

Агафонова З.И.

*Научный руководитель: старший преподаватель А. Р. Лебедев  
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*

### **Linguistic Features of Proverbs about Health**

It has long been noticed that the wisdom and spirit of people are manifested in proverbs, and their knowledge contributes to a better understanding of the people's way of thinking and character [1]. The topic of health in proverbs is of a particular interest in linguaculturology and cognitive linguistics. While calls for a healthy lifestyle, recommendations to take care of health sound from TV every day, various books about health are printed in thousands of copies, centuries of accumulated experience, folk wisdom about health reflected in proverbs are undeservedly forgotten [2]. Consequently, proverbs about health need special consideration.

The aim of the study is to determine linguistic features of proverbs about health in Russian-speaking, English-speaking and German-speaking linguacultures. It is achieved by selecting and analyzing several proverbs comparatively.

The proverbs *Здоровье дороже богатства*, Health is above wealth and *Gesundheit ist das höchste Gut* mean that health is the main value in life, it occupies the highest level among other human needs. In all three proverbs, nouns are used to compare health and wealth. In the German proverb, unlike the others, the superlative of the adjective is used to emphasize that health is the highest value.

The proverbs *В здоровом теле – здоровый дух*, A sound mind in a sound body, *Im gesunden Körper – gesunder Geist* mean that by keeping the body healthy, a person also maintains mental health. The proverbs are a literal translation of the Roman poet-satirist Juvenal's phrase "Mens sana in corpore sano", which speaks of the desire for such harmony, rarely found in life. The English and German proverbs are similar in syntax: in both sentences, ellipsis is used.

The proverbs *Лук от семи недуг*, An apple a day keeps the doctor away, *Ein Apfel pro Tag hält den Doktor fern* do not literally mean that, if one eats an apple or onion every single day, one will remain in good health. In this phrase, apple and onion refer to healthy or preventive daily habits. We observe a complete coincidence in meaning, but a difference in a figurative form: "apple" is used in English and German proverbs, and "onion" is used in the Russian one.

Based on the comparative analysis of proverbs in the Russian, English and German languages, the similarities and differences between proverbial pictures of the world were revealed. All cultures are characterized by the value of health, its preservation throughout life. Mostly the proverbs of three linguacultures are similar in content, but there are also differences that may be due to different factors.

### **Литература**

1. Семененко, Н.М. Проблемы лингвистического статуса пословиц и поговорок / Н.М. Семененко; БелГУ // Лингвистические и методические основы филологической подготовки учителя-словесника : материалы междунар. науч.-метод. конф. : в 2 т. / БелГУ, Старооскол. фил.; под ред.: И.Б. Игнатовой, Л.Н. Разинковой, Н.Н. Семененко. – Старый Оскол, 2005. – Т.1. – С. 201–208.
2. Salimova, D., Johnson, H. Difficulties in the teaching of Russian as a foreign language: the perspectives of an ethnically Tatar specialist in Russian philology and an American student. *Life Science Journal*, vol. 11, no. 5s, 2014, 223 p.
3. Даль В.И. *Пословицы русского народа*: в 2 томах. М.: Белый город, Воскресный день, 2012. – 312 с.
4. Дубровин М.И. *Английские и русские пословицы и поговорки в иллюстрациях*. М.: Просвещение, 1993. – 349 с.

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 определенных 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 методики 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.

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 продемонстрировать 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., Шаповалов 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: старший преподаватель А.Р. Лебедев  
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*

### **Differences between PR and Advertising Texts**

People are surrounded by a huge amount of PR and advertising, which are often considered to be the same thing. The purpose of this research is to study the theoretical issues related to PR and advertising texts and to find differences between these types of texts. To achieve it, scientific literature on this topic was analyzed.

On the one hand, PR and advertising texts have some similarities in function. Both types of texts are aimed at promoting the company, its products and services, and also contribute to the formation of the image. But the difference in their functions is that advertising texts are aimed at attracting the attention of consumers to the advertised product or service, and PR texts only form a friendly attitude towards the organization that produces these products or services. M. B. Gorkina notes that advertising should sell, and PR should create a reputation that helps to sell [1].

The next difference is in the object being promoted. Advertising texts offer products and services, and with the help of PR texts, organizations and individuals are positioned [2].

The difference in the functioning of the considered types of texts forms their pragmatilistic features. PR texts are more neutral, do not carry a direct incentive to action. F. Buari notes that you should avoid repeating the name of the brand or product in reports on industry issues in the texts [3]. Advertising texts, on the contrary, carry mandatory “labeling” – information about where to buy a product or use a particular service. Advertising texts use verbs in the imperative mood (use, contact, visit, etc.), advertising slogan, font variation, color contrasts, memorable and original visual images. But the similarity of PR and advertising texts lies in the common compliance with the criteria of mass communication texts, among which are factographicity, relevance, accessibility and aesthetic qualities [4].

Thus, it should be noted that PR and advertising texts have some similarities and a lot of differences. This topic requires a thorough further study of the theoretical foundations to identify the differences between these types of texts.

### **Литература**

1. Горкина М.Б., Мамонтов А.А., Манн И.Б. PR на 100%: Как стать хорошим менеджером по PR. – 5-е изд. – М.: Альпина Бизнес Букс, 2009. – С. 41.
2. Современный медиатекст: учебное пособие / отв. ред. Н.А. Кузьмина. – Омск, 2011. – С. 368.
3. Буари Ф. Паблик рилейшнз, или стратегия доверия. – М.: Инфра-М, 2001. – С. 135.
4. Горкина М.Б., Мамонтов А.А., Манн И.Б. PR на 100%: Как стать хорошим менеджером по PR. – 5-е изд. – М.: Альпина Бизнес Букс, 2009. – С. 184.

Шемякина А.А.

*Научный руководитель: старший преподаватель А.Р. Лебедев  
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*

### **Stylistic Features of Headlines of English Sports News Media Texts**

The scientific interest to the study of sports news media texts is due to the fact that sports journalism texts, as well as other specialized texts, have their own stylistic features. The field of sport is constantly evolving, it brings changes in the way of life and in the language, and therefore, stylistic features of sports texts attract the attention of many researchers [1]. The purpose of this study is to analyze stylistic features of headlines of English sports news media texts.

During the research, the BBC website [2] was studied and more than 70 headlines of sports news media texts on the topics of Olympic Games in London and Tokyo were analyzed.

The first feature of these news headlines is incomplete sentences. This is clearly seen in the following examples: “London 2012: Olympic Games security in spotlight”, “Tokyo 2020: No international fans at Olympics and Paralympics”. The meaning of the title remains clear, but at the same time it is not overloaded with unnecessary words.

The next feature of the headings on the topic under study is the use of different stylistic devices such as hyperbole and personification. For example: “London 2012: Olympic Games 'greenest ever””, “Tokyo 2020: Tokyo Olympic Games plans are 'irresponsible””. This feature makes the headlines look more attractive.

And the last feature is using the quotes in the headlines: “London 2012: 'I still have a lot to give' – Jill Scott after Everton move”, “Tokyo 2020: 'I'll never take it for granted again' – Georgia Davies joins swimmers grateful to be back in the pool”. That is justified as intrigue attracts the reader. Such a title slightly opens the veil over the fact, encouraging reading further.

Also, it has been found out that a word in a headline on the BBC website is not capitalized unless it is a proper noun, the personal pronoun I, or is used at the beginning of a sentence.

Thus, the style of the headlines used by sports journalists is quite specific. It is obvious that features of sports headlines are similar without regard to the sports event and the time of writing about it. It should be recognized that sports news media texts are currently an independently organized system, with features inherent only in it, performing the tasks and functions intended for it.

### **Литература**

1. Добросклонская Т. Медиалингвистика: теория, методы, направления. / Т. Добросклонская. – Интеллектуальная издательская система Ridero, 2020. – С. 37.
2. British Broadcasting Corporation (BBC) [Электронный ресурс] // Режим доступа: <https://www.bbc.com/>