выполняют тренировочные упражнения подстановочного и трансформационного характера для закрепления материала. Только после этого, учащиеся приступают к пересказу текста, применяя грамматические структуры в условно-речевом упражнении, преобразовывая настоящее время, использующееся, а тексте, в прошедшее. После обсуждения основных событий истории, учащиеся используют необходимые времена в речевом упражнении, обсуждая возможные причины событий и чувства героев.

Таким образом, учащиеся не только знают формы образования прошедшего времени в английском языке, но и умеют свободно использовать данное время в разговоре.

В заключении следует отметить, что обучение грамматической стороне иноязычной речи – сложный процесс, эффективность которого зависит от многих факторов. В рамках осуществления дальнейшей педагогической деятельности, учет специфики обучения грамматике и применение разработанного фрагмента занятия помогут эффективно обучить учащихся свободно общаться на иностранном языке, используя необходимые грамматические структуры.

Литература

1. 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, [2] с.
2. Мильруд Р.П., Максимова И.Р. Коммуниктивная компетенция: владение языком или готовность к иноязычному общению // Иностранные языки в школе. – 2017. – № 7. – С. 2.
3. Ариян М.А. Основы общей методики преподавания иностранных языков: теоретические и практические аспекты: учеб. пособие / М.А. Ариян, А.Н. Шамов; отв. ред. А.Н. Шамов. – М.: ФЛИНТА: Наука, 2017 – 224 с.
4. Миньяр-Белоручев Р.К. Методика обучения французскому языку: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Иностр. яз.». – М.: Просвещение, 1990 – 224 с.
5. Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие. для студ. учреждений высш. проф. образования / Н.Д. Гальскова, Н. И. Гез. – 7-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2006 – 336 с.
6. Пассов Е.И. Основы коммуниктивной методики обучения иноязычному общению. – М.: Русский язык. 1989.
7. Боголепова С.В. Обучение грамматике в контексте коммуниктивного подхода // Иностранные языки в школе. – 2016. – № 11. – С. 26.

Малюков Н.А.

*Научный руководитель: к.п.н., доцент, зав. каф. иностранных языков Е.А. Панкратова
Муромский институт (филиал) федерального государственного образовательного
учреждения высшего образования «Владимирский государственный университет
имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»
602264, г. Муром, Владимирская обл., ул. Орловская, 23
E-Mail: nik.malyukov.99@mail.ru*

Совершенствование умений аудирования на уроках иностранного языка на старшем этапе обучения в школе

В условиях коммуникативной направленности обучения учащихся иностранному языку и в соответствии с основной целью обучения иностранного языка в школе – формированием коммуникативной компетенции, проблема обучения аудированию является особенно актуальной. Целью исследования является разработка фрагмента урока, направленного на совершенствование умений аудирования на старшем этапе обучения иностранному языку.

Для достижения цели использовались следующие методы исследования:

1. Теоретические методы (изучение и анализ отечественной и зарубежной педагогической, психологической, методической литературы);
2. Статистические методы (методы измерения и математической обработки полученных данных, количественный и качественный анализ результатов исследования).

Без аудирования, речевое общение, становится невозможным. Владение иностранным языком как средством коммуникации предполагает не только умение выразить свои мысли, чувства, намерения, но и умение понять речь других людей, как при личном общении, так и по радио, телевидению и т.п. Точность и полнота восприятия полученной информации во многом определяет последующие действия участников коммуникации, их реакцию. Следовательно, обучение аудированию, как самостоятельному виду речевой деятельности – одна из важнейших целей обучения [1].

Объектом исследования является процесс обучения умениям аудирования на старшем этапе обучения иностранному языку.

Предметом исследования является методика совершенствования умений аудирования у учащихся старшего этапа образовательного процесса.

Аудирование — это деятельность, представляющая собой одновременное восприятие и понимание звучащей речи, зачастую иноязычной [2].

Для достижения первой составляющей цели исследования был решен ряд задач с использованием такого теоретического метода исследования, как анализ научной литературы. При котором было выявлено понятие аудирования, а также навыки и умения, необходимые для продуктивного обучения умениям аудирования.

Решение второй задачи было связано с описанием содержания обучения аудированию на уроках иностранного языка, которое включает в себя 3 компонента. Содержание обучения аудированию включает в себя лингвистический компонент; психологический компонент и методологический компонент [3].

Решение следующей задачи заключалось в рассмотрении современных требований к уровню сформированности умений аудирования на старшем этапе обучения. Данная информация представлена в ФГОС и Примерной программе обучения по иностранному языку. Данные требования включают предметные, метапредметные и личностные результаты, планируются достигнуть их по окончании курса.

Опираясь на примерную программу [4], интегративной целью обучения иностранному языку на старшем этапе обучения является совершенствование коммуникативной компетенции среднего школьника на присущем ему уровне в основных видах речевой деятельности: аудировании, говорении, чтении и письме [5].

Для исследования был использован УМК “Enjoy English” для учащихся 11 классов. Данный УМК был проанализирован на направленность в развитии умений аудирования у школьников на старшем этапе обучения. Результаты представлены в соответствии с

тематическим планированием, включающим 60 уроков, в виде гистограммы по каждому модулю и диаграммы для наглядного соотношения всех видов упражнений, направленных на совершенствование умений аудирования. Исходя из полученных данных можно сделать вывод о том, что необходимые упражнения представлены в полном объеме. Результатом данного процесса обучения должно стать формирование грамотного пользователя иностранного языка.

Следующим этапом исследования стала разработка урока, направленного на совершенствование умений аудирования у школьников старшего звена образовательного процесса. Фрагмент, направленный именно на изучаемую нами проблему, согласно методическим указаниям, начинается с этапа повторения лексического материала. На данном этапе работы ученики получают задание на развитие фонетических навыков аудирования, а также речевого слуха и внутреннего проговаривания. После отработки лексики, используя элементы аудирования, мы предлагаем перейти к выполнению упражнений коммуникативного аудирования. Согласно методике работы с аудиотекстами, для начала нужно провести этап перед прослушиванием. Предтекстовый этап или pre-listening необходим для организации мыслительной деятельности, внимания, запоминания в процессе слушания. На данном этапе ученикам предлагается обсудить в группах, а затем фронтально, характеры героев мультфильмов. Далее следует работа непосредственно с аудиотекстами. Задание строится по типу ЕГЭ. Учащимся необходимо сопоставить спикеров и то, что они говорят с героями. Данный этап проводится с использованием упражнения учебного аудирования. Дальнейшая работа на уроке, строится на основе методических указаний по работе после прослушивания. Третий компонент – результат прослушивания. Как указано в методической литературе - действия, выполняемые после прослушивания, могут носить характер передачи сообщения, анализа содержания, его оценки, дополнения и т. д., следовательно, на этапе после прослушивания, дети получают установку составить написать 6 предложений, базируясь на услышанном и используя опору на доске.

Разработанный конспект урока соответствует всем основным требованиям ФГОС, содержит методические указания и теоретические аспекты по развитию умений аудирования и способствует достижению предметных, метапредметных и личностных результатов.

Таким образом, делается вывод, что такое явление как аудирование как один из видов РД играет основополагающую роль в достижении не только образовательных целей педагога, но также развивающих и воспитательных, и является одним из наиболее эффективным способом изучения и погружения в английский язык [6].

Литература

1. Зимняя И. А. Смысловое восприятие речевого сообщения. – В кн.: Смысловое восприятие речевого сообщения. – М. 1977. – С. 5 - 34.
2. Азимов Э.Г, Щукин А.Н. Словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков). – СПб.: Златоуст, 2009, С.24.
3. Кочкина З.А. Аудирование: что это такое? // Иностранные языки в школе. – 1964. – № 5. – С. 14-18.
4. Примерные программы по иностранным языкам [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://window.edu.ru/resource/178/37178/files/04-o.pdf>
5. Солонцова Л. П. Современная методика обучения иностранным языкам (общие вопросы, базовый курс) Часть 1. – 2015. – С. 240-244
6. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – М.: Просвещение, 1991. – 223 с.

Носов С.Э.

*Научный руководитель: к.ф.н. доцент каф. иностранных языков Егорова О.М.
Муромский институт (филиал) федерального государственного образовательного
учреждения высшего образования «Владимирский государственный университет
имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»
602264, г. Муром, Владимирская обл., ул. Орловская, 23
E-Mail: serejke33@gmail.com*

Обучение иноязычному говорению на старшем этапе обучения в школе

Актуальность проведенного исследования связана с тем, что устная речь занимает немаловажное место в области речевой деятельности в иностранных языках, также определяется современными педагогическими реалиями и обусловлена возросшим вниманием к подготовке выпускников школ к устной части единого государственного экзамена. Так как, требования по единому государственному экзамену (ЕГЭ) постоянно меняются, следовательно, сами материалы для развития и совершенствования умений монологической и диалогической речи тоже пересматриваются, дополняются и требуют усовершенствования. Наряду с этим нормативно-правовые и методические документы (ФГОС и примерная программа по иностранным языкам) выдвигают требования к результатам обучения. Без обучения говорению достижение данных требований является неосуществимой задачей.

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

Согласно толковому словарю С.А. Кузнецова, «говорение – это продуктивный вид речевой деятельности, посредством которого осуществляется устное общение». [3]

Е.И. Пассов определяет говорение как продуктивный вид речевой деятельности, посредством которого (совместно с аудированием) осуществляется устное вербальное общение. [2]

Монологическая речь имеет большую композиционную сложность, требует завершенности мысли, более строгого соблюдения грамматических правил, строгой логики и последовательности при изложении того, что хочет сказать произносящий монолог.

Обучение говорению всегда осуществляется на основе определенного содержания, которое требует конкретизации в учебных целях. В содержании обучения выделяются следующие компоненты: лингвистический, психологический и дидактико-методический. Задача педагога в части совершенствования монологических умений учащихся старших классов на уроках английского языка направлена на создание алгоритмов высказываний.

Основная методическая задача в обучении монологической речи это научить выражать собственные и чужие мысли и транслировать информацию в форме текста. Решение задач обучения монологической речи включает в себя два этапа: – овладение основами монологического высказывания; – формирование и совершенствование монологических умений. Овладение монологической речью происходит с помощью как: а) языковых (подготовительных, тренировочных), так и б) коммуникативно-речевых упражнений. В отечественной методике обучения иностранным языкам предлагаются два основных пути формирования речевых умений: дедуктивный (путь «сверху вниз») и индуктивный (путь «снизу вверх»). Путь «сверху вниз» обладает рядом существенных преимуществ и может быть выбран учителем на старшем этапе обучения так как языковой и содержательный уровень знаний относительно высок.

Контроль является логическим завершением каждого этапа обучения. Контроль проверяет то, чему научили, и отражает достижения поставленных целей обучения. Контроль осуществляется в устной форме с целью выявления речевых автоматизмов, характера остановок и других важных для данной формы речи факторов. Содержательная сторона речи и ее правильность могут быть проверены в письменной форме. [1]

Современные требования к уровню совершенствования навыков говорения регламентируются двумя нормативно-правовыми документами: ФГОС и примерной программой по иностранным языкам. Примерная программа по иностранным языкам выделяет следующее

содержание обучения монологической речи: совершенствование умений устно выступать с сообщениями в связи с увиденным / прочитанным, по результатам работы над иноязычным проектом. Объем монологического высказывания 12-15 фраз.

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

Литература

1. Гез Н.И. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Н.И. Гез, М.В. Ляховицкий. – М.: Высш. Школа, 1982. – С. 373.
2. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е.И. Пассов. – М.: Просвещение, 1991. – С. 223.
3. Кузнецов С.А. Большой толковый словарь русского языка / Гл. ред. С. А. Кузнецов. – СПб., 2003. – С. 325.

Поликарпова А.А.

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

Проблема обучения чтению на уроках иностранного языка в средней школе

Чтение занимает значительное место в жизни современного человека. Целью чтения является осмысление визуально воспринимаемой информации, соответственно результатом чтения является, понимание полученной информации, раскрытие смысловых связей. При чтении человек всегда направлен на определенные цели в конкретный момент чтения [1]. Чтение представляет собой важнейшее средство опосредованной коммуникации. 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.

Разные ученые по-разному дифференцируют виды чтения. В отечественной методике широко используется классификация видов чтения С. К. Фоломкиной, в которой виды чтения характеризуются в зависимости от решаемых задач. Просмотровое чтение имеет место быть, когда стоит задача просмотра текста, ознакомительное чтение представляет собой ознакомление с основным содержанием текста, изучающее чтение предполагает детальное проникновение в содержание текста, поисковое чтение применяется при поиске нужной информации [2]. В итоге целью обучения чтению является формирование опытного чтеца, который владеет всеми видами чтения и способен прибегать к тому или иному виду чтения в зависимости от изменения цели чтения [3].

Говоря об обучении чтению, традиционно выделяют три компонента: лингвистический, психологический и дидактико-методический. Лингвистический компонент объясняет обусловленность отбора различных видов текстов и предъявляемых к ним требований, возникающие трудности при работе с лексическим, грамматическим, фонетическим материалом, а так же графическим материалом и правилами чтения иностранного языка в процессе обучения. Психологический компонент отражает необходимость учёта мотивов и интересов учащихся при отборе материала для чтения, развития специальных способностей, артикуляционных, ритмических, интонационных навыков чтения, механизмов понимания и осмысления текста. Дидактико-методический компонент указывает на практическую ценность самостоятельной работы учащихся по использованию различных стратегий чтения и работы с памятками разных видов и справочной литературой. Применение теоретических основ, изложенных и конкретизированных каждым компонентом, способствует успешному овладению иноязычными навыками чтения [4].

При обучении любому из видов чтения при организации работы с текстом принято выделять 3 этапа: предтекстовый, текстовый и послетекстовый этапы. На предтекстовом этапе осуществляется подготовка к чтению: снимаются лингвистические, грамматические, социокультурные трудности, осуществляется введение в атмосферу темы. Текстовый этап закономерно включает в себя задания, которые учащиеся выполняют непосредственно во время чтения. Целью текстового этапа является непосредственно развитие коммуникативных навыков, закономерно он представляется самым продолжительным во времени. Послетекстовый этап предназначен для проверки понимания прочитанного, но он также подразумевает объединение чтения с продуктивными коммуникативными умениями, а именно говорением и письмом, т.е. учащиеся применяют полученные в ходе чтения знания в различных речевых ситуациях [5].

Требования к уровню сформированности лексических навыков, формируемых на среднем этапе обучения, определяются федеральным государственным образовательным стандартом. Стандарт устанавливает требования к личностным, метапредметным и предметным результатам обучающихся, освоивших основную образовательную программу среднего общего образования. Обучение иноязычному чтению на средней ступени образования предполагает умение понимать основное содержание текстов иностранного происхождения относящихся к разным жанрам (научно-популярные, публицистические, художественные, прагматические) и представленные в различных формах (статья, интервью, рассказ, объявление, рецепт, меню, проспект, реклама, стихотворение и др.) [6].

Таким образом, перспективы данного исследования заключаются в дальнейшем изучении теоретических основ формирования и развития иноязычных умений чтения. Это позволит понять: как устроить процесс обучения таким образом, чтобы наиболее эффективно добиваться освоения умений и навыков данного вида речевой деятельности.

Литература

1. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность / Под ред. А.А. Миролюбова.— Обнинск: Титул, 2010.— 464 с.
2. Методика преподавания иностранного языка: учеб.пособие/ Т. П.Леонтьева[и др.];под. общ. ред. Т. П. Леонтьевой. - 3-е изд., испр.—Минск : Вышэйшая школа, 2017 – 239 с.: ил.
3. Щукин А. Н.Методика преподавания иностранных языков: учебник для студ.учрежденийвысш. образования / А.Н. Щукин, Г. М.Фролова. —М.: Издательский центр «Академия», 2015. — 288 с.
4. Методика преподавания иностранных языков: общий курс: М54 учеб.пособие / Федер. агентство по образованию, Гос. образов. учреждение высш. проф. образования, Нижегородс. гос. лингвист. ун-т им.Н. А. Добролюбова; [отв. ред. А. Н. Шамов]. — 2-е изд., перераб. и доп. — АСТ: Восток - Запад, 2008. — 247 с.
5. Ощепкова Т.В., Пролыгина М.М., Старкова Д.А. Приемы обучения различным видам чтения // Иностранные языки в школе. – 2005. – № 3.
6. Федеральный Государственный Образовательный Стандарт основного общего образования (5-9 кл.), утв. Приказом Минобрнауки России от 17 декабря 2010 года № 1897 [Электронный ресурс] // Режим доступа:<http://ivo.garant.ru/#/document/55170507/paragraph/8:3>

Рабазова В.В.

*Научный руководитель: к.ф.н, доцент каф. иностранных языков Егорова О.М.
Муромский институт (филиал) федерального государственного образовательного
учреждения высшего образования «Владимирский государственный университет
имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»
602264, г. Муром, Владимирская обл., ул. Орловская, 23
E-Mail: rabazova99@mail.ru*

Развитие фонетических навыков на среднем этапе обучения.

Для успешной социализации и самореализации в современном поликультурном мире необходимым условием является сформированность иноязычной коммуникативной компетенции. В связи с возрастающим стремлением к международному сотрудничеству значимым становится не только то, что человек говорит, но и его способность строить грамотную речь с точки зрения носителя языка и демонстрировать ее мелодию.

Актуальность проведенного исследования обусловлена тем, что развитию фонетических навыков отводится сравнительно мало времени на занятиях, что вызывает у учеников трудности. В то время как они выступают важным компонентом иноязычной коммуникативной компетенции и лежат в основе всех видов речевой деятельности, которыми овладевают учащиеся в процессе обучения иностранному языку в рамках общеобразовательной школы. Поэтому целью данного исследования являлось изучение теоретических вопросов, анализ учебно-методического комплекса и требований ФГОС с целью проектирования урока по развитию фонетических навыков на среднем этапе. Для достижения поставленной цели использовались теоретические методы исследования: изучение и анализ отечественной и зарубежной педагогической, методической литературы, связанной с развитием фонетических навыков; а также количественный и качественный анализ полученных результатов.

Невозможно овладеть языком, не овладев его звуковым строем и не соблюдая типичные для него нормы произношения. Нарушение фонетической корректности речи может привести к непониманию сообщаемой информации. Согласно новому словарю методических терминов и понятий А.Н. Щукина и Э.Г. Азимова, под фонетическим навыком понимается способность правильно воспринимать звуковой образец, ассоциировать его со значением и адекватно воспроизводить [1]. Фонетические навыки могут быть разделены на две большие группы: ритмико-интонационные и слухо-произносительные навыки. Ритмико-интонационными навыками принято считать навыки интонационно и ритмически правильно оформлять речь и понимать ее при аудировании. Под слухо-произносительными навыками подразумевают правильное произношение звуков в потоке речи и их понимание при аудировании речи других. При обучении произношению выделяются два подхода: имитативный и аналитико-имитативный [2]. Первый путь предполагает слуховое восприятие речи и ее имитацию. Аналитико-имитативный сочетает имитацию с доступным описанием артикуляции, слогового и фразового ударения, интонации. Вне зависимости от выбранного способа система упражнений разделяется на упражнения в слушании и упражнения в воспроизведении. Общей особенностью для всех видов навыков является их деавтоматизация, поэтому возникает необходимость постоянно поддерживать эти навыки и продолжать их развитие. Этому способствует фонетическая зарядка и обильное аудирование, поиск и использование дополнительных методов и технологий, призванных развивать фонетические навыки. Родни Джоунс считает важным привлечение материалов для воспроизведения звуков и интонации в контексте, так как они ориентированы на коммуникативные аспекты произношения. Он также отмечает важность использования заданий на самоконтроль обучающихся [3].

В процессе изучения курса «Иностранный язык» школьники среднего звена овладевают всеми необходимыми учебными навыками и умениями. Требования, предъявляемые к результатам освоения основной образовательной программы, прописаны в федеральном государственном образовательном стандарте. Эти же требования являются основой и для составления примерной программы по иностранному языку, предполагающей на среднем этапе обучения развитие и дальнейшее совершенствование приобретенных ранее знаний, навыков и

умений. Овладение фонетической стороной речи выступает как сопутствующее звено при изучении лексического и грамматического материала, однако фонетические навыки являются не менее важным компонентом для достижения личностных, метапредметных и предметных результатов.

На основе изученной теоретической информации было решено проанализировать УМК “Spotlight” Ю.Е. Ваулиной. Данный УМК рассматривался с позиции содержания упражнений, направленных на развитие фонетических навыков. Анализ выявил, что подавляющее большинство разделов не содержат в себе упражнения, предполагающие обучение фонетической стороне речи. Кроме того, наблюдается значительный разрыв между упражнениями, которые направлены на развитие произносительных навыков, и упражнениями, которые развивают ритмико-интонационные навыки. Однако, недостаточная развитость этих видов навыков препятствует успешному овладению иностранным языком. Поэтому возникает необходимость в использовании дополнительных упражнений, а также в учете различных методов и технологий, способствующих развитию и дальнейшему совершенствованию произносительных навыков.

Приобретение фонетических навыков – первостепенная задача для изучающих язык, так как сформированность таких навыков является обязательным условием адекватного понимания речевого сообщения, точности выражаемой мысли и выполнения коммуникативной функции; поэтому одной из ключевых задач, стоящих перед общеобразовательной школой, должно быть постоянное развитие и поддержание произносительных навыков.

Литература

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Издательство ИКАР, 2009. – С. 261.
2. Миролюбов А.А. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность – Обнинск: Титул, 2010. – С. 154.
3. Jones R. H. Beyond “Listen and Repeat”: Pronunciation teaching materials and theories of second language acquisition // *Methodology in Language Teaching. An anthology of current practice* // CUP, 2003. – С. 178-187.

Селихова Г.В.

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

Проблема обучения лексической стороне иноязычной речи на уроках иностранного языка на младшем этапе обучения

Актуальность проведенного исследования связана с тем, что обучение лексической стороне иноязычной речи является одним из самых важных элементов обучения иностранному языку в целом. Цель обучения иностранному языку - формирование коммуникативной компетенции учащихся, которая связана с применением полученных знаний, навыков и умений в процессе реального общения [1]. Работа над лексическими единицами является первостепенной, поскольку без овладения лексическими навыками учащиеся не смогут выполнять разные виды речевой деятельности, такие как говорение, чтение, письмо, аудирование, перевод и т.д. Без владения лексикой невозможно ни понимать речь людей, ни выражать свои собственные мысли. Именно поэтому лексика занимает особое место в системе обучения языку [2].

Для проведения исследования была изучена научно-методическая литература, проведен анализ отечественной и зарубежной педагогической, психологической литературы.

При обучении лексике, традиционно выделяют три компонента: лингвистический, психологический и дидактико-методический. Лингвистический компонент объясняет обусловленность отбора лексического материала для начального этапа обучения, возникающих трудностей при усвоении лексики и дает представление о роли лексических знаний в процессе обучения. Психологический компонент отражает необходимость учёта интересов учащихся при отборе лексического материала, создания мотивов по овладению иноязычной лексикой, развития специальных способностей, понимания существования речевых экспрессивных и рецептивных лексических навыков, и их связи с другими навыками в речи. Дидактико-методический компонент указывает на практическую ценность самостоятельной работы учащихся по пополнению словарного запаса и работы со словарями разных видов, лексическими таблицами, лексико-семантическими схемами и функционально-смысловыми таблицами. Применение теоретических основ, изложенных и конкретизированных каждым компонентом, способствует успешному овладению лексическими иноязычными навыками [3].

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

В соответствии с ФГОС и примерной программой по иностранным языкам в области иноязычного образования обучения иностранным языкам у учащихся начальной школы должен быть сформирован минимальный уровень владения языком, достаточный для элементарного общения в типичных, повседневных ситуациях и соответствовать требованиям образовательной программы на начальном этапе [6].

Для разработки фрагментов урока был проведен анализ учебника “Enjoy English” для 3 класса Биболетова М.З., Денисенко О.А., Трубанева Н.Н. Каждый раздел учебника содержит несколько уроков, где упражнения распределены по различным подходам, согласно методике преподавания иностранному языку. Проведенный анализ с позиции формирования у школьников лексических навыков показал, что большее внимание в УМК выделяется

рецептивным упражнениям. Рассматривая особенности становления лексических навыков, были выявлены некоторые трудности.

В ходе исследования были разработаны два фрагмента уроков. Первый фрагмент урока направлен на формирование лексических навыков у младших школьников, второй - на первичное закрепление новых ЛЕ и использования лексики в разных видах речевой деятельности. Урок был разработан с помощью УМК «Enjoy English» для 3 класса под редакцией Биболетова М. З., Денисенко О. А., Трубанева Н.Н. Использовалась игровая технология (игра «Поймай месяц»). Учитель бросает ученикам мячик и называет название месяца, ученики ловят мяч и называют соответствующее время года. Игровая форма занятий помогает младшим школьникам избежать дополнительной нагрузки и создает условия для прочного усвоения языкового материала в обстановке, приближающейся к естественной. Целью урока - формирование лексических навыков. В ходе урока использовались групповая, индивидуальная и фронтальная форма работы. Урок проводился в игровой технологии, что позволило ученикам активно работать. В ходе выполнения упражнений учащиеся повторили ранее изученный материал и закрепили новые лексические единицы.

Таким образом, основная цель обучения иностранному языку является развитие иноязычной речевой компетенции – совершенствование коммуникативных умений в четырех видах деятельности. Работа над лексикой представляет собой сложный процесс, включающий несколько этапов. Она проводится в методических целях, для того, чтобы предусмотреть основные трудности в упражнениях. К основным этапам работы над лексикой относятся: ознакомление с новым материалом, семантизация, первичное закрепление, развитие навыков и умений использования лексики в разных формах устного и письменного общения. Использование разнообразных методов и приемов семантизации и активизации лексического материала способствует более прочному его усвоению. Составленные фрагменты уроков по обучению лексическим навыкам можно использовать при обучении лексическим навыкам на начальном этапе в рамках школы, при написании ВКР и для подготовки к самостоятельной профессиональной деятельности.

Литература

1. Мильруд Р.П., Максимова И.Р. Коммуниктивная компетенция: владение языком или готовность к иноязычному общению // Иностранные языки в школе. – 2017. – № 7. – С. 2-11.
2. Методика обучения речевому общению на иностранном языке, Щукин А.Н., – М.: Издательство ИКАР, 2011. – С. 58. (Беляев. 1965. С.118).
3. Ариян М.А., Оберемко О.Г., Шамов А.Н. Методика преподавания иностранных языков: общий курс. – Издание второе, переработанное и дополненное – Н. Новгород: НГЛУ им. Н.А. Добролюбова, 2004. – 190с.
4. Трубицина О.И. Методика обучения иностранному языку: учебник и практикум для академического бакалавриата / под. ред. О.И. Трубициной. – М.: Издательство Юрайт, 2018. – 384 с.
5. Щукин А.Н. Теория обучения иностранным языкам (лингводидактические основы). Учебное пособие для преподавателей и студентов языковых вузов. / Щукин А.Н. – М.: ВК, 2012 – 336 с.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://fgos.ru/#5af1e98a1fa6443b6>.

Хохлова П.П.

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

Проблема обучения умению писать на уроках английского языка в начальной школе

Актуальность проведенного исследования связана с тем, что обучению письму и письменной речи отводится сравнительно мало времени на занятиях, что вызывает у учеников трудности. Тем не менее, важность письменной коммуникации растет: люди переписываются с помощью электронных почт, в социальных сетях. Для успешного осуществления данной деятельности необходимо заложить прочный фундамент в начальной школе и продолжить развивать и совершенствовать умение письменной речи в средней и старшей школе. Поэтому целью данного исследования является изучение теоретических вопросов, анализ УМК с целью проектирования серии фрагментов планов уроков.

Для достижения поставленной цели использовались теоретические и статистические методы исследования: изучение и анализ отечественной и зарубежной педагогической, методической литературы, связанной с обучением умению писать; методы измерения и математической обработки полученных данных, количественный и качественный анализ результатов исследования.

В методической литературе понятия письмо и письменная речь различаются. В основе письма лежит овладение орфографией и графикой, а в основе письменной речи лежит выражение мыслей с помощью определенного графического кода [1]. На начальной ступени обучения в основном формируется техника письма, письмо служит средством обучения. При обучении технике письма могут возникать трудности, связанные с межъязыковой и внутриязыковой интерференцией, сложностью усвоения разнообразных графемно-фонемных соответствий [2]. Умение писать характеризуется определенными психологическими особенностями: при её образовании и продуцировании задействуются различные анализаторы (зрительный, слуховой, речедвигательный и моторный) и навыки (каллиграфия, орфография, композиция и др.) [3]. Процесс формирования письменной речи схож с формированием устной речи и также состоит из трехфазной структуры (по И.А. Зимней). В структуру входят мотивационно-побудительный, ориентировочно-исследовательский (аналитико-синтетический) и исполнительный уровни [4]. В связи с этой схожестью Н. И. Гез подчеркивает, что письменная речь является важным средством развития устной речи [1]. Касательно методических аспектов, наиболее успешный путь начала обучения – обучение по принципу «устного опережения» [3]. На основе собственного педагогического опыта, З.Н. Никитенко предлагает трехэтапную модель формирования техники писать (анализ, синтез и автоматизация) [5].

Формирование умения писать также играет важную роль для достижения личностных, предметных и метапредметных результатов, отраженных в ФГОС и Примерной программе по иностранным языкам. По окончании начальной школы, ученик должен овладеть элементарной коммуникативной компетенцией во всех видах речевой деятельности, а также в письме [6].

На основе изученной теоретической информации было решено проанализировать УМК «Sporlight» Н.И. Быковой. Анализ проводился по следующим компонентам УМК: рабочая тетрадь, учебник и портфолио, так как они включают упражнение на формирование умения писать. Анализ показал, что, по сравнению с количеством упражнений, направленных на формирование других видов речевой деятельности, упражнения, направленные на формирование умения писать представлены эпизодически. В основном это упражнения, направленные на формирование орфографических навыков. Наименьшее количество упражнений направлено на формирование каллиграфических навыков. В связи с этим,

необходимо учитывать данную особенности при планировании занятий и добавлять больше заданий для формирования каллиграфических навыков.

Для устранения выявленных недостатков, были спроектирована серия фрагментов планов-уроков, помогающая формировать умение писать. Серия фрагментов была спроектирована на основе методической модели, предложенной З.Н. Никитенко [5]. В первом фрагменте предлагается ввести новый материал (буквы i-l) и, с помощью следующих методов: игра «Покажи букву», письмо в воздухе, прописи, игра «Отгадай-ка букву», позволяющих первично закрепить графический образ, а также продолжить формирование каллиграфического навыка на основе уже пройденного материала a-h.

Следующий фрагмент основан на упражнении с расшифровкой анаграмм лексических единиц по теме «Игрушки». Анаграммы развивают у учащихся мышление, помогает закрепить правильную орфографию изученных ЛЕ. Бланки спроектированы таким образом, что, вписывая в бланк слова, учащиеся ещё раз обращают на графику (размер и положение клетки соответствует определённой букве).

Заключительный фрагмент предполагает написание текста о своей любимой игрушке, основываясь на тексте-образце. Упражнение на расстановку предложений по порядку призвано подготовить учащихся к написанию собственного текста, помочь осознать структуру письменного текста в ходе самостоятельного анализа и фронтальной беседы и по итогу написать свой текст.

Таким образом, формирование и развитие умения писать требует досконального изучения теоретических основ и педагогического опыта. Это позволит понять: как построить процесс обучения таким образом, чтобы наиболее эффективно формировать, развивать и совершенствовать умение писать. Результаты данного исследования можно применить для прохождения производственных практик в школе, написанием ВКР и подготовки к самостоятельной профессиональной деятельности.

Литература

1. Гез Н. И., Ляховицкий М.В., Миролубов А.А. Методика обучения иностранным языкам в средней школе: учебник – М.: Высш.школа, 1982 – С. 294 - 308.
2. Рогова Г.В., Верещагина И.Н. «Методика обучения английскому языку на начальном этапе в общеобразовательных учреждениях» – М.,2000. – С. 190-203.
3. Пассов Е. И. «Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению» – С. 32-33.
4. Зимняя И.А. «Психология обучения иностранным языкам в школе».– М.: Просвещение, 1991.– С. 76.
5. Никитенко З.Н. Формирование техники иноязычного письма в начальной школе: теория и практика // Иностранные языки в школе. – 2016. – № 2. – С. 9.
6. Примерная программа по иностранным языкам [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://fgosreestr.ru/wp-content/uploads/2015/06/primernaja-osnovnaja-obrazovatel'naja-programmanachalno-go-obshchego-obrazovanija-1.pdf>

Шамова А.С.

*Научный руководитель: к.ф.н., доцент каф. иностранных языков О.М. Егорова
Муромский институт (филиал) федерального государственного образовательного
учреждения высшего образования «Владимирский государственный университет
имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»
602264, г. Муром, Владимирская обл., ул. Орловская, 23
E-Mail: shamova1999@bk.ru*

Совершенствование умения писать на старшем этапе обучения

Актуальность проведенного исследования связана с тем, что в последнее время роль письма в обучении иностранному языку постепенно увеличивается. В свете новых образовательных стандартов обучения иностранному языку и требований ЕГЭ, резко возрастает актуальность совершенствования умений письма и письменной речи. Необходимо также учитывать практическую значимость письменного речевого общения в свете современных средств коммуникации: электронная почта, интернет. Поэтому целью данного исследования является изучение теоретических вопросов, поиск наиболее эффективных методов обучения умению писать на уроках иностранного языка в школе.

Для достижения поставленной цели была изучена научно-методическая литература.

Письмо появилось на базе звучащей речи, как хранилище человеческих знаний и накопленного опыта, как зеркало культуры и традиций каждой страны [1]. Письмо – это продуктивный, аналитико-синтетический вид деятельности. Люди записывают информацию с помощью графических знаков, чтобы передать ее другим людям. Продукт данной деятельности – текст или речевое произведение, используемое для прочтения. Таким образом, письмо – это владение графической и орфографической системами языка для фиксации отдельных слов, а письменная речь – это умение сочетать эти слова в письменной форме для выражения мыслей в соответствии с потребностями общения [2]. Письменная речь может быть двух видов: репродуктивная и продуктивная. Репродуктивная письменная речь – это изложение прочитанного или прослушанного текста. Продуктивная – это комплексное использование графических, орфографических, лексических, грамматических и стилистических средств для выражения мыслей и осуществления коммуникации. Не менее важную роль играет то, что устная речь является основой письменной речи. По мнению Г.В. Роговой, оба вида речевой деятельности имеют трёхчастную систему: побуждающую, формирующую, результирующую. Устная речь связана с письменной тем, что при письме, как и при говорении, работают одинаковые механизмы порождения высказывания [3].

Для обучения письму необходимо применять различные методы и технологии. Основными методами обучения иноязычного письма и письменной речи являются упражнения. Большинство методистов предлагают в той или иной степени похожие группы упражнений для обучения письму и письменной речи. А.Н. Щукин утверждает, что овладение технической стороной письма предполагает усвоение учащимися иноязычной графики, каллиграфии, орфографии и пунктуации [4]. А.Н. Шамов указывает, что обучение графике тесным образом связано с обучением каллиграфии. Используются упражнения типа: напишите буквы в воздухе; напишите буквы по строчке (написание сходных букв); спишите прописи и печатный текст; напишите слово; напишите (спишите) предложения (прописью) [5]. Наибольшую сложность в овладении техникой письма представляет обучение орфографии. Для ее обучения используются такие упражнения, как: выписывание из текста слов на определенное правило; заполнение пропусков в словах; списывание слов с подчеркиванием орфограмм и их комментирование; различные виды диктантов [5].

Дальнейшее развитие и совершенствование умения писать, обучение письменному выражению мыслей осуществляется с помощью подготовительных и речевых упражнений. При обучении иноязычной письменной речи на старшем этапе обучения включаются такие упражнения, как: выписки, тезисы, письма, реферирование, написание короткого эссе, составление резюме или аннотирование. Все упомянутые упражнения являются базой для подготовки и успешной сдачи ЕГЭ.

В соответствие с ФГОС и примерной образовательной программой, у учащихся должно быть сформировано умение письменной речи. Ученик должен научиться писать личное письмо; заполнять анкету; письменно излагать сведения о себе в форме, принятой в стране/странах изучаемого языка; делать выписки из иноязычного текста. А также, уметь расспрашивать в личном письме о новостях и сообщать их; рассказывать об отдельных фактах/событиях своей жизни, выражая при этом свои суждения и чувства; описывать свои планы на будущее.

Таким образом, следует отметить, что формирование и дальнейшее развитие и совершенствование умения писать требует досконального изучения теоретических основ, посвященных данной теме. Это позволит понять: как устроить процесс обучения таким образом, чтобы обучение умению писать на уроках проходило наиболее эффективно.

Литература

1. Гальскова Н.Д. 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. – С. 247
2. Зайцева С.Е. Краткий курс методики обучения иностранным языкам: Курс лекций / С.Е. Зайцева, Е.Н. Щавелева. – М.: Изд. ДомМИСиС, 2009. – С. 69
3. Рогова Г.В. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в общеобразовательных учреждениях / Г.В. Рогова, И.Н. Верещагина. – М.: Просвещение, 2000. – С. 194
4. Щукин А.Н. Теория обучения иностранным языкам (лингводидактические основы). Учебное пособие для преподавателей и студентов языковых вузов / А.Н. Щукин. – М.: ВК, 2012. – С- 196
5. Ариян М.А. Основы общей методики преподавания иностранных языков: теоретические и практические аспекты / М.А. Ариян, А.Н. Шамов. – М.: ФЛИНТА : Наука, 2017. – С. 160

Шемякина А.А.

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

Проблема обучения чтению на старшем этапе обучения иностранному языку

Актуальность проведенного исследования связана с тем, что чтение как вид речевой деятельности является основой для практического овладения иностранным языком, а также стимулирует общую интеллектуальную деятельность школьников, оказывая положительное влияние на формирование его мировоззрения, на его социальное поведение и общественную деятельность. Целью данного исследования является изучение теоретических вопросов, поиск наиболее эффективных путей и методов обучения чтению на уроках иностранного языка в школе. Достижение личностных, метапредметных и предметных результатов освоения основной образовательной программы, требуемых ФГОС и Примерной программой по иностранным языкам, невозможно без совершенствования умений чтения на старшем этапе обучения.

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

Чтение в истории человечества появилось позже письма. Оно стало самостоятельным средством общения и познания. Чтение – первостепенное средство опосредованного общения. Это прежде всего информационный процесс, направленный на получения закодированной информации, содержащейся в письменном тексте. Г.В. Рогова [4] указывает, что сам процесс чтения, предполагающий анализ, синтез, обобщение, умозаключения и прогнозирование, выполняет значительную воспитательную и образовательную роль. В качестве основного источника информации на иностранном языке о различных сферах человеческой деятельности выступает текст. Содержание читаемого текста может не только мотивировать непосредственное и опосредованное общение обучающихся, но и находиться в центре их познавательных интересов. [2] Обучение чтению складывается из формирования не только технических навыков, но и способности к интеллектуальной деятельности, т.е. осмыслению прочитанного. [3]

Чтение располагает гораздо большими возможностями для развития интеллекта и, соответственно, в большей степени соответствует психологическим особенностям старшеклассников. Но есть несколько факторов, которые влияют на успешность обучения чтению. Для свободного чтения ученики должны владеть достаточно большим словарным запасом. Также следует предусмотреть максимально тщательное повторение той лексики, которую школьники должны знать по изучаемой программе.

Что касается учета мотивов и интересов школьников, то для повышения мотивации к обучению чтению целесообразно особое внимание уделить выбору текстового и лексического материала, так как отсутствие стремления учитывать психологические особенности старшеклассников влечет за собой их чисто формальное отношение к предмету «Иностранный язык». В этот период важно «переломить» психологический настрой старшеклассников, убедительно показать важность и ценность иностранного языка, сформировать психологическую установку на серьезную и сознательную работу по овладению умением читать на иностранном языке.

Требования к выбору текстов определяются целями и задачами обучения. Как пишет об этом С.К. Фоломкина, чтение предполагает достижение детального, полного и точного понимания основных и второстепенных фактов, содержащихся в тексте. Это чтение проходит медленно, так как ученик, обладая установкой на длительное запоминание, прибегает к многократному прочтению, переводу, а иногда и к письменной фиксации содержания, вникая в суть коммуникативной ситуации. [6]

Н.Д. Гальскова, рекомендует использовать тексты из интервью и репортажей, инструкции и художественную прозу. Представляется целесообразным проводить обучение чтению на научно-популярных текстах, а также на текстах, касающихся будущей профессии старшеклассников. Обучение чтению происходит на частично адаптированных аутентичных текстах различной функциональной направленности, включая тексты из газет и журналов, научно-популярную и художественную литературу. При выборе текста для того или иного типа чтения важную роль играют его объем, логико-композиционная структура и сложность языкового материала. [1] По утверждению Е.Н. Солововой, учащиеся должны быть знакомы с разными типами текста: информационными, научно-публицистическим, научно-популярным и художественным. [5]

Умения собственно чтения развиваются в процессе выполнения упражнений в соответствии с этапом работы с текстом: дотекстовым, текстовым и послетекстовым. Контроль понимания прочитанного может осуществляться вербально и невербально. Для текущего контроля понимания чтения на старшем этапе используются различные упражнения для различных видов чтения: просмотрового, изучающего, ознакомительного, поискового. А итоговый контроль осуществляется в письменной части экзаменов.

Таким образом, чтение – один из основных видов коммуникативно-познавательной деятельности школьников. Эта деятельность выполняет следующие функции: служит для практического освоения иностранного языка, является средством изучения не только языка, но и культуры страны изучаемого языка, средством информационно-образовательной деятельности. Чтение способствует формированию других видов коммуникативной деятельности. Непосредственно чтение на иностранном языке предоставляет внушительный объем возможностей для воспитания и всестороннего развития старшеклассников.

Литература

1. Гальскова, Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. // Н.Д.Гальскова, Н.И. Гез. – М.: Академия, 2004. – С. 89.
2. Доромыслова Т.П. Роль чтения иноязычных научно-популярных текстов в социализации обучающихся. / Т.П. Доромыслова. – Иностранные языки в школе. – 2017. № 7. – С. 45-47.
3. Клычникова З. И. Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке. / З.И. Клычникова. – М.: Просвещение, 1983. – С. 48.
4. Рогова Г.В. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в средней школе. / Г.В. Рогова. – М.: Просвещение, 1988. – С. 139.
5. Соловова Е.Н. Методика отбора и работы с текстами для чтения на старшем этапе обучения школьников // Иностранные языки в школе. – 2007. – № 2. – С. 2-10.
6. Фоломкина С.К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе. / С.К. Фоломкина. – М.: Высшая школа, 1987. – С. 95.