

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт иностранных языков
Кафедра английского языка, методики и переводоведения

**ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИЧЕСКОГО
НАВЫКА У
УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ**

Выпускная квалификационная работа

Квалификационная работа
допущена к защите

Руководитель ОПОП
44.03.01 – Педагогическое образование

Профиль: иностранный язык (английский)

«___» _____ 2016 г

Зав. кафедрой

«___» _____ 2016 г

Исполнитель:

Кузнецова Диана Игоревна,

студент БА-31z группы

подпись

Научный руководитель:

Маняйкина Наталья Викторовна,

доцент кафедры английского языка

методики, перевода

и переводоведения

подпись

Екатеринбург 2016

Содержание

Введение	3
ГЛАВА 1. Особенности формирования лексических навыков.....	6
1.1. Психолого-педагогические особенности учащихся средней школы.....	6
1.2. Сущность лексического навыка и особенности его формирования	12
1.3. Технологии формирования лексических навыков.....	26
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1.....	39
ГЛАВА 2. Эмпирическое исследование формирования лексических навыков у обучающихся среднего этапа.....	41
2.1. Организация и методы исследования.....	41
2.2. Исследование уровня сформированности лексического навыка обучающихся и апробация системы поэтапного формирования лексических навыков	44
2.3. Анализ динамики уровня сформированности лексических навыков обучающихся	56
ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2.....	59
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	60
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	62
ПРИЛОЖЕНИЕ 1.....	66
ПРИЛОЖЕНИЕ 2.....	68
ПРИЛОЖЕНИЕ 3.....	73
ПРИЛОЖЕНИЕ 4	77
ПРИЛОЖЕНИЕ 5.....	79

Введение

Язык является важнейшим средством общения, без которого невозможно существование и развитие человеческого общества. Происходящие сегодня изменения в общественных отношениях, средствах коммуникации требуют повышения коммуникативной компетенции школьников, совершенствования уровня их филологической подготовки.

Основной целью обучения иностранному языку в школе является формирование коммуникативной компетенции, т.е. способности и готовности осуществлять иноязычное межличностное и межкультурное общение с носителями языка.

Первой составляющей коммуникативной компетенции являются коммуникативные умения, второй - языковые знания и навыки оперирования ими, третьей - социокультурные знания и умения. Все они находятся в тесной взаимосвязи. Основной составляющей следует считать коммуникативные умения, формирование которых предполагает овладение языковыми средствами, такими как грамматикой, лексикой и фонетикой, а также навыками оперирования ими в процессе говорения, аудирования, чтения и письма. Таким образом, лексические навыки представляют собой часть, без которой общение становится невозможным.

За курс обучения в средней школе учащиеся должны усвоить значение и формы лексических единиц и уметь их использовать в различных ситуациях устного и письменного общения, т.е. овладеть навыками лексического оформления порождаемого текста при говорении и письме и научиться понимать лексические единицы на слух и при чтении [Государственный Образовательный Стандарт по английскому языку для средней школы – 2010,18; Примерные программы по иностранным языкам: 2005].

Актуальность темы исследования определяется рядом факторов. Н. И. Гез в своих исследованиях подчёркивает тот факт, что примерно к середине курса обучения иностранному языку встает проблема повышения эффективности обучения лексике. Это вызвано тем, что у учащихся накапливается лексический запас, им становится все труднее запоминать новые слова и сохранять их в памяти [Гез1991: 38]. В это время, по мнению психологов А. Н. Леонтьева и Р.С. Немова, начинается процесс забывания лексических единиц. В связи с этим страдает качество речи (как устной, так и письменной), так как оно находится в прямой зависимости от сформированности лексических навыков. Кроме того, расширяющийся круг ситуаций общения требует большего объема лексических единиц и более прочного уровня сформированности лексического навыка [Леонтьев 2001: 141; Немов 1995: 218-219].

Отсюда мы видим актуальность проблемы низкого уровня сформированности лексических навыков, таким образом следует увеличивать запас слов обучающихся для того, чтобы каждый ученик смог составить собственное речевое высказывание.

Очевидно, что для формирования иноязычных лексических навыков необходимо использовать технологию.

Исходя из выше сказанного, **объектом** данной работы является процесс формирования лексических навыков у учащихся среднего этапа обучения иностранному языку.

Предметом исследования являются технология формирования лексических навыков у учащихся среднего этапа обучения.

Целью нашей работы является определение эффективности применения различных технологий формирования иноязычных лексических навыков у учащихся на среднем этапе обучения.

Для достижения этой цели нами решались следующие **задачи**:

- 1) определить сущность лексического навыка и выявить основные сложности в формировании данного навыка в школе
- 2) дать характеристику среднему этапу обучения в школе, рассмотреть психолого-педагогические особенности учащихся
- 3) сформулировать определение технологии обучения применительно к обучению иноязычному общению
- 4) рассмотреть существующие технологии формирования и развития иноязычных лексических навыков, проанализировать и выяснить эффективность их применения в средней школе
- 5) описать и обосновать авторскую технологию формирования и развития иноязычных лексических навыков
- 6) спланировать эксперимент из серии уроков английского языка по применению технологии, проанализировать результаты исследования, сделать выводы.

Для изучения состояния проблемы в научно-методической литературе применялся метод теоретического анализа и обобщения а также опыт работы в МАОУ СОШ № 1 г. Первоуральска. В работе использовались такие методы исследования как:

- тестирование
- анализ УМК
- педагогический эксперимент.

Глава 1. Особенности формирования лексических навыков

1. 1. Психолого-педагогические особенности учащихся средней школы

Средний этап обучения приходится на подростковый возраст обучающихся (11-15 лет). Подростковый возраст представляет собой период онтогенеза (11-16 лет), соответствующий переходу от детства к отрочеству [Выгодский 2006: 136]. Границей старшего подросткового возраста считается возраст от 15 до 17 лет. В подростковом возрасте происходят важные процессы, связанные с перестройкой памяти. Активно начинает развиваться логическая память и скоро достигает такого уровня, что ребенок переходит к преимущественному использованию этого вида памяти, а также произвольной и опосредствованной памяти. Как реакция на более частое практическое употребление в жизни логической памяти замедляется развитие механической памяти. Вследствие появления в школе многих новых учебных предметов значительно увеличивается количество информации, которую должен запомнить подросток; в том числе механически. У него возникают проблемы с памятью, и жалобы на плохую память в этом возрасте встречаются намного чаще, чем у младших школьников.

С возрастом меняются и отношения между памятью и мышлением. В раннем детском возрасте память является одной из основных психических функций, и в зависимости от неё строятся все остальные психические процессы. Мышление ребёнка этого возраста во многом определяется его памятью: мыслить – значит вспоминать. В младшем школьном возрасте мышление обнаруживает высокую корреляцию с памятью и развивается в непосредственной зависимости от неё. Решающий сдвиг в отношениях между памятью и другими психическими функциями происходит в подростковом возрасте. Исследование памяти детей данного возраста

показали, что для подростка вспоминать – значит мыслить. Его процесс запоминания сводится к мышлению, к установлению логических отношений внутри запоминаемого материала, а припоминание заключается в восстановлении материала по этим отношениям.

Старший школьный возраст характеризуется продолжающимся развитием общих и специальных способностей детей на базе основных ведущих видов деятельности: учения, общения и труда. В учении формируются общие интеллектуальные способности, особенно понятийное теоретическое мышление. Это происходит за счёт усвоения понятий, совершенствование умения пользоваться ими, рассуждать логически и абстрактно. Значительный прирост предметных знаний создаёт хорошую базу для последующего развития умений и навыков в тех видах деятельности, где эти знания практически необходимы.

В общении формируются и развиваются коммуникативные способности учащихся, включающие умение вступать в контакт с незнакомыми людьми, добиваться их расположения и взаимопонимания, достигать поставленных целей. В труде идёт активный процесс становления тех практических умений и навыков, которые в будущем могут понадобиться для совершенствования профессиональных способностей.

Ещё одной чертой, которая впервые полностью раскрывается именно в подростковом возрасте, является склонность к экспериментированию, проявляющаяся в нежелании всё принимать на веру. Подросток не всегда осознает роль теоретических знаний, чаще всего он связывает их с личными, узко практическими целями. Например, зачастую семиклассник не знает и не хочет учить правила грамматики, так как уверен, что и без этих знаний можно писать и говорить правильно. В то время как младший школьник все указания учителя принимает на веру – подросток же должен знать, зачем нужно выполнять то или другое задание. Нередко на уроках можно слышать:

«Для чего это делать?», «Зачем?» В этих вопросах сквозит и недоумение, и некоторое недовольство, и порой даже недоверие к требованиям учителя.

Таким образом, учителю необходимо уделять особое внимание мотивации обучающихся, которая должна быть основана на их личных интересах. Подростки обнаруживают широкие познавательные интересы, связанные со стремлением всё самостоятельно перепроверить, лично удостовериться в истинности. К началу юношеского возраста такое желание несколько уменьшается, и вместо него появляется больше доверия к чужому опыту, основанное на разумном отношении к его источнику.

Подростковый возраст отличается повышенной интеллектуальной активностью, которая стимулируется не только естественной возрастной любознательностью подростков, но и желанием развить, продемонстрировать окружающим свои способности, получить высокую оценку с их стороны. В этой связи подростки на людях стремятся брать на себя более сложные и престижные задачи, нередко проявляют не только высокоразвитый интеллект, но и незаурядные способности. Для них характерна эмоционально-отрицательная аффективная реакция на слишком простые задачи. Такие задачи их не привлекают, и они отказываются их выполнять из-за соображений престижности. Таким образом учебная деятельность приобретает качество субъектности, что выражается в целенаправленной и мотивированной активности учащегося, направленной на овладение учебной деятельностью. Новый уровень развития мотивации воплощается в особой внутренней позиции учащегося, отличительной особенностью которой является направленность на самостоятельный познавательный поиск, постановку учебных целей, овладение учебными действиями, освоение и самостоятельное осуществление контрольных и оценочных действий; инициатива в организации учебного сотрудничества. Следовательно,

учебная деятельность приобретает черты деятельности по саморазвитию и самообразованию.

Ведущей деятельностью подросткового возраста, по мнению психологов, является интимно-личное общение со сверстниками. [22, Немов Р.С.] Именно оно играет особую роль в формировании специфической для этого возраста формы сознания – чувства взрослости. Интимно-личное общение со сверстниками – качественно новая форма общения, основным содержанием которой выступает установление и поддержание отношений с другим человеком как личностью на основе морально-этических норм уважения, равноправия, ответственности. Развитие общения требует качественно нового уровня овладения средствами общения, в первую очередь речевыми. Для этого обучающемуся, в первую очередь, необходимо владеть словом, т.к. именно оно является важнейшей предпосылкой говорения. Способность осуществлять автоматически, относительно самостоятельно ряд действий и операций, связанных с вызовом слова из долговременной памяти, соотнесением его с другими лексическими единицами, называют лексическим навыком [338, Леонтьев А.Н.]. Следовательно, цель обучения лексической стороне речи есть формирование продуктивного (обуславливающего развитие умений говорения и письма) и рецептивного (как условия осуществления рецептивных видов деятельности: чтения и аудирования) лексических навыков.

Бытует мнение, что чем больше слов знает ученик, тем больше его речемыслительные возможности [210, Леонтьев А.Н.]. Однако главное внимание в усвоении лексики должно быть уделено не запоминанию изолированных слов, не количественному увеличению активной лексики, а формированию умения оперирования уже усвоенной, причем необходимо подбирать наиболее употребительные для школьников речевые ситуации.

Важно стимулировать употребление активной лексики за счет речевых мотивов к ее использованию.

Каждое выполняемое в классе упражнение должно чем-то привлекать и заинтересовывать обучающихся: интересным материалом, интересной содержательной стороной упражнения, лично значимой проблемой, которую интересно обсуждать, увлекательной формой выполнения упражнения, привлекательными опорами и т.п. Т.к. на среднем этапе обучения учителю особо важно опираться на хобби-реакцию обучающегося, чтобы удержать его внимание на учебной задаче. А весь предлагаемый комплекс упражнений должен включать широкий набор заданий, что позволит каждому школьнику выбрать то, что соответствует его интересам и возможностям, позволяет реализовать собственный речевой и жизненный опыт, высказать собственное мнение. Именно высказывание своей личной позиции относительно какого-либо вопроса или ситуации может стать одной из мотивирующих составляющих при овладении лексическими единицами. В связи с этим лексический навык должен быть сформирован на уровне среднего этапа обучения, т.к. в старших классах школы формируется новое отношение к обучению и выпускников интересуют только те предметы, где они могут лучше себя узнать и проявить самостоятельность. Старшеклассники выполняют лишь такие действия, следуют таким формам поведения, которые им кажутся целесообразными и разумными. Таким образом целесообразно вырабатывать автоматизированность использования лексики именно на среднем этапе обучения.

Рассмотрев психологические особенности детей среднего школьного возраста можно сделать вывод о том, что при введении, тренировке и применении лексического материала необходимо учитывать психологические особенности учащихся среднего этапа обучения. Следует учитывать интересы обучающихся для того, чтобы заинтересовать каждого

подростка, а также, необходимо производить плавный переход к каждому этапу урока, чтобы учащиеся удерживали внимание на тех задачах, которые перед ними ставятся.

1.2. Сущность лексического навыка и особенности его формирования

Содержательная сторона речи передаётся и принимается при помощи лексики, то есть совокупности слов и сходных с ними по функциям соединений, которые представляют собой систему, или, по выражению А.Н. Леонтьева, систему систем. Системность лексики проявляется в том, что все единицы на основе своих свойств являются частью определённых объединений (семантических полей, лексико-семантических и тематических групп), которые, в свою очередь, взаимосвязаны друг с другом. Другими словами, лексические единицы находятся в непосредственной взаимосвязи между собой в виде определённых словарных групп [Леонтьев 2001:101].

Очевидно что роль лексики при овладении иностранным языком нельзя переоценить. Так как именно лексика передаёт непосредственный предмет мысли в силу своей номинативной функции, таким образом она входит во все области деятельности нашей жизни, помогая выразить не только реальную действительность, но и воображаемую. Данная точка зрения выражена Н.И. Жинкиным: « Слова - это имена вещей, явлений, событий, имена всего того, что есть и может быть в действительности. Если имя непонятно для слушающего, оно пусто - такого предмета нет. Любая вещь, даже воображаемая, к какой бы области сенсорики она не относилась, может стать заметной, если имеет имя» [Рогова 1991:89].

При взаимодействии человека с действительностью он воспринимает или использует слово в определенной ситуации. Следовательно, взаимодействие человека с каким-либо предметом, обозначенным при помощи слова, являет собой не изолированную связь «субъект – предмет», а входит естественным образом в ту или иную ситуацию.

Е.И. Пассов в лексическом навыке выделяет следующие компоненты:

1. Слуховые и речевые следы от самого слова в их взаимосвязи: благодаря этому осуществляется слуховой контроль правильности слова.

2. Соотнесенность слуховых и речедвигательных следов слова со зрительным образом предмета, с представлениями, которые могут быть единичными или общими.
3. Ассоциативные связи слова с кругом других слов, что физиологически объясняется категорийным поведением слова, настроенностью слуховых и речедвигательных следов одного слова на следы других. В речевом продукте это выражается в устойчивых и свободных словосочетаниях.
4. Связи слова, составляющие его смысловое значение. Таких связей у каждого слова много, так как они отражают функцию предмета, обозначенного данным словом, свойства предмета, его связи с другими предметами. Правомерно сделать предположение, что каждая из связей смыслового строения слова приобретает только в процессе речевой деятельности, а следовательно, маркирована теми условиями, в которых эта деятельность проходила.
5. Соотнесенность слова с ситуацией как системой взаимоотношений собеседников [Пассов 2002: 91].

Вышеизложенное позволяет говорить о том, что форма, значение и назначение слова представлены как единая многофункциональная система. Следовательно, основной компонент этой системы это значение слова, так как оно выполняет саму коммуникативную функцию, кроме этого, значение передаёт отношение говорящего и его эмоциональное состояние. Так, значение всегда используется для решения какой-либо речевой задачи. Таким образом, можно сказать о том, что форма слова и его значение маркированы функцией.

Можно рассматривать лексический навык, как синтезированное действие по выбору лексической единицы адекватно замыслу и ее правильному сочетанию с другими, совершаемое в навыковых параметрах, обеспечивающее ситуативное использование данной лексической единицы и

служащие одним из условий выполнения речевой деятельности вслед за Е.И. Пассовым [Пассов 1990: 56].

Несомненная важность этих работ состоит в том, что определена основная практическая цель обучения лексической стороне речи, а именно то, что формирование у обучающихся лексических навыков, как важнейшего компонента рецептивных и экспрессивных видов речевой деятельности. Под лексическим навыком понимают умение реализовывать автоматически ряд действий и операций, которые связаны с вызовом слова из долговременной памяти и сопоставлением его с иными лексическими единицами.

Для более полной характеристики рассматриваемого вопроса мы проанализировали высказывания профессора Р.К. Миньяр-Белоручева и Е. Н. Солововой, которые в подтверждение вышеизложенного определения считают верным обозначить сущность лексического навыка как способность:

- мгновенно вызывать из долговременной памяти эталон слова в зависимости от конкретной речевой задачи;
- включать его в речевую цепь [Миньяр–Белоручев 1996: 240].

На данном этапе в методике преподавания иностранных языков выделяют два вида лексических навыков: продуктивный (являющийся следствием развития умений говорения и письма) и рецептивный (как условие осуществления рецептивных видов речевой деятельности: чтения и аудирования). В содержание обучения лексики входят действия и операции, лежащие в основе как продуктивного, так и рецептивного навыков.

Хотелось бы подробнее остановиться на рассмотрении того, что представляет собой продуктивный лексический навык. Несомненным и очевидным является тот факт, что для того, чтобы употреблять слово в речи необходимы определённые операции. Во-первых, для этого нужно припомнить слово, то есть вызвать его из долговременной памяти, затем его сразу необходимо соотнести с предыдущим или последующим словом,

согласуя их с языковыми нормами и определить правильность выполнения операции в соответствии с ситуацией общения или коммуникативной задачей. В свете вышеизложенного можно определить что продуктивный лексический навык – это синтезированное действие по вызову лексической единицы адекватно коммуникативной задаче и её правильному сочетанию с другими лексическими единицами [Колесникова 2001: 69]. Таким образом, следует отметить что для использования слова (слов) в речи, необходимо вырабатывать гибкость и устойчивость данного действия, а также добиваться того, чтобы это действие было автоматизированным.

Целесообразно остановиться на рецептивных видах речевой деятельности, так как в этом случае со словом также производятся определенные действия и операции. Во-первых, при восприятии слова на слух или в графике должно произойти узнавание этого слова, что предполагает мгновенное сопоставление данной формы слова с его знакомым образом. Во-вторых, нужно вызвать значение (несколько значений) слова из долговременной памяти и определить то, которое является единственно верным в данном контексте, и затем – сопоставить контекстную форму слова с его значением, которое соответствует контексту и определяет назначение данной лексической единицы. Отсюда следует, что рецептивный лексический навык – это синтезированное действие по распознаванию графического или фонетического образа лексической единицы и соотнесению формы слова с его значением.

Лексика используется при говорении и письме (репродукции), а также при аудировании и чтении (рецепции). Поэтому необходимо различать репродуктивные и рецептивные лексические навыки. Следовательно, необходимо рассмотреть состав лексических навыков, входящих в различные виды речевой деятельности:

1. При репродукции к составу лексических операций относятся:

- а) нахождение в долговременной памяти и актуализация нужной лексической единицы по мгновенному импульсу, исходящему из речевого центра и связанному с намерением что-то высказать, благодаря которому формируется содержание высказывания;
- б) сочетание между собой «найденных» таким образом и включенных в оперативную память лексических единиц с соблюдением правил лексической и грамматической сочетаемости, соответствующих норме данного языка;
- в) применение лексических единиц (путем их произнесения или написания) в составе синтагмы и фраз (внешнеречевое воспроизведение).

2. При рецепции выполняются следующие лексические операции:

- а) узнавание и вычленение лексических единиц из речевой цели в процессе слушания (чтения) ;
- б) семантизация лексических единиц (с учетом их синтагменной, фразовой и сверхфразовой аранжировки);
- в) объединение (интеграция) лексических значений в ходе формирования синтагменного, фразового и сверхфразового смысла [Бухбиндер 1996: 165].

Таким образом, лексический навык (продуктивный и рецептивный) означает владение формальными признаками слова, необходимыми для его оформления в речи, семантикой слова, то есть его значением, и его функциональными признаками, то есть назначением. Определяющим в цепочке назначение – значение – форма является первое, что обусловлено местом и ролью лексики в речевой деятельности.

Исходя из вышесказанного сущность лексического навыка определяется как способность мгновенно вызывать из долговременной памяти эталон слова в зависимости от конкретной речевой задачи и включать

его в речевую цепь, таким образом, необходимо целенаправленное формирование лексического навыка обучающихся [Гальскова 2004: 53].

Согласно справочному пособию «Настольная книга преподавателя иностранного языка» [Маслыко 1999: 74], формирование лексического навыка означает овладение обучающимися правилами сопоставления определённой лексической единицы с другими лексемами в тематической и семантической группах, с синонимами и антонимами, точным определением семантики лексической единицы, соотнесённостью значения со синонимичными или антонимичными значениями сравниваемых лексем, усвоение правил конкретного словообразования и сочетания, а также овладение вследствие этого правила выбора и употребления лексической единицы в тексте высказывания, в его грамматической и стилистической структуре, смысловом восприятии в тексте. Все компоненты должны учитываться как при введении (семантизации) лексических единиц, так и при формировании соответствующего навыка в процессе работы со словарем, с текстом, лексическими упражнениями, при активизации лексики в иноязычной речи.

Методисты выделяют два разнонаправленных и разноплановых подхода обучению говорению "снизу вверх" и "сверху вниз".

Подход "снизу вверх" - это путь от последовательного, систематического овладения отдельными речевыми действиями (отдельными высказываниями) разного уровня к их последующему комбинированию и объединению.

Основой данного подхода является то, что элементное, поэтапное и поуровневое усвоение системы языка, овладение элементами монологической и диалогической речи являются следствием того, что обучающийся может принимать участие в речевом общении - самостоятельно создавать речевые высказывания (устные или письменные).

Подход "сверху вниз" это освоение целых актов общения, образцов речевых высказываний. Навыки и умения говорения формируются при помощи неоднократного воссоздания (чтения, прослушивания, заучивания) готового монолога, диалога, которые выступают образцом для создания похожих собственных высказываний. После этого начинается видоизменение и варьирование лексического содержания эталона, тренировка использования элементов и самостоятельное создание похожих высказываний. Этот путь способствует овладению стандартными фразами в привычных ситуациях коммуникации.

На протяжении многих лет методика обучения иноязычной лексике основывается на ассоциативную концепцию в понимании слова. В соответствии с этой концепцией слово рассматривается как связь условного звукового комплекса со зрительным образом, а нахождение слова – как припоминание этой связи. Для того, чтобы создать эффективный процесс обучения необходимо понимать, как эти связи образуются, для того, чтобы обеспечить обучающимся данные условия при освоении иноязычной лексики.

Поскольку владение словом является важнейшей предпосылкой говорения, но в репродуктивных видах речевой деятельности знание только значения слова недостаточно; здесь не меньшую роль выполняет владение связями слова и образование на их основе словосочетания.

Привлекают внимание в аспекте проблематики нашего исследования работы многих учёных-методологов, а именно Е. Н. Солововой, Г.В. Роговой, Н.Д. Гальсковой, в которых говорится о том, что знать слово значит знать его формы, значение и употребление. Исследуя положения о формах слова, мы исходим из основных концептуальных положений теории, где имеется в виду его звуковая форма, без которой невозможно правильно понять слово на слух и адекватно озвучить его самому, а также графическая форма, без которой

слово не будет узнано при чтении и не сможет быть написано. Если у слова есть какие-нибудь особенности образования грамматических форм, то это следует сообщить обучаемым на стадии введения слова чтобы избежать ошибок в дальнейшем его использовании. Что касается значения, то в английском языке, как и в любом другом, слова могут иметь несколько значений. Объем полисемантических слов в английском языке высок, как ни в одном другом. Поэтому обучающихся важно знакомить с теми словами, которые являются наиболее частотными. Помимо значения слова необходимо показать и его коннотацию, т.е. те ассоциации, которые это слово вызывает, его социальный подтекст, что связано с употреблением слова. Именно на этом этапе возможно формирование социолингвистической и социокультурной компетенций.

Для более полной характеристики рассматриваемого вопроса были изучены работы Е. Н. Солововой и Г.В. Роговой, в которых выделяется три компонента содержания обучения лексике: лингвистический, методологический и психологический [Рогова 1991: 96, Соловова 2002: 46]. Необходимый набор лексических единиц (отдельных слов, устойчивых словосочетаний, идиом), используемый для решения речевых задач, обусловленных контекстом деятельности данной возрастной группы обучаемых, и составляет лингвистический компонент содержания обучения лексике на конкретном этапе обучения. Методологический компонент содержания обучения лексике включает необходимые разъяснения, памятки и инструкции по использованию словарей, форме ведения индивидуальных словарей и карточек с новой лексикой, о способах реорганизации и систематизации изученной лексики. Это те знания и умения, которые позволяют ученику работать над лексикой самостоятельно и независимо от внешних условий. Психологический компонент содержания обучения лексике связан с проблемой лексических навыков и умений.

Рогова Г.В. выделяет следующие задачи, связанные с овладением лексикой [Рогова 1991: 72]. Для употребления слов в репродуктивных видах речевой деятельности необходимо:

- найти слово в памяти, а, следовательно, оно должно быть сначала заложено в память;
- произнести его, что предполагает владение его фонетической формой;
- включить в сочетание на основе смысловой совместимости и в соответствии с грамматической нормой;
- включить сочетание в предложение, текст.

Для рецептивных видов речевой деятельности нужно:

- ассоциировать графический или соответственно звучащий образ слова с лексическим значением;
- предельно грамматическую форму слова, связи с другими словами, что обусловит проникновение в смысл.

В каждом случае важно обучать словарной стороне речевых видов деятельности так, чтобы обучающиеся постоянно чувствовали напряженность коммуникативной задачи, т.е. то, что слова им необходимы для выражения мыслей и их распознавания. Только ясная речевая перспектива, считает Рогова Г.В., обуславливает мотивированность и успешность овладения словарем. В этом случае возможно возникновение импринтинга (*imprinting*), психологического явления, описанного А.Н. Леонтьевым: механизм запечатления по типу «раз и навсегда» [Леонтьев 2001:135, Рогова 1991: 71].

Импринтинг произойдет только в том случае, если то, что необходимо запомнить, будет отвечать потребности и незамедлительно подкрепляться её удовлетворением. Если же речь идет о словах иностранного языка, то необходимо существование напряжения речевой потребности. Слово

запоминается после того, как в памяти формируется своего рода ловушка для этого слова.

Накопление словарного запаса происходит в течении всего процесса обучения. Введение и отработка нового лексического материала происходит на каждом втором уроке. У обучающихся важно вызвать интерес к основательной работе над каждым словом, к непрерывному расширению словарного запаса. Самым убедительным свидетельством владения словарем является способность принимать участие в общении в устной форме и при чтении.

Соловова Е.Н. выделяет следующие субъективные факторы, при помощи которых индивидуальное семантическое поле расширяется т.к. оно не является статичным, а постоянно изменяется. Рассмотрим алгоритм введения новых слов. Во первых, слово/слова следует вводить в определенном контексте. Чем больше и обширнее ассоциативные связи слова, тем более разнообразным становится контекст употребления слова. Поэтому следует создавать различные связи слова в различных контекстах. Устанавливать парадигматические связи слов можно как по формальному признаку (учитывая особенности звуковой, графической формы, грамматические особенности), а также смысловых связей на уровне контекста употребления в определенных ситуациях. Расширения контекста можно добиться через соединение смежных семантических полей. Для того, чтобы соединить смежные семантические поля учителю необходимо, например, в контексте темы "Природа" поговорить о книгах, т.к. они являются источником познания, отражения природы и т.д. Таким же образом можно соотнести и другие базовые темы, представленные в учебных пособиях по иностранному языку.

Проблемный характер речевой установки – это второй фактор, который влияет на положительную динамику расширения семантического поля. Очевидно что речевая установка может ограничить высказывание до краткого

ответа, и она же способна соединить смежные семантические поля в обобщенное семантическое поле и создать условия для творческого отбора всей ранее изученной лексики применительно к новой речевой задаче. Чем выше уровень проблемности, тем интереснее задание и вариативнее ответы. Учителю необходимо давать обучающимся проблемные речевые установки, соединяющие разные группы изученной ранее лексики.

Последний фактор, обеспечивающий расширение семантического поля, это постоянная актуализация и ротация изученной лексики. Намного эффективнее происходит процесс увеличения активного словаря обучающегося, если изученная лексика творчески применяется в новом контексте, а не механическим способом. За счёт сформированности разветвлённого семантического поля в разы повышается образность речи и её мотивированность. Таким образом, большое количество лексических единиц входит в активный словарь обучающегося. По определению Солововой Е.Н, *активный словарь* – это та лексика, которой человек постоянно пользуется в устном речевом общении, т.е. те слова, которые находятся на кончике языка, как говорят англичане [Соловова 2002: 48]. Если слово долго не употребляется, то оно переходит в *пассивный словарь*, т.е. может быть узнано при чтении и аудировании, но не используется в речи. Границы между ними очень подвижны, могут меняться в зависимости от ряда условий. Помимо этих четко ограниченных «замкнутых словарных минимумов», важно развивать также *потенциальный словарь* учащихся.

Потенциальный словарь носит «открытый» и индивидуальный характер. Он возникает на основе самостоятельной семантизации учащимися неизученной лексики в момент чтения. Его объем и развивающийся на основе этого объема лексический навык находятся в прямой зависимости от степени овладения каждым учащимся активным и пассивным минимумами [Рогова 1991: 89]. Потенциальный словарь складывается: на основе слов,

состоящих из знакомых словообразовательных элементов (знание способов словообразования и значения аффиксов, сложных слов), и слов, значение которых выводимо по конверсии, при помощи понимания интернациональной лексики. Особым источником потенциального словаря является *языковая догадка*, которая является важной составляющей самостоятельной семантизации слов.

Соловова Е.Н. выделяет шесть наиболее распространенных способов семантизации лексических единиц:

- 1 – использование наглядности;
- 2 – семантизация при помощи синонимичных/антонимичных слов;
- 3 – семантизация при помощи известных способов словообразования;
- 4 – перевод на родной язык учителем;
- 5 – поиск слова в различных словарях обучающимися;
- 6 – догадка значения по контексту.

Следует отметить, что способ семантизации в каждом отдельном случае индивидуален и определяется характером слова, этапом обучения и степенью обученности обучающихся.

Наглядность, по мнению Е.Н. Солововой, бывает различная: предметная, изобразительная, наглядность действием, звуковая и контекстуальная. Критериями для выбора определенного вида наглядности являются: доступность, простота и целесообразность. При использовании изобразительной наглядности (картинок, фотографий) нужно быть уверенным в однозначности трактовки. Для семантизации слова «здание» с помощью картинки, на ней не должна быть изображена больница или школа. Здание на картинке должно быть собирательным образом, без индивидуальных признаков. Используя изобразительную наглядность, учитель должен убедиться в том, что предлагаемая картинка хорошо видна всем учащимся, что она эстетично выполнена. Сегодня на уроках широко

используется видео-наглядность, где сочетаются действие и звук, наглядность предметная и ситуативная, где с помощью стоп-кадра можно наглядно выделить тот момент, предмет, выражение чувства, которые необходимо семантизировать [Панфилов 2000: 67].

Так же целесообразно использовать способ семантизации с помощью синонимов/антонимов. Зная слово “beautiful” («красивый») учащиеся могут легко догадаться о значении слова “ugly” («безобразный, уродливый»). Как правило, каждый из синонимов имеет определённый оттенок значения, а значит, свою коннотацию и употребление. Именно здесь открывается прекрасная возможность для формирования как социолингвистической, так и социокультурной компетенции учащихся. Способ ознакомления с новой лексикой посредством синонимов и антонимов тесно связан с использованием известных учащимся способов словообразования.

Семантизация с использованием известных способов словообразования позволяет ввести слово в определённую парадигму, что способствует установлению более прочных парадигматических связей данного слова, а также повторению уже изученных слов, которые входят в эту категорию.

Здесь имеются виду:

- 1) суффиксально-префиксальный способ словообразования
- 2) словосложение
- 3) конверсия

Каждый из этих способов имеет и ряд потенциальных сложностей для учащихся, которые учитель может предвидеть и снять ещё до появления ошибок.

Способ перевода слово на родной язык учащихся так же вполне оправдан, если в дальнейшем предполагается активная тренировка данного слова в различных контекстах или данное слово не представляет большого

интереса с точки зрения перечисленных способов семантизации, если с помощью перевода наиболее точно можно передать значение данного слова.

Учителю не всегда требуется самому переводить слово, можно попросить учащихся найти слово в словаре, включая одно- и двуязычные словари. С помощью этого способа учитель решает несколько важнейших задач обучения иностранному языку, а главное, при его постоянном и направленном использовании мы сможем сформировать навык самостоятельной работы.

Самым важным для практического овладения языком можно назвать такой способ семантизации, как развитие языковой догадки через контекст. Приёмы здесь могут быть разными, от дефиниции на иностранном языке до составления небольших образных и понятных ситуаций с использованием новых слов.

Итак, можно сделать вывод о том, что для того, чтобы владеть словом необходимо знать формальные признаки слова, его семантику и функциональные признаки, но следует отметить что для качественно сформированных лексических навыков одного лишь знания слова не достаточно, т.к. лексический навык определяется как способность мгновенно вызывать из долговременно памяти эталон слова в зависимости от речевой задачи. Следовательно мы можно сделать вывод о том, что необходимо целенаправленное формирование лексических навыков обучающихся и использование определённой технологии, позволяющей делать это наиболее эффективным образом.

1.3. Технологии формирования лексических навыков

Для успешного формирования лексических навыков и расширения словарного запаса обучающихся необходимо использование определённой технологии. Теоретический анализ литературы позволяет говорить о том, что существуют разнообразные определения понятия "технология". Для более полной характеристики рассматриваемого вопроса было принято во внимание то, что В.И. Загвязинский и А.Ф. Закирова определяют педагогическую технологию как «отработанную систему операций и действий, с наибольшей вероятностью обеспечивающую получение искомых результатов, алгоритм педагогического процесса, используемый в типовых ситуациях [Загвязинский 2008: 25].

Обращение к "Краткому словарю педагогических понятий" позволяет определять технологию как рациональное (стабильное) сочетание нескольких последовательно применяемых операций для получения какого-либо результата (продукта). [Коняева 2012: 113].

Е.В. Коротаева справедливо замечает, что само понятие «технология» включает в себе некую универсальность: в отличие от конкретной частной методики, технология может быть применима на самых разных учебных предметах [Коротаева Е.В., 2002].

Так же, уместно обратить внимание на определение Роговой Г.В., где говорится о том, что технология обучения связана с научным подходом к тому, как учить: на основе каких принципов, с помощью каких методов и методических приёмов, каких средств обучения, какова должна быть организация обучения, какие факторы нужно учитывать, чтобы получить наибольший педагогический эффект при обучении иностранному языку [Рогова 1988:101].

Это высказывание акцентирует внимание на том, что обучение должно реализовываться на научной основе, то есть учителю необходимо овладеть

совокупностью научных знаний и методов обучения, чтобы обучение было эффективным для каждого обучающегося и в результате затраченных усилий он овладевал изучаемым языком. Технология обучения предусматривает научный подход к содержанию обучения. Это лингвистическое содержание, включающее в себя строго отобранный языковой материал: фонетический, лексический, грамматический, представляемый в единицах речи (типовых предложениях, речевых образцах или структурах, в образцах диалогических высказываний); психологическое содержание (формируемые произносительные, лексические, грамматические навыки, актуализируемые в речевых умениях – говорении, аудировании, чтении, письме).

Анализ определений категории "технология" позволяет сделать выбор дефиниции для нашего исследования, следовательно, мы используем определение Роговой В.Г., т.к. оно включает в себя наиболее широкий спектр характеристик, раскрывающий данное понятие.

Несомненным является то, что технология формирования лексического навыка состоит из определённых этапов. Этапами формирования навыков называют «отрезки времени, отличающиеся друг от друга по своим задачам и способам обучения» [Миньяр–Белоручев 1996:240]. Все этапы формирования лексических навыков представляют собой единое целое, а вычленение этапов обусловлено методически для конкретизации каждого из этапов. Эффективность формирования лексических навыков непосредственно обусловлена эффективностью каждого из этапов. Этапизация формирования лексических навыков не является достаточно четкой и определенной. Что касается количества этапов формирования лексических навыков, то их число, по мнению различных учёных, варьируется от двух до трех.

Так, в работах А.Н. Щукина встречается характеристика двух этапов формирования лексических навыков: введения (презентации) и активизации

(выработка) «умений использовать слова и словосочетания для построения высказываний, при восприятии сообщений, использование лексики в речевом общении» [Бабинская 2003: 83]. Чаще встречается выделение трех этапов формирования лексических навыков; [Рогова 1988: 90] (Приложение 6). Очевидно единодушие методистов в определении первого этапа формирования лексических навыков (ознакомление, введение), где предусматривается работа над формой слова (произношением, написанием, грамматическими и структурными особенностями), значением и употреблением. Во многом эффективность усвоения лексики предопределяется первым (ознакомительным) этапом. Ключевым же звеном формирования лексических навыков является тренировка и создание прочных и гибких лексических связей. Тренировка «имеет своей целью закрепление уже установленных связей новых лексических единиц и их расширение» [Миньяр-Белоручев 1996:240].

На этапе тренировки учёными разработаны системы тренировочных упражнений. Пассов Е.И. считает обязательным последовательное прохождение нового слова через шесть стадий [Пассов 1990: 84-87]. Действия учащихся при этом усложняются постепенно: восприятие слова в контексте; объяснение значения слова; имитативное использование слова во фразе; самостоятельное использование слова в ограниченном контексте для обозначения объекта; комбинирование (использование слова в сочетании с другими словами); употребление.

Е. Н. Соловова также придерживается принципа «от простого к сложному», т.е. от уровня слова, словосочетания, предложения до уровня сверхфразового единства [Соловова 2002: 48-49].

- Упражнения на уровне слова:

- подбери синонимы к данному слову

- расположи слова по определённому признаку
- выбери слова с общим значением, сопоставь слова с транскрипцией
- найди перевод слова
- раздели слова на две группы

Здесь можно давать различные дефиниции одних и тех же слов. Однако важно помнить о том, что определение и есть исходный контекст употребления слова, его первичное окружение. Иногда, целью данного упражнения является не называние слова учащимися, а понимание дефиниции, где могут употребляться довольно сложные слова, как только что семантизированные, так и изученные ранее в различных контекстах.

- Упражнения на уровне словосочетания:

- подбери к существительному как можно больше прилагательных
- выбери слова для описания предмета
- соединить разрозненные слова таким образом, чтобы получились идиоматические выражения
- подобрать к глаголам наречия

На данном этапе используется возможность ещё раз обратить внимание учащихся на особенности коллокаций и управления близких по значению слов, т.е. на то, что одни слова никогда не употребляются вместе, а другие требуют различных предлогов.

- Упражнения на уровне предложения и сверхфразового единства

- описать картинку
- прокомментировать пословицу
- подобрать заголовок к картинке
- закончить следующие предложения
- ответить на вопросы
- составить рассказ с данными словами

- сравнить героев, животных, города и т.д.

Эти упражнения направлены на то, чтобы учащийся использовал активную лексику. Для достижения желаемого результата учителю следует стремиться к использованию заданий «открытого типа», т.е. таких, которые не исключают, а предполагают множество допустимых ответов.

Центральным звеном во всей работе по изучению лексики иностранного языка является этап применения. Именно на данном этапе происходит обучение комбинированию знакомых лексических элементов в различных речевых ситуациях.

В последнее время, по мнению И. Колесниковой, типичными упражнениями для этапа применения являются следующие упражнения коммуникативного характера:

Упражнение на перекодирование информации из одной формы ее представления в другую. Задания на перекодирование вербальной информации в наглядную и наоборот включают в себя передачу содержания текста (например, рассказа) в виде рисунка, обозначений на карте или в виде диаграммы, схемы, указывающей на отношения между предметами, объектами, действующими лицами.

Устное выступление одного из студентов перед учебной группой с кратким или относительно развернутым высказыванием на определенную тему. Устное сообщение как разновидность монологического высказывания на заданную или свободно избранную тему. По своему функционально-речевому назначению устное сообщение может быть описанием, повествованием, объяснением, рассуждением.

Обсуждение какого-либо вопроса в форме беседы, или учебная дискуссия. Как групповой диалог (полилог) дискуссия характеризуется участием нескольких собеседников, которые обмениваются мнениями и суждениями по одному и тому же вопросу, а также дают эмоциональную

оценку обсуждаемому. Дискуссия включает в себя и элементы монологической речи, то есть более или менее развернутые высказывания отдельных участников (монологические вставки)

Ролевая игра — это упражнение, в котором учащиеся, исполняя попеременно различные социальные и психологические роли, осваивают общение в пределах социального контакта и в условиях, максимально близких к условиям реального общения [Пассов 2002: 87].

Интервью – коммуникативное упражнение, направленное на развитие экспрессивной устной речи, разновидность беседы, часто в форме ролевой игры, в которой один из участников играет роль человека, берущего интервью с целью получить информацию у одного или нескольких учащихся в роли интервьюируемых.

«Воображаемая ситуация» (симуляция) — в обучении иностранному языку это «подражательное, выдуманное и разыгранное воспроизведение межличностных контактов, организованное вокруг проблемной ситуации» [Колесникова 2001: 66-69].

Проект – это «самостоятельно планируемая и реализуемая школьниками работа, в которой речевое общение вплетено в интеллектуально-эмоциональный контекст другой деятельности» [Зимняя 1991:103-105]. Подготовка и реализация собственных (творческих) проектов является заключительным этапом определенного цикла работы над развитием и совершенствованием умений во всех видах речевой деятельности.

Для полной характеристики рассматриваемого нами вопроса были изучены работы зарубежных методистов, представляющих свою классификацию технологии. Хармер предлагает следующую структуру технологии: **вовлечение, изучение, активизация** (ESA- engage, study, activate). Согласно Хармеру, вовлечение, - это такая стадия, на которой

учитель стремится возбудить интерес обучающихся к текущему языковому материалу, вовлекая их эмоции, опираясь на их хобби и интересы. На данной стадии учитель использует разнообразные наглядные пособия, стимулирующие интерес обучающихся к данной теме.

На стадии изучения обучающиеся просят сфокусироваться на языке или на информации. Это стадия изучения структуры языка, его элементов. На данном этапе обучения задания ранжируются от слов и выражений, до изучения средств, с помощью которых передаются актуальные идеи.

Активизация дает возможность обучающимся использовать изученные явления языка свободно и согласно целям коммуникации. Теперь обучающиеся не фокусируются на отдельных языковых элементах и структуре языка, но используют все, что знают и что подходит для раскрытия той или иной ситуации и темы. Хармер считает, что данная цепочка не строгая и может воплощаться в разной последовательности. Но данная технология (ESA) наиболее подходит для обучающихся элементарного уровня, когда только начинают изучаться базовые элементы языка.

Также, нами была рассмотрена технология Скривенера– аутентичная, ограниченная, разъяснительная стадии (ARC - authentic, restricted, clarification). На ограниченной стадии использование языкового материала, доступного обучающимся, ограничено. Обучающиеся тренируют языковые элементы с целью их правильного использования. Упражнения, применяемые на данной стадии могут быть механическими, смысловыми и текстовыми.

Аутентичная стадия в свою очередь позволяет использовать язык свободно и естественно. Коммуникативные задания на данной стадии направлены на развитие беглости в использовании лексики.

Разъяснительная стадия нацелена на формирование лингвистической компетенции обучающихся, на изучении отдельных языковых элементов.

Данная стадия, согласно мнению Скривенера, отличается от стадии презентации тем, что должна включать в себя упражнения на открытие, самостоятельное формулирование обучающимися определенных правил.

Данные стадии Скривенер предлагает структурировать по-разному, в зависимости от цели занятия, нужд обучающихся и возможностей учителя или условий учебного процесса:

CRA – учитель начинает с презентации информации об отдельном языковом элементе, затем обучающиеся делают устные и письменные практические задания, а затем получают возможность использовать его в коммуникативных заданиях.

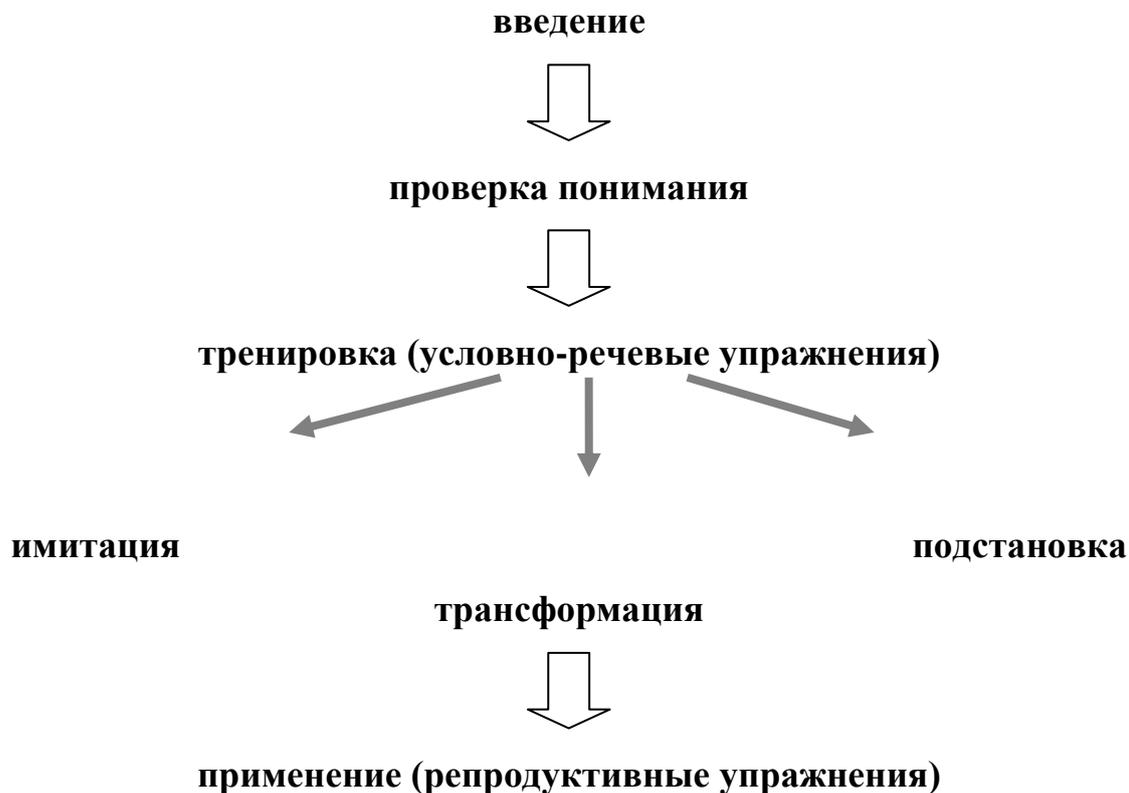
RCR – сначала учитель отбирает задания для использования обучающимися отдельных языковых элементов и отмечает их проблемные моменты. После этого учитель фокусирует их внимание на этих проблемах, разъясняя, как их следует употреблять правильно. Затем обучающиеся возвращаются к тренировке правильного употребления проблемных элементов.

ACA – учитель начинает с коммуникативных упражнений, фиксируя при их выполнении проблемные элементы обучающихся. После этого учитель фокусирует их внимание на проблемах, разъясняя, как следует употреблять данные элементы правильно. Затем они возвращаются к коммуникативным упражнениям, стремясь в этот раз акцентировать внимание на тех проблемах.

т.д.

Также, нами была рассмотрена технология поэтапного формирования лексических навыков Пассова Е.И.: введение, тренировка (условно речевые упражнения: имитативные упражнения, подстановочные упражнения, трансформационные упражнения), применение (репродуктивные упражнения) [Пассов 1990: 72-75]. (Таблица 1)

**технология поэтапного формирования лексического навыка
по системе Пассова Е.И.**



Форма и функция в условно-речевых упражнениях усваиваются не отдельно, не последовательно, а параллельно. Однако на первом плане сознания находится речевая задача, оформление речи протекает на втором плане. Такой процесс характеризуется тем, что форма усваивается не в отрыве от её функции, а, наоборот, в тесной связи с ней. Поэтому правомерно выдвинуть правомерный принцип усвоения формы и функции. Поскольку для становления навыка наиболее важно то действие, которое в упражнении выполняет ученик, покажем классификацию условно-речевых упражнений по этому критерию.

- **Имитативные упражнения**, в которых учащийся для выполнения речевой задачи находит языковые формы, лексические единицы в образце и использует их не изменяя.
- **Подстановочные упражнения**, в которых происходит подстановка лексических единиц в структуру, какой либо грамматической формы.
- **Трансформационные упражнения**, в которых ученики для выполнения речевой задачи трансформируют реплику собеседника, что выражается в изменении порядка слов. Также, трансформация может выражаться в передачи того же содержания своими словами.
- **Репродуктивные упражнения**, при выполнении которых предполагается воспроизведение в репликах учащихся тех форм и лексических единиц, которые усвоены в предыдущих упражнениях.

Если на этапе тренировки ученик репродуцировал опираясь либо полностью на образец (в имитативных), либо на аналогичную форму (в подстановочных), либо на похожую форму (в трансформационных), то на этапе применения репродукция полностью самостоятельна.

Изученные технологии формирования иноязычных лексических навыков, позволили нам выделить основные этапы формирования лексических навыков и представить технологическую цепочку, которая, на наш взгляд, будет является эффективной для обучающихся среднего этапа обучения. (Таблица 2)

Таблица 2

**технология формирования лексического навыка обучающихся
средней школы**

стадия вовлечения



введение



разъяснение



тренировка (условно-речевые упражнения)



применение (репродуктивные упражнения)



разъяснение - изучение

Рассмотрим предложенную технологию, первая стадия – это **вовлечение**, где учитель старается пробудить интерес учащихся к текущему языковому материалу, привлекая к этому эмоции обучающихся, используя музыкальное сопровождение, стимулирующие мотивацию и воображение картинки и т.д. На этапе **введения** лексического материала используются различные способы семантизации лексических единиц, данная стадия связана непосредственно со стадией **разъяснения**, на которой обучающимся предлагаются упражнения на самостоятельное формулирование закономерностей и правил употребления представленных лексических единиц. Следующим важным звеном технологии является **тренировка** где ученик репродуцирует, опираясь либо полностью на образец (в имитативных упражнениях), либо на аналогичную форму (в подстановочных упражнениях), либо на похожую форму (в трансформационных упражнениях). На этапе **применения** обучающимся предлагаются упражнения на воспроизведение в репликах тех форм и лексических единиц, которые усвоены в предыдущих упражнениях, но на данной стадии репродукция происходит самостоятельно, не опираясь на образцы или аналогичные формы. Не менее важной, по нашему мнению, является заключительная стадия **разъяснение - изучение**, где происходит сосредоточение и фокусировка обучающихся на проблемах, возникших в результате выполнения предыдущих упражнений на этапе применения. Учитель разъясняет как именно следует избегать ошибок и использовать верно лексические единицы в речи.

На основе всего вышеизложенного можно сделать вывод о том, что проблема формирования лексических навыков по праву представляется одной из наиболее важных проблем обучения иностранному языку. Лексические навыки представляют лексическую сторону речи, они являются компонентами речевых умений, и образуют фундамент для обеспечения использования языка как средства общения.

В методической литературе лексический навык рассматривают как компонент речевого навыка и самостоятельный элементарный навык одновременно, а так же как компонент речевого навыка. Спорным является вопрос о необходимости деления лексических навыков на языковые и речевые. Необходимо подчеркнуть, что для успешного формирования и расширения словарного запаса необходимо соблюдать принципы обучения иноязычной лексике, которые обобщают и формулируют основные закономерности процесса обучения этому аспекту языка. Лексическая правильность иноязычной речи выражается, прежде всего, в правильном словоупотреблении, т.е. в сочетании слов изучаемого иностранного языка по его нормам. Возможность изучать новый лексический материал в ситуациях общения методы, способствующие повышению мотивации к изучению иностранного языка.

Надо отметить, что на среднем этапе обучения иностранному языку открывается возможность перейти от рассмотрения иностранного языка как объекта изучения к использованию его на практике как полезного инструмента. Необходим дифференцированный подход к обучению лексике, его постепенная модернизация в соответствии с меняющимися со временем реалиями современного мира. Обучение лексике имеет определенную этапизацию. Все этапы формирования непосредственно лексических навыков представляют собой единое целое, а

вычленение этапов обусловлено методически для конкретизации каждого из этапов. Эффективность формирования лексических навыков непосредственно обусловлена эффективностью формирования расширяющихся ассоциативных связей слов. При этом этапизация формирования лексических навыков не является достаточно четкой и определенной. Что касается количества этапов формирования лексических навыков, то их число варьируется от двух до трех. Эффективность усвоения лексики предопределяется первым (ознакомительным) этапом. Первый этап, ознакомительный, предполагает введение и семантизацию новых лексических единиц. Существует два основных вида семантизации – беспереводные и переводные способы семантизации, каждый из которых имеет свои особенности, достоинства и недостатки. Ключевым же звеном формирования лексических навыков является тренировка и создание прочных и гибких лексических связей. Исследователи также выделяют определенные стадии формирования лексических навыков. Формирование непосредственно лексических навыков происходит при помощи определенных лексических упражнений. Прочность запоминания слов зависит от тренировки, от правильно подобранных упражнений.

Таким образом, изложенные выше приемы работы над лексикой, используются для развития лексических навыков по теме и способствуют созданию у школьников автоматизированности и сознательности, устойчивости и изменчивости, фиксированности и стабильности, позволяют сохранить в памяти изученную лексику до конца обучения иностранному языку. Это очень важно в условиях острого дефицита времени, отводимого на изучение этого предмета. В то же время они позволяют вести целенаправленную работу по расширению словарного запаса учащихся за счёт потенциальной лексики.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1

В настоящее время проблема формирования лексических навыков остаётся актуальной. Таким образом, изучив состояние проблемы использования технологии формирования лексических навыков мы можем сделать вывод о том, что данная проблема получила широкое освещение в работах многих отечественных и зарубежных методологов: Е.Н. Солововой, Н.Д. Гальсковой, Г.В. Роговой, Е. И. Пассова, Р.К. Миньяра Белоручева, И. А. Зимней.

Под лексическим навыком понимают владение формальными признаками слова, необходимыми для его оформления в речи, семантикой слова, то есть его значением, и его функциональными признаками, то есть назначением. а также способность вызывать из памяти слово в соответствии с речевой задачей. Но, как было отмечено, для эффективного формирования лексических навыков необходимо использование определённой технологии.

Технология обучения связана с научным подходом к тому, на основе каких принципов, с помощью каких методов и средств осуществлять образовательный процесс. Технология формирования лексических навыков включает в себя 3 взаимосвязанных этапа: ознакомление, тренировка, применение. На этапе ознакомления происходит семантизация лексических единиц, причём выбор способа семантизации будет зависеть от особенностей слова. Этап тренировки представляется самым продолжительным по времени и должен содержать упражнения, построенные по принципу «от простого к сложному» и на этапе применения целесообразно использовать коммуникативные упражнения, такие как дискуссия, проблемные задания, ролевые игры.

Принимая во внимание психолого-педагогические особенности обучающихся средней школы, необходимо особое внимание уделять комплексу предлагаемых упражнений, который должен включать широкий

набор заданий, для того, чтобы каждый обучающийся имел возможность выбрать то, что соответствует его интересам и возможностям, позволяет реализовать собственный речевой и жизненный опыт, высказать собственное мнение. Именно высказывание своей личной позиции относительно какого-либо вопроса или ситуации может стать одной из мотивирующих составляющих при овладении лексическими единицами, а это является неотъемлемым условием успешного формирования лексического навыка обучающихся средней ступени.

Изученные технологии формирования иноязычных лексических навыков позволили нам выделить основные этапы формирования лексических навыков и определить необходимые составляющие, которые легли в основу авторской технологии, подходящей для специфики среднего этапа обучения.

Глава 2. Эмпирическое исследование формирования лексических навыков у обучающихся среднего этапа

2.1. Организация и методы исследования

В соответствии с теоретическими положениями, изложенными в первой главе, для качественного формирования лексических навыков необходимо использование определённой технологии. Учитывая основные этапы необходимые составляющие формирования лексических навыков нами была разработана авторская технология, подходящая для специфики среднего этапа обучения. Поэтому необходимо практически доказать эффективность систематического использования авторской технологии поэтапного формирования иноязычных лексических навыков, подходящей для специфики среднего этапа обучения.

Для достижения поставленной цели решались следующие задачи:

1. Выявить наличный уровень сформированности иноязычных лексических навыков обучающихся 8 «Б» класса МАОУ СОШ № 1.
2. Разработать и апробировать систему поэтапного формирования лексических навыков, направленную на формирование лексических навыков обучающихся.
3. Проанализировать динамику уровня сформированности лексических навыков и сравнить их с исходными данными.
4. Обобщить результаты эмпирического исследования.

Исследование проводилось в период с сентября 2015 по апрель 2016 г.г. и реализовывалось в три этапа:

- Организационный – разработка методологии, подбор и проверка методов исследования;
- Эмпирический – проведение основного этапа эмпирического исследования;

– Аналитический – математико-статистическая обработка и анализ результатов исследования.

Экспериментальная база исследования МАОУ-СОШ № 1 г. Первоуральска, Свердловской области. В исследовании приняли участие 24 испытуемых, средний возраст которых составил 14-15 лет. Все респонденты относятся к одной возрастной группе и обучаются по единой образовательной программе, регулируемой Федеральными государственными образовательными стандартами общего образования.

Теоретический анализ структуры лексических навыков, проведенный нами в первой главе, позволил определить теоретико-методологическую основу психолого-педагогического исследования и провести данное исследование.

На основе теоретических представлений о лексических навыках, в соответствии с целями и задачами исследования, были подобраны следующие методики: метод теоретического анализа и обобщения; метод анкетирования; метод математической обработки данных, метод тестирования.

Метод теоретического анализа и обобщения использовался для решения первой задачи: изучение состояние проблемы формирования иноязычных лексических навыков в теории и образовательной практике школы № 1. Нами было проанализировано 3 методических источника, а также Федеральный Государственный Образовательный стандарт и Примерные программы по иностранному языку (5-9 классы) [Государственный Образовательный Стандарт по английскому языку для средней школы 2010:18].

Педагогическое тестирование определяется как система заданий определённой трудности и формы, позволяющая качественно и эффективно измерить уровень и оценить структуру подготовленности учащихся.

Метод математической статистики (метод критериев знаков G) использовался нами для измерения изменений уровня сформированности лексических навыков обучающихся среднего этапа.

2.2. Исследование уровня сформированности лексического навыка обучающихся и апробация системы поэтапного формирования лексических навыков

Нами проводилось исследование для определения эффективности использования технологии поэтапного формирования лексических навыков учащихся среднего этапа МАОУ СОШ № 1. Данное исследование состояло из трёх этапов: подготовительного, основного и заключительного.

На подготовительном этапе нами был проведён анализ УМК “EnjoyEnglish” М.Е.Биболетовой, Н.Н.Трубаневой, издательство «Титул», 2010г. на предмет формирования лексического навыка. Результаты данного анализа позволяют сделать вывод о том, что учебник для обучающихся содержит недостаточно упражнений на введение, тренировку и применение лексического материала. На этапе введения лексики учащимся предлагается лишь перевести новые лексические единицы, а затем сразу же составить с ними свои собственные высказывания. Практика показывает, что учащиеся испытывают определённые трудности в составлении собственных предложений, так как этап введения и тренировки лексического материала объединён, и это не в полной мере способствует усвоению нового лексического материала. Упражнения на этапе применения лексики не всегда носят коммуникативный характер и зачастую они не репродуктивны. А так же можно сказать о том, что эти упражнения зачастую не содержат творческий компонент, что негативно влияет на мотивацию учащихся к выполнению упражнений данного типа. Исходя из вышесказанного нам было необходимо разработать серию заданий для обучающихся экспериментальной группы с целью более качественного формирования лексического навыка и решения проблемы быстрой забываемости слов. Для того, чтобы исключить возможность забывания лексического материала, необходимо качественно сформировать лексический навык, т.к. не

достаточно лишь знания лексики, следует обеспечить обучающимся этап тренировки и применения лексических единиц для того, чтобы данные слова перешли из разряда пассивного словаря в активный при помощи создания самостоятельных речевых высказываний.

Придерживаясь данного предположения нами была разработана серия уроков, в которых подобраны соответствующие упражнения для формирования лексических навыков, учитывая все необходимые этапы для формирования лексических навыков обучающихся (приложение № 3).

Для проверки эффективности предлагаемой серии уроков применялся квазиэкспериментальный план с контрольной группой. Для этого обучающиеся, принявшие участие в констатирующем этапе эксперимента были распределены на две равнозначные группы (контрольную и экспериментальную) по 12 человек в каждой. Для сравнения экспериментальной и контрольной групп, нами использовался критерий знаков G , позволяющий определить различия между двумя независимыми выборками. В результате сравнения экспериментальной и контрольной групп, перед проведением формирующего эксперимента, нами не было получено данных о статистически значимых различиях по указанным критериям.

Основной этап исследования представлял собой эксперимент, состоящий из трёх этапов: констатирующего, формирующего и контрольного.

На констатирующем этапе нашего эксперимента учащимся были предложены задания в форме тестирования с закрытыми и открытыми типами вопросов, целью которых было произвести замеры знания лексики (проверка понимания слова, его формы) (приложение 1). В первом задании учащимся было предложено соотнести названия средств массовой информации с их определениями (подобрать дефиницию слов). Второе

задание было направлено на выявление проверки понимания письменной формы слова. Учащимся было предложено составить слова из данных букв. Данное тестирование проводилось в обеих группах с целью проверки знания лексики обучающимися по конкретной теме. Результаты обработки данных показали что средний балл экспериментальной и контрольной групп имеет несущественную разницу, а именно – 4,28 б. и 4,29б. соответственно. Нами было выявлено, что наибольшие трудности у учащихся возникали при написании слов, т.е. при выполнении задания 2. (рис.1)

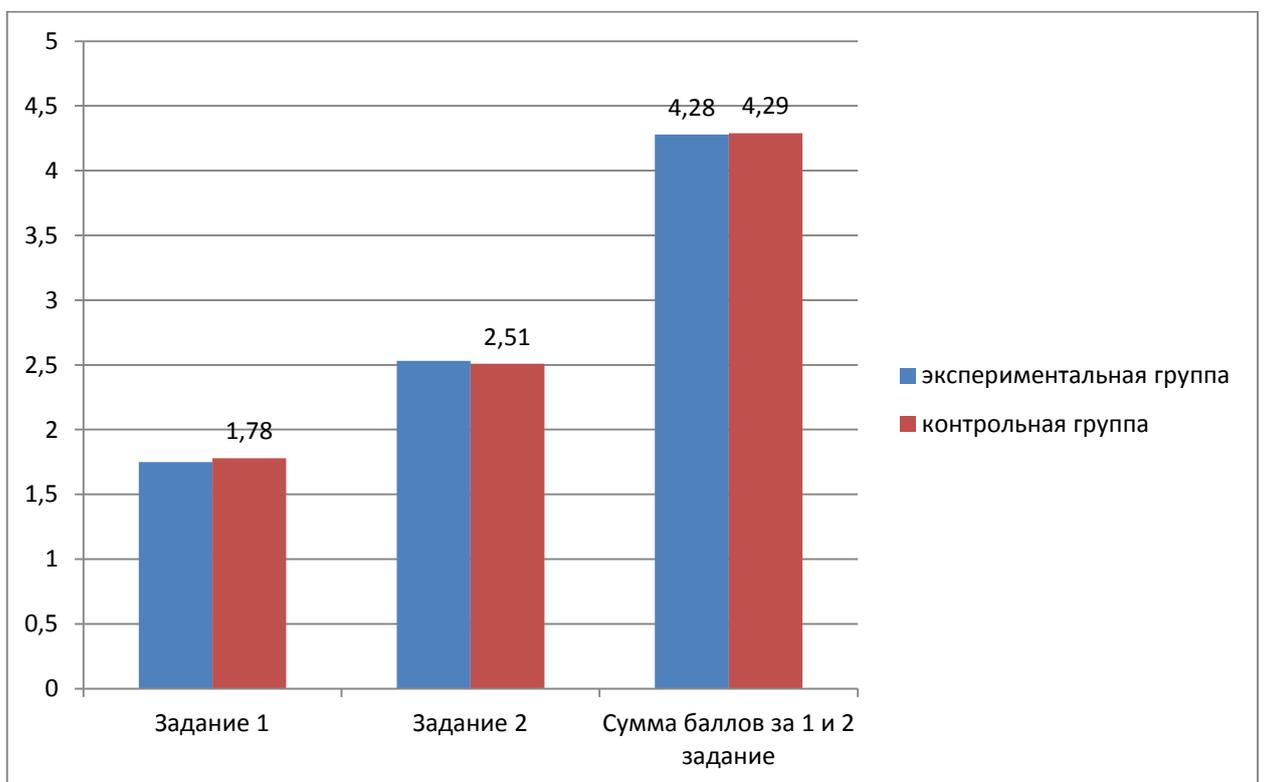


рис. 1 Проверка знания лексики по теме "Средства массовой информации"

Но нас интересовал уровень сформированности лексического навыка и мы проверили его в монологической речи. В конце урока учащимся была предложена ситуация, в которой они имели возможность выразить своё мнение. При анализе диалогических единств мы подсчитали процент правильно примененной лексики. Для того, чтобы адекватно оценить высказывания обучающихся мы использовали критерии оценивания

выполнения задания говорения Солововой Е.Н. Можно говорить о том, что это задание вызвало наибольшие трудности у обучающихся обеих групп. Даже знание лексики не помогло обеспечить правильность говорения во время проведения последнего задания, где нужно было составить своё монологическое высказывание. Можно сделать вывод о том, что необходима более интенсивная тренировка в применении лексических единиц чтобы исключить то, что после этапа введения лексики обучающиеся могут забывать некоторые лексические единицы.

Результаты проведенного нами анализа позволяют говорить о том что у 16% учащихся экспериментальной группы лексические навыки сформированы на «отлично», у 26% на «хорошо», у 49% учащихся на «удовлетворительно» и у 9% на «неудовлетворительно». Средний балл составил 3,5. (рис. 2)

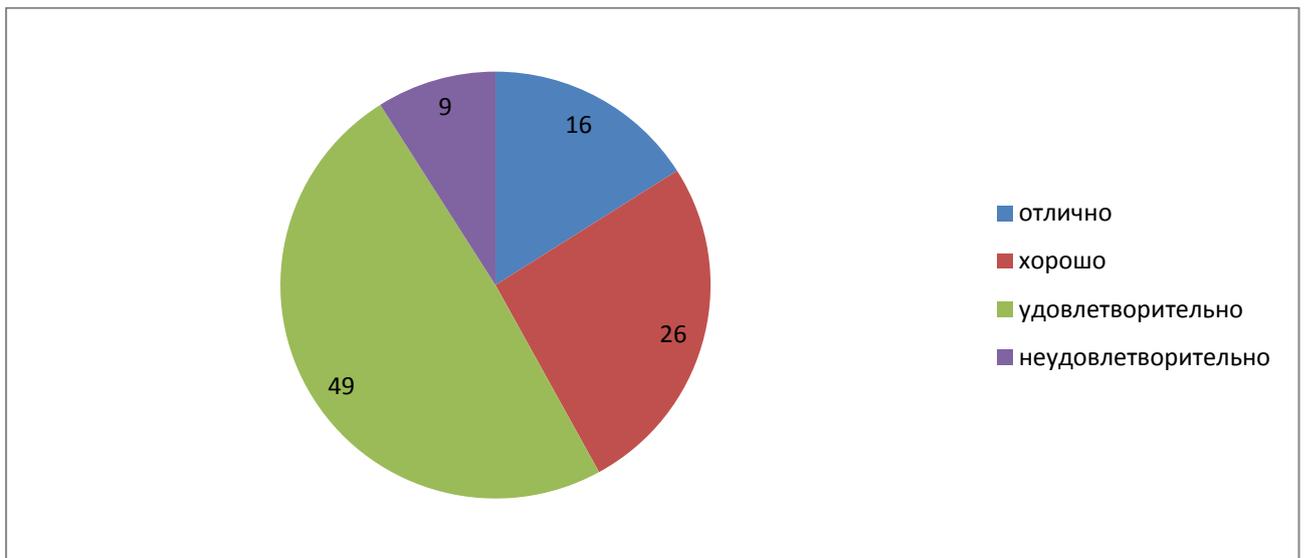


рис.2 Уровень сформированности лексического навыка экспериментальной группы на констатирующем этапе эксперимента

Проанализировав данные контрольной группы обучающихся мы можем видеть что у 18% учащихся лексические навыки сформированы на «отлично», у 23% на «хорошо», у 51% учащихся на «удовлетворительно» и у 8% на «неудовлетворительно». Средний балл составил 3,4. (рис. 3)

Таблица 3

Список обучающихся экспериментальной группы. Индивидуальные результаты на констатирующем этапе эксперимента

№	Ф.И. обучающегося	высокий	средний	низкий	критический
1.	Екатерина С.			+	
2.	Никита С.		+		
3.	Данил А.			+	
4.	Виталий Г.			+	
5.	Марк С.			+	
6.	Анжелика Б.		+		
7.	Максим С.			+	
8.	Егор В.				+
9.	Владислав Т.	+			
10.	Ян С.		+		
11.	Дарья Ч.	+			
12.	Ксения Б.			+	

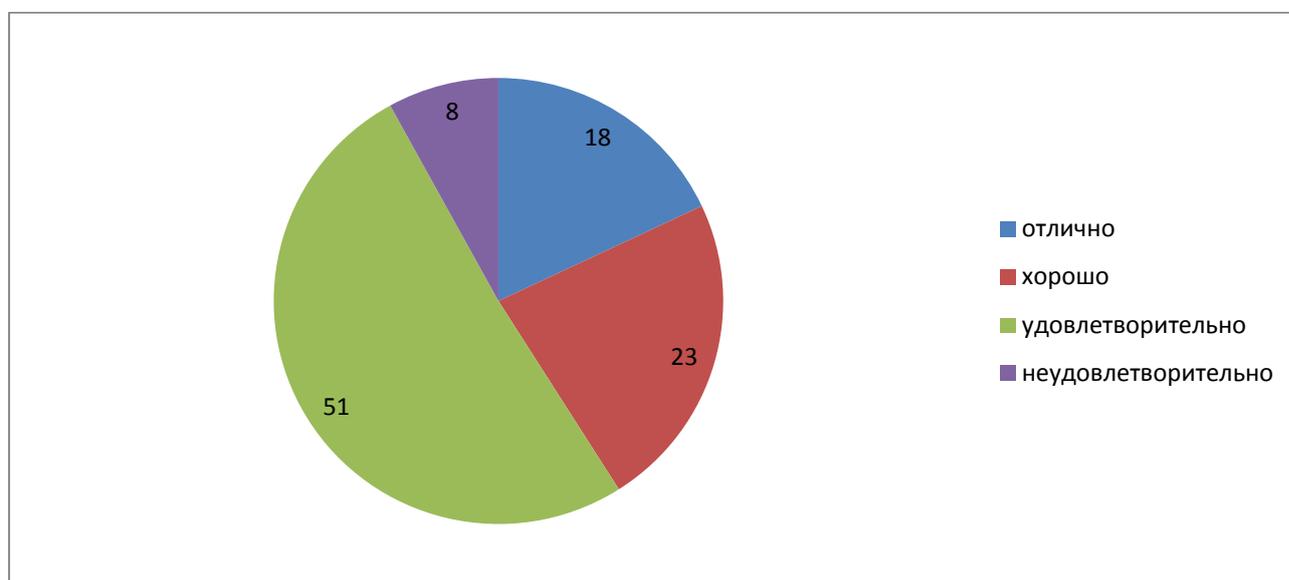


рис.3 Уровень сформированности лексического навыка контрольной группы на констатирующем этапе эксперимента

Таким образом, хочется отметить то, что на констатирующем этапе эксперимента контрольная и экспериментальная группа имеют средний и

ниже среднего уровень сформированности лексического навыка. Анализ сформированности лексического навыка обучающихся показал необходимость целенаправленного и поэтапного формирования лексического навыка обучающихся экспериментальной группы, а именно умения вызвать лексические единицы адекватно коммуникативной задаче и правильно сочетать их с другими единицами. А также необходимо выработать гибкость и устойчивость данного действия, добиваться того, чтобы это действие стало автоматизированным.

Для решения проблемы забывания лексических единиц и создания самостоятельных речевых высказываний, выявленной нами на констатирующем этапе, нами была разработана серия из восьми уроков (приложение 4). Данная серия была составлена по следующим темам: «Попробуй себя в профессии писатель», «Средства массовой информации» и включала следующие виды упражнений: имитативные упражнения, подстановочные упражнения, трансформационные упражнения, репродуктивные упражнения. Последовательность упражнений была определена следующей системой: вовлечение, введение, разъяснение, тренировка (имитативные упражнения, подстановочные упражнения, трансформационные упражнения), применение (репродуктивные упражнения), разъяснение-изучение. (Таблица 4)

Таблица 4

**технология формирования лексического навыка обучающихся
средней школы
стадия вовлечения**



введение ⇒ разъяснение



тренировка (условно-речевые упражнения)



применение (репродуктивные упражнения)



разъяснение - изучение

Также особое внимание уделялось учёту психолого-педагогических особенностей обучающихся среднего этапа обучения, а именно учитывалось то, что на среднем этапе обучения необходимо перед введением лексических единиц "включить" внимание обучающихся и мотивировать их на дальнейшую деятельность, т.к. в данном возрасте ученики охотно выполняют лишь те задания, которые их увлекают и отвечают их возрастным интересам. Поэтому на **этапе вовлечения** обучающиеся были мотивированы различными стимулирующими внимание и воображение картинками, музыкой, видеофрагментами. На данном этапе обучающимся предлагались следующие задания:

- приём **Labeling** - учебно-методический прием, направленный на самостоятельное соотнесение обучающимися картинок и их названий.

- приём **Predicting** - учебно-методический прием, позволяющий обучающимся высказать свою догадку и предположение о теме урока, лексическом материале на основе прослушанной песни, просмотренной картинки или видеозаписи.

На **этапе введения** лексического материала обучающимся предлагались следующие задания:

- приём **Word association** – учебно-методический прием, направленный на порождение семантических ассоциаций;

- приём **Completion** – упражнение на дополнение представляет собой ряд незавершенных предложений и сопровождается заданием закончить их по смыслу или используя информацию, полученную из прочитанного текста;

- приём *Expansion* – упражнение на расширение заданного речевого материала, представленного словосочетанием, частью предложения, высказыванием на уровне предложения, сверхфразового единства или текста.

Затем следовал этап **разъяснения**, который имеет непосредственную связь с предыдущим этапом введения. На данном этапе обучающимся предлагались упражнения на самостоятельное формулирование закономерностей и правил употребления представленных лексических единиц. Это обусловлено тем, что учащиеся среднего этапа обучения уже обладают определёнными знаниями, которые позволяют им рассуждать логически и выявлять закономерности и принципы.

- приём *Consciousness-raising activities* - упражнения на осознание языковой формы высказывания имеют рецептивный характер и нацеливают учащихся на распознавание языковых явлений, развивают способность наблюдать за речевыми образцами и делать выводы о том, как они функционируют

- приём *Discovery techniques* - упражнения на самостоятельное формулирование закономерностей и правил употребления лексических единиц. Эти упражнения способствуют более полному и глубокому пониманию языкового явления, осмысленному его усвоению, более точному использованию в устной и особенно в письменной речи, а также влияют на формирование механизма самоконтроля за собственной речевой деятельностью.

На этапе **тренировки** лексического материала обучающимся предлагались задания следующего характера:

- приём *Gap-filling* – заполнение пропусков — упражнение, в основе которого лежит методика дополнения, или восстановления;

- приём *True—false statements* «Верные-неверные утверждения» смысловой выбор ответов или суждений;

- приём *Information gap activities* – упражнения, нацеливающие учащихся на обмен информацией по типу «мозаики» ;

- приём *Completion* – упражнение на дополнение представляет собой ряд незавершенных предложений и сопровождается заданием закончить их по смыслу или используя информацию, полученную из прочитанного текста;

Особое внимание уделялось коммуникативным заданиям, так как в учебнике их не достаточно. Поэтому на **этапе применения** лексического материала учащимся предлагались следующие задания:

- **перекодирование информации:** расскажите своим одноклассникам о прочитанном вами тексте.

-**устное выступление:** опишите свою домашнюю библиотеку, расскажите о любимых книгах, которые в ней содержатся.

-**обсуждение в форме беседы:** подумай и скажи, является ли профессия журналиста опасной. Приведи примеры из реальной жизни.

-**ролевая игра:** представьте, что вы попали на необитаемый остров. Какие бы книги вы с собой взяли и почему?

-**интервью:** возьмите интервью у одного из ваших одноклассников и узнайте о его предпочтениях в чтении.

-**проект:** в группе составить постер о своих предпочитаемых источниках получения информации. Коммуникативные задания подбирались таким образом, чтобы обучающиеся могли выразить свою точку зрения, а также узнать о мнении своих сверстников по заданной теме.

Заключительной стадией является **разъяснение - изучение**, где происходит сосредоточение и фокусировка обучающихся на проблемах, возникших в результате выполнения предыдущих упражнений на этапе

применения. Учитель разъясняет как именно следует избегать ошибок и использовать верно лексические единицы в речи.

- приём *Feedback* - обратная связь между учителем и обучающимися с целью разъяснения ошибок и их последующей корректировки.

На контрольном этапе эксперимента был проведён тест, идентичный тому, который проводился на констатирующем этапе, согласно тем же критериям оценивания. А также обучающимся была предложена проблемная ситуация, где они должны были составить монологическое высказывание на предложенную тему. Результаты были оценены по критериям, которые предлагает Соловова Е.Н. (приложение №2). Анализ результатов экспериментальной группы показал, что у 33% учащихся лексические навыки сформированы на «отлично», у 34% на «хорошо», у 33% учащихся на «удовлетворительно» (приложение 5, рисунок 2). Средний балл составил 4.

Таблица 5

Список обучающихся экспериментальной группы. Индивидуальные результаты на контрольном этапе эксперимента

№	Ф.И. обучающегося	высокий	средний	низкий	критический
1.	Екатерина С.		+		
2.	Никита С.	+			
3.	Данил А.		+		
4.	Виталий Г.			+	
5.	Марк С.			+	
6.	Анжелика Б.		+		
7.	Максим С.			+	
8.	Егор В.			+	
9.	Владислав Т.	+			
10.	Ян С.	+			
11.	Дарья Ч.	+			
12.	Ксения Б.		+		

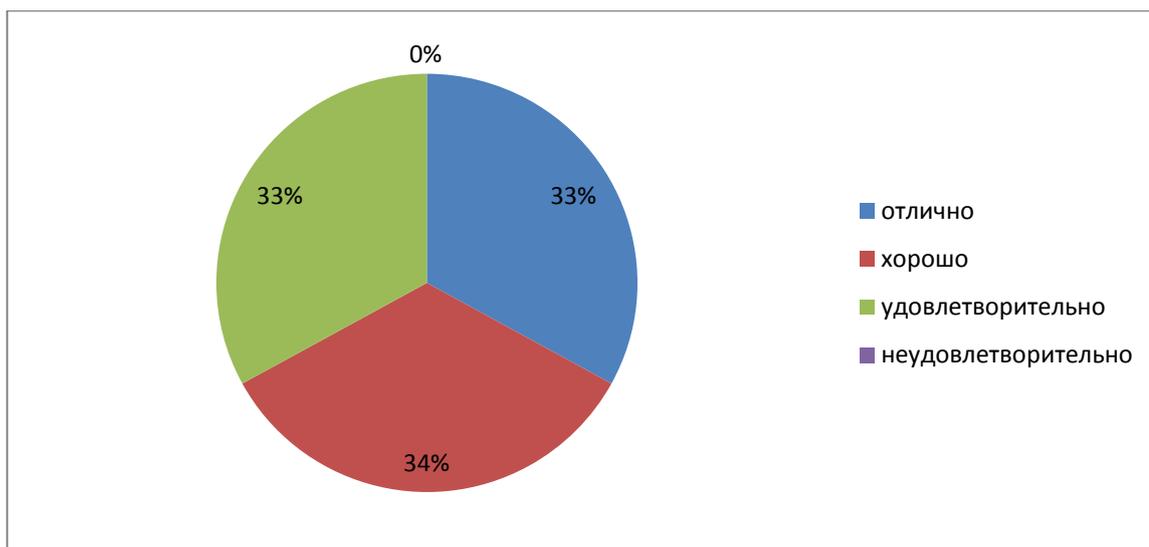


Рис. 4 Уровень сформированности лексического навыка экспериментальной группы на контрольном этапе эксперимента

Аналогичный тест был проведён для обучающихся контрольной группы, где они показали следующие результаты уровня сформированности лексического навыка. У 17% учащихся лексические навыки сформированы на «отлично», у 21% на «хорошо», у 54% учащихся на «удовлетворительно» и у 8% на «неудовлетворительно». Средний балл составил 3,6.

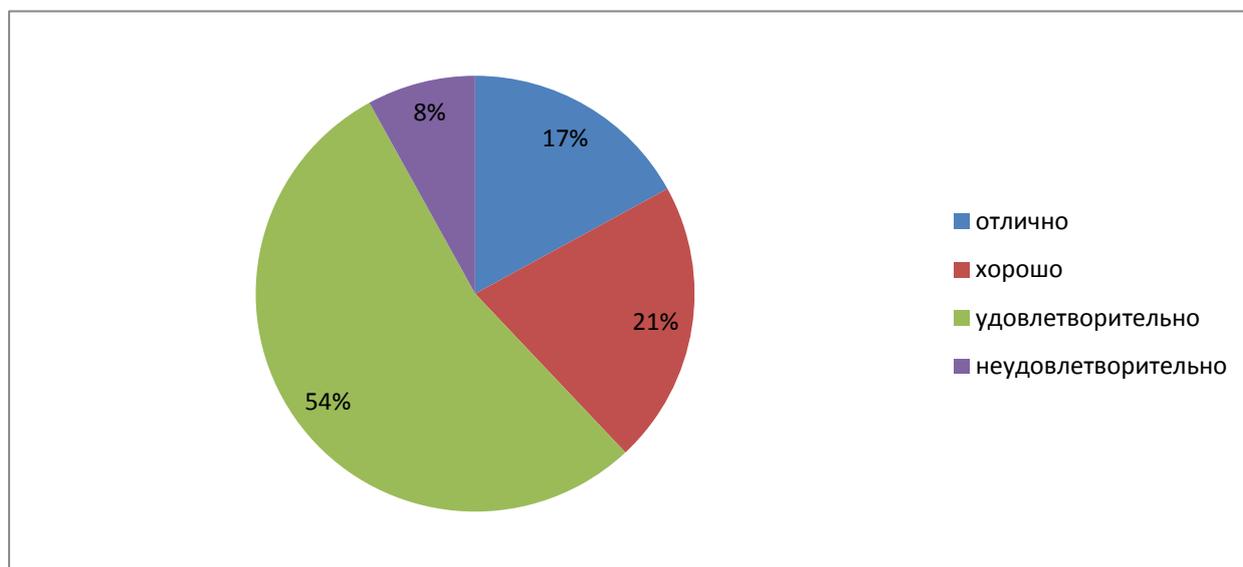


Рис.5 Уровень сформированности лексического навыка контрольной группы на контрольном этапе эксперимента

Чтобы обосновать динамику уровня сформированности лексического навыка нами была составлена сравнительная диаграмма в которой мы видим результаты обучающихся контрольной и экспериментальной группы. Как видно из рисунка 6, наибольший процент обучающихся экспериментальной группы составляют учащиеся со средним уровнем сформированности лексического навыка (34%), что эквивалентно отметке "хорошо". В меньшей степени представлен средний уровень сформированности лексического навыка, что позволяет говорить о том, что у 33% выборки на достаточном уровне сформирован лексический навык, а также хочется отметить то, что 33% обучающихся имеют уровень сформированности лексического навыка, эквивалентный отметке "отлично".

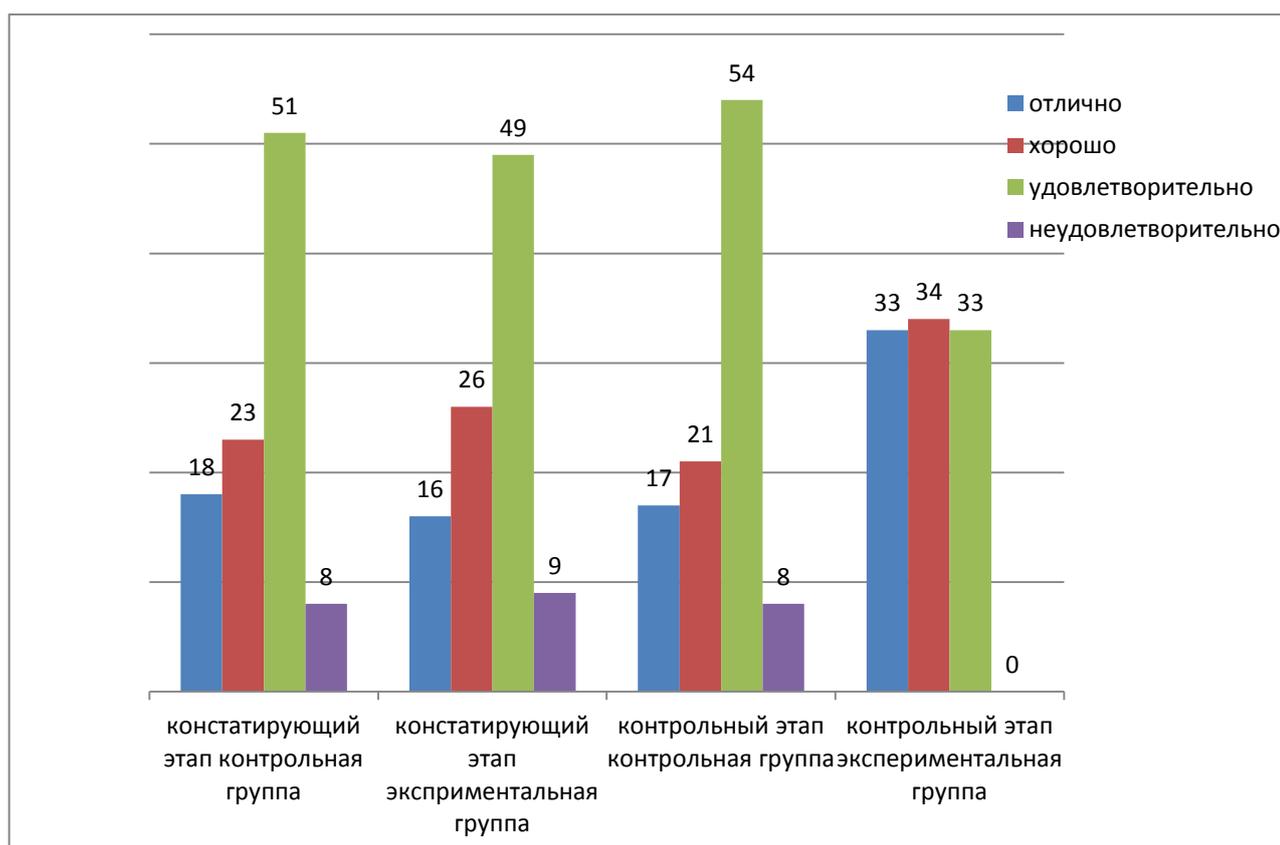


Рис.6 Разница уровня сформированности лексического навыка контрольной и экспериментальной группы

2.3. Анализ динамики уровня сформированности лексических навыков обучающихся

В результате обработки данных, полученных на констатирующем и контрольном этапе было выявлено, что количество оценок «отлично» увеличилось на 3%, «хорошо» - на 7%, «удовлетворительно» на 10 %, таким образом, средний балл увеличился на 0,5. Следует отметить то что в экспериментальной группе отсутствует отметка "неудовлетворительно".

Для установления общего направления сдвига сформированности лексических навыков учащихся мы использовали метод критериев знаков Г. Данный метод позволил установить изменения показателя сформированности лексических навыков в выборке испытуемых после педагогического воздействия.

Изменения в развитии лексических навыков произошли в сторону увеличения показателя. В результате педагогического воздействия умения в устной речи изменились не у каждого испытуемого. В начале педагогического воздействия показатели сформированности лексических навыков у некоторых учащихся не изменились, что говорит о нулевом сдвиге. В тех случаях, когда показатель изменился, нами было подсчитано количество типичных и нетипичных сдвигов. Нам нужно было оценить качественно сдвиг показателя при педагогическом воздействии, и мы это сделали при помощи критериев знаков Г.

Измерения были проведены в ранговой шкале отношений. К тому же измерения показателя были проведены на одной и той же выборке испытуемых в количестве 12 человек. Количество испытуемых на констатирующем этапе и контрольном этапе было одинаковым. Мы составили таблицу по следующей форме:

Таблица 6

Сдвиг показателя испытуемых.

Код испытуемого	Значение измеряемого показателя		Сдвиг показателя	Сумма сдвигов		
	До педагогического воздействия	После педагогического воздействия		нулевых	типичных (n)	Нетипичных $G_{\text{эмп}}$
1	4	5	+1	6	6	0
2	3	4	+1			
3	5	5	0			
4	4	5	+1			
5	3	4	+1			
6	3	3	0			
7	3	3	0			
8	3	3	0			
9	3	4	+1			
10	4	4	0			
11	2	3	+1			
12	5	5	0			

Результаты педагогического эксперимента мы внесли в столбцы 1, 2, 3 таблицы представленной выше. Далее мы вычислили сдвиг показателя для каждого испытуемого и записали эти значения в столбец 4. Мы подсчитали общее количество нулевых сдвигов и записали их число в столбец 5 и исключаем их из рассмотрения. Подсчитали общее количество типичных

сдвигов (n) и записали их в столбец 6 таблицы. Кроме того мы подсчитали общее число нетипичных сдвигов ($G_{эмп}$) и записали это значение в столбец 7 таблицы. После внесения всех показателей мы определили значение $G_{кр}$ для числа типичных сдвигов n по таблице «Критические значения знаков G » [Шелонцев 2010:215]. Оно оказалось следующим: $G_{кр}=6$. Затем мы сравнили значение $G_{эмп}$ и $G_{кр}$, и выявили, что $G_{эмп} \leq G_{кр}$, а следовательно принимается альтернативная гипотеза о том, что преобладание типичного направления сдвига не является случайным, то есть сдвиг в типичную сторону является статистически достоверным.

Полученные данные свидетельствуют о формировании у обучающихся экспериментальной группы, ряда параметров, характеризующих уровень и сформированности лексического навыка. По результатам исследовательской работы видно, что уровень сформированности лексического навыка учащихся данного класса повысился благодаря разнообразным приёмам работы с лексикой.

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что использование технологии поэтапного введения, отработки и применения лексического материала положительно повлияло на уровень сформированности лексического навыка учащихся 8 «Б» класса МАОУ СОШ № 1.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2

Выдвинутое в ходе теоретического анализа предположение о том, что эффективным средством формирования иноязычных лексических навыков является технология поэтапного формирования лексического навыка и проведенное нами эмпирическое исследование уровня сформированности лексических навыков у обучающихся среднего этапа позволило сформулировать следующие выводы.

1. На этапе констатирующего эксперимента было выявлено, что у данной выборки обучающихся лексические навыки сформированы в большинстве своем на среднем или низком уровне.

2. На втором этапе были сформированы две группы: экспериментальная и контрольная, в состав каждой группы вошли по 12 учеников. Далее в экспериментальной группе была апробирована специально разработанная серия уроков, направленная на формирование иноязычных лексических навыков.

3. Реализация программы позволила подтвердить предположение о том, что интенсивная тренировка и разноуровневые задания на этапе применения положительно влияют на формирования лексических навыков обучающихся среднего этапа. Эффективность программы доказывают произошедшие достоверные изменения в уровне сформированности лексических навыков.

Заключение

В ходе изучения психолого-педагогической и методической литературы по проблеме формирования лексических навыков нами было установлено что данная проблема получила широкое освещение в работах многих отечественных и зарубежных методологов. Под лексическим навыком мы, вслед за Солововой Е.Н., понимаем владение формальными признаками слова, необходимыми для его оформления в речи, семантикой слова, то есть его значением, и его функциональными признаками, то есть назначением. А также способность вызывать из памяти слово в соответствии с речевой задачей. Также, анализ методического материала показал что, для эффективного формирования лексических навыков необходимо использование определённой технологии.

Изученные технологии формирования иноязычных лексических навыков позволили нам выделить основные этапы формирования лексических навыков и определить необходимые составляющие, которые легли в основу авторской технологии, подходящей для специфики среднего этапа обучения. Целесообразно выделить следующие составляющие технологии: вовлечение, введение - разъяснение, тренировка, применение, разъяснение - изучение.

Такие стадии как вовлечение и введение разъяснение обуславливаются психологическими особенностями обучающихся среднего этапа обучения, поэтому, рекомендуется уделять им особое внимание, т.к. стадия вовлечения мотивирует подростков и напрямую влияет на их интерес и работоспособность с лексическими единицами. В свою очередь этап разъяснения предполагает высказывание своей личной позиции относительно какого-либо вопроса или ситуации, и становится одной из мотивирующих составляющих при овладении лексическими единицам, а это является неотъемлемым условием успешного формирования лексического навыка обучающихся средней ступени. На этапе ознакомления происходит

семантизация лексических единиц, причём выбор способа семантизации будет зависеть от особенностей слова. Этап тренировки представляется самым продолжительным по времени и должен содержать упражнения, построенные по принципу «от простого к сложному» и на этапе применения целесообразно использовать коммуникативные упражнения, такие как дискуссия, проблемные задания, ролевые игры. Безусловно, важным является последний этап технологической цепочки – разъяснение-изучение, где учитель может указать на ошибки обучающихся и исключить их последующее повторение. Каждая стадия технологической цепочки является важной, и несёт в себе определённые задачи и функции.

Эмпирическое исследование позволило подтвердить предположение о том, что предложенная технология поэтапного формирования лексических навыков является эффективным средством формирования иноязычных лексических навыков обучающихся средней школы.

Констатирующий эксперимент позволил описать недостаточный уровень сформированности лексического навыка обучающихся. Для решения данной проблемы была апробирована авторская технология формирования лексических навыков на учащихся среднего этапа обучения. Реализация этой технологии позволила подтвердить предположение о том, что поэтапное формирование лексического навыка является эффективным средством. Эффективность программы доказывают произошедшие достоверные изменения в уровне сформированности иноязычного лексического навыка обучающихся среднего этапа обучения.

Проведя эксперимент, мы можем сделать вывод о том, что использование технологии поэтапного введения (разъяснения), отработки, применения и разъяснение-изучение лексического материала положительно повлияло на уровень сформированности лексических навыков учащихся 8 «Б» класса МАОУ СОШ № 1 г. Первоуральск.

Библиографический список

1. Бабинская П.К., Леонтьева Т.П., Андреасян И.М., Бутько А.Ф., Чепик И.В. Практический курс методики преподавания иностранных языков: английский, немецкий, французский: Учеб. пособие. Изд. 2-е, стер. – М.: Минск, 2003. – 288 с.
2. Бим И.Л. Общая методика обучения иностранным языкам: Хрестоматия. – М.: Просвещение, 1991. – 289 с.
3. Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М.: Просвещение, 1991. – 529 с.
4. Выготский Л.С. Мышление и речь. Собр. соч.: В 2т. – М.: Лабиринт, 1999– Т2. – 352 с.
5. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам. – М.: АРКТИ-ГЛОССА, 2000. – 192 с.
6. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика: Учеб пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин.яз. высш. пед. учеб. заведений. - М.: «Академия», 2004. – 336 с.
7. Гез Н.И. и др. Методика обучения иностранным языкам в школе. – М.: Просвещение, 1981. – 373 с.
8. Государственный Образовательный Стандарт по английскому языку для средней школы: утверждён исполняющим обязанности министра А. Фурсенко – М.: Просвещение, 2010.
9. Жинкин Н.И. Речь как проводник информации. – М.: Просвещение, 1982. – 156 с.
10. Загвязинский В.И., Закирова А.Ф. Педагогический словарь. – М.: Академия, 2008.

11. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. – М.: Просвещение, 1991. – 222 с.
12. Зимняя И.Я. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке. Книга для учителя – М.: Просвещение, 1985. – 201 с.
13. Ильченко Е.В. Игры, импровизации и мини-спектакли на уроках английского языка. М.: Центр современных гуманитарных исследований, 2003. – 213 с.
14. Колесникова И.Л., Долгина О.А. - Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков. - Русско-Балтийский информационный центр БЛИЦ, Санкт-Петербург. – 2001. – 224 с.
15. Коняева Е.А., Павлова Е.Н. - Краткий словарь педагогических понятий. - Челябинский государственный педагогический университет, Челябинск. – 2012. – 113 с.
16. Коротаева Е.В. Обучающие технологии в познавательной деятельности учащихся. – М., 2002
17. Леонтьев А.Н. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии. – Москва – Воронеж: Российская академия образования – Московский психолого-социальный институт. - 2001. – 255 с.
18. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. – М.: Просвещение, 1981. – 331 с.
19. Маслыко Е.А., Бабинская П.К., Будько А.Ф., Петрова С.И. Настольная книга преподавателя иностранного языка. - Минск, Высшая школа, 1999. – 522 с.
20. Методический словарик. Толковый словарь терминов методики обучения языкам / авт.-сост. Миньяр–Белоручев Р.К. -М.: Высшая школа, 1996. – 240 с.

- 21.Миролюбова А.А., Рахманова И.В., Цетлин В.С. Общая методика обучения иностранным языкам в средней школе. – М.: Просвещение, 1967. – 505 с.
- 22.Немов Р.С. Психология. Учебное пособие: В 3 кн. – М.: Просвещение, Владос, 1995. – 688 с.
- 23.Панфилова А. П. Игровое моделирование в деятельности педагога. М.: Академия, 2000. – 368 с.
- 24.Пассов Е.И., Кузнецова Е.С. Формирование лексических навыков: Учебное пособие – Воронеж: НОУ «Интерлингва», 2002. – 40 с.
- 25.Пассов Е.И. Урок иностранного языка в средней школе. – М.: Просвещение, 1990. – 223 с.
- 26.Периодическое издание «1 сентября», Формирование лексических навыков речевой деятельности на среднем и старшем этапах обучения иностранному языку, Меркулова Ирина Григорьевна, учитель английского языка, 2008 [Электронный ресурс]. URL: <http://festival.1september.ru/articles/417700/> (дата обращения: 04.04.2015)
- 27.Примерные программы по иностранным языкам 2-е изд. — М.: Просвещение, 2010. — 144 с. — (Стандарты второго поколения).
- 28.Рогова Г. В., Верещагина И. Н. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в средней школе — М.: Просвещение, 1988. – 244 с.
- 29.Рогова Г.В., Рабинович Ф.М., Сахарова Т.Е. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. – М.: Просвещение, 1991. – 287 с.
- 30.Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс лекций. – М.: Просвещение. - 2002. – 239 с.
- 31.Цветкова, Любовь Анатольевна Формирование лексических навыков у младших школьников с помощью компьютерной программы: На

материале английского языка: автореф. дис. кандидат педагогических наук – Москва, 2002. – 250 с. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.dissercat.com/content/formirovanie-leksicheskikh-navykov-u-mladshikh-shkolnikov-s-pomoshchyu-kompyuternoi-programm> (дата обращения: 05.03.2015).

32. Шатилов С.Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе: Учеб. пособие для студ. пединститутов. – М.: Высшая школа, 1986. – 223 с.
33. Шелонцев В.А. Анализ результатов педагогического эксперимента, методическое пособие. – М.: Омский государственный педагогический университет, 2004. – 47 с.
34. Эльконин Д.Б. Психология обучения младшего школьника. – М.: Просвещение, 1989. – 288 с.

Приложение 1

Тест для измерения уровня сформированности лексических навыков на констатирующем этапе эксперимента

1. Match the means of communication with their definitions.

Television	Tabloid	Radio	Newspapers	The Internet
------------	---------	-------	------------	--------------

- A paper printed and sold usually daily or weekly with news, advertisements etc;
- A process of sending and receiving messages through the air; broadcasting programmes for people to listen to.
- Broadcasting programmes (the news, plays, advertisements, shows etc) for people to watch on their television sets.
- A newspaper with rather small pages, many pictures and little serious news.
- A way to communicate with your partner who might be a thousand miles away using the computer.

Критерии оценивания:

5 верных ответов – 2 балла

4 – 3 верных ответов – 1 балл

2 – 0 верных ответов – 0 баллов

2. Make the words

n a m i f r t o n i o	information
a g b d s o c n r a t i	broadcasting
e c l a n h n	channel
p e c o e s t o n r d n r	correspondent
e e r t i s e n d a t m v	advertisement
a i a z n e g m	magazine

Критерии оценивания:

6 – 5 верных ответов – 3 балла

4 – 3 верных ответов – 2 балла

2 – 1 верных ответа – 1 балл

0 верных ответов – 0 баллов

Сумма баллов за задания № 1 и №2

5 баллов – 5

4 балла – 4

3 балла – 3

2 балла – 2

3. Rank following means of communication, explain your choice.

Television	Tabloid	Radio Newspapers	The Internet
------------	---------	------------------	--------------

Remember to say: which of the mass media are

- the most useful
- the most common
- the most expensive
- the most modern
- the cheapest

Приложение 2

Критерии оценивания выполнения задания говорение. Монологическая речь

Балл	Способность к коммуникативному взаимодействию	Фонетическое оформление речи	Языковая корректность речи	Точность выполнения задания
0	Участник не способен вступать в обсуждение на требуемом уровне. Его вклад в разговор настолько минимален, что продолжать беседе бессмысленно.			
1	Участник способен ответить лишь на некоторые и частично изложить информацию на знакомую тему. Участник часто переспрашивает и просит уточнить что-либо. Ответы его состоят из коротких фраз и простых, коротких предложений.	Произношение участника настолько сильно подвержено влиянию родного языка, что это осложняет понимание его речи носителем языка. Общественные и простые слова и фразы произносятся неправильно.	В речи участника встречается большое количество грамматических и синтаксических ошибок. Участник испытывает трудности при выборе правильного глагола и постановке его в нужном времени. Ошибки встречаются почти во всех высказываниях.	Участник не может найти пути для продолжения беседы. Он владеет минимальным запасом лексики, но не умеет ее использовать. В разговоре участник использует слова родного языка вместо незнакомых ему иностранных слов.

2	<p>Участник способен понимать общее содержание вопросов и проявлять желание участвовать в разговоре. Участник может определить необходимость той или иной информации и выразить свое мнение, используя простейшие формы высказывания. Участнику необходимы объяснения и пояснения некоторых вопросов. Даже для краткого ответа ему требуется время на подготовку</p>	<p>Участник предпринимает попытки говорить с правильным произношением и интонацией, но все же заметна интерференция родного языка. Его речь в основном понятна носителям языка.</p>	<p>Ошибки участника затрудняют беседу, но не препятствуют пониманию. Он правильно использует разные формы глаголов и времена в соответствии с темой и форматом беседы, но свободного владения ИЯ у участника не наблюдается. Ошибки отсутствуют в 25% высказываний.</p>	<p>Участник может достаточно свободно вести беседу на какую либо тему, но при этом использует простые структуры для выражения своих мыслей. Участник старается использовать ту лексику, которая необходима для беседы по данной теме.</p>
---	--	---	---	---

3	<p>Участник демонстрирует хороший уровень понимания заданий в том случае, если задание (вопрос) повторяется несколько раз. Участник достаточно свободно ведет беседу, излагая не только факты, но и выражая свое мнение по данной теме.</p>	<p>У участника хорошее произношение, но иногда некоторые слова произносятся неправильно. Его речь понятна любому носителю языка. Он владеет ритмикой и мелодикой изучаемого языка и демонстрирует хорошие фонетические навыки.</p>	<p>У участника встречаются грамматические ошибки, иногда очень серьезные, но это не препятствует общению. Он демонстрирует умение использовать правильные глагольные формы и времена на данном уровне. 50% высказываний должны быть без ошибок. Простые высказывания должны быть грамматически правильными.</p>	<p>Участник с удовольствием участвует в коммуникации и может взять инициативу в разговоре на себя. Наблюдается свобода и беглость речи, объем высказываний соответствует требованиям. Он использует разнообразную лексику, что создает впечатление естественности ситуации. В случаях затруднений он пытается не прибегать к помощи родного</p>
---	---	--	---	---

				языка.
4	У участника почти нет проблем в понимании вопросов на данном уровне. Он способен вести беседу в правильной и интересной форме, давая как фактическую информацию, так и свой комментарий по данной проблеме.	У участника отличное произношение, хотя иногда встречаются незначительные ошибки. Его речь выразительна и понятна любому носителю языка (даже тому, кто ни разу не общался с иностранцами).	Если участник и допускает ошибку, то он сам ее немедленно исправляет. Он демонстрирует умение точно и правильно выбрать необходимые глагольные формы и времена, использует сложные грамматические структуры. Ошибки отсутствуют в 75% высказываний. Его высказывания состоят как из коротких предложений на знакомые темы, так и из более развернутых	Участник может поддерживать разговор на заданную тему, выражая свои мысли быстро и свободно. Он говорит намного больше, чем экзаменатор, он может вставлять замечания и даже задавать вопросы экзаменатору, если это необходимо. Он использует широкий диапазон лексики, включая идиомы, демонстрируя умение преодолевать лексические трудности. Он

			предложений (со ссылками и комментариями по данной тематике).	без затруднений использует развернутые высказывания в подтверждение сказанному.
--	--	--	---	---

Система упражнений на формирование лексических навыков

Формирующий этап эксперимента

Уроки	Presentation	Practice	Production
урок 2 Section 5	-знакомство с лексическими единицами по текстам . ex 63 - знакомство с жанрами книг (translation), приём Word association (Учебно-методический прием, направленный на порождение семантических ассоциаций)	-making the definitions of genres , - translation, ex 64, приём Gap-filling (Заполнение пропусков — упражнение, в основе которого лежит методика до-полнения, или восстановления)	-Produce your own sentences using the books` genres ,ex 66 (From time to time I read ...genre), приём Presentation (Устное выступление одного из учащихся перед группой с кратким или относительно развернутым высказыванием)
урок 3	- знакомство с лексическими, ex 69, приём Completion (Упражнение на дополнение представляет собой ряд незавершенных предложений и	- translation into Russian, ex 70, приём True—false statements («Верные-неверные утверждения» смысловой выбор ответов или	- ex 71, приём Problem solving (Решение речемыслительных, или проблемных задач — упражнение, в котором учащиеся, анализируя проблемную ситуацию и стоящую перед ними проблему, подробно

	сопровождается заданием закончить их по смыслу или используя информацию, полученную из прочитанного текста)	суждений)	излагают пути их умозрительного разрешения)
урок 4	- знакомство с лексическими единицами, приём Expansion (Упражнение на расширение заданного речевого материала, представленного словосочетанием, частью предложения, высказыванием на уровне предложения, сверхфразового единства или текста) - matching with	- identifying their own books (home library), приём Information gap activities (Упражнения, нацеливающие учащихся на обмен информацией по типу «мозаики»)	Discussion (Обсуждение какого-либо вопроса в форме беседы, или учебная дискуссия)

	definitions		
урок 5	- знакомство с лексическими единицами, Section 5, ex 75, приём Word association (Учебно-методический прием, направленный на порождение семантических ассоциаций)	- dialogue ex. 72 - share the information about your partner`s reading interests	- discusswithyourpartner, ex 76, приём Guided discussion (Направляемая дискуссия, учащимся подсказывается общий ход дискуссии, предлагаются направляющие вопросы)
урок 6 Section 7	- чтение текста ex.94, -знакомство с (which, that, who), приём Completion (Упражнение на дополнение представляет собой ряд незавершенных предложений и сопровождается заданием закончить их по смыслу или используя информацию,	- ex 95, completethesentences, приём Completion (Упражнение на дополнение представляет собой ряд незавершенных предложений и сопровождается заданием закончить их по смыслу или используя информацию, полученную из прочитанного	Simulation («Воображаемая ситуация». Симуляции подразумевают широкое обсуждение проблемы, «конкретного случая» (case study), события, принятие решения)

	полученную из прочитанного текста.)	текста.)	
урок 7	-новые лексические единицы, ex 98, приём <i>Consciousness-raising activities</i> (Упражнение на осознание языковой формы высказывания е нацеливает учащихся на распознавание языковых явлений)	- translation, ex 99 - fill in the words, ex 100	<i>Project work</i> (Проект — это самостоятельно планируемая и реализуемая школьниками работа, в которой речевое общение вплетено в интеллектуально-эмоциональный контекст другой деятельности)

Приложение 4

Тест для измерения уровня сформированности лексических навыков на контрольном этапе эксперимента

1. Match the types of the books with their definitions.

The Bible	Encyclopedia	Dictionary	Handbook
-----------	--------------	------------	----------

- a book, giving information about everything
- a book, giving the words of language in alphabetical order
- the holy book of Christians
- a small book, giving useful facts

Критерии оценивания:

4 верных ответов – 2 балла

3 верных ответов – 1 балл

2 – 0 верных ответов – 0 баллов

2. Make the words

y t a s a n f	fantasy
h s p l i h e r u b	publisher
e e c t v e t i d	detective
r o h r r o	horror
n f n a t i c a t s	fantastic
c e n o p e y d i l a c	encyclopedia

Критерии оценивания:

6 – 5 верных ответов – 3 балла

4 – 3 верных ответов – 2 балла

2 – 1 верных ответа – 1 балл

0 верных ответов – 0 баллов

Сумма баллов за задания № 1 и №2

5 баллов – 5

4 балла – 4

3 балла – 3

2 балла – 2

3. Rank following means of communication, explain your choice.

books radio magazines cinema CD books

Remember to say: which of the mass media are

- the most useful
- the most common
- the most expensive
- the most modern
- thecheapest

Приложение 5

Технология обучения английскому языку

Метод или технологическая операция	Доминирующие принципы		Приёмы	Средства
<p>1. Ознакомление с учебным материалом с целью получения знаний.</p> <p>Контроль понимания</p>	<p>Воспитывающее обучение</p> <p>Коммуникативная направленность</p>	<p>Сознательность.</p> <p>Наглядность</p>	<p>Показ.</p> <p>Объяснение.</p> <p>Перевод</p>	<p>Визуальные.</p> <p>Аудитивные.</p> <p>Аудиовизуальные.</p>
<p>2. Тренировка с целью формирования навыков.</p> <p>Контроль</p>		<p>Активность</p>	<p>Выполнение упражнений без опоры и с опорой на печатный текст</p>	
<p>3. Применение сформированных навыков в речевых умениях.</p> <p>Контроль</p>		<p>Наглядность.</p> <p>Индивидуальный подход</p>	<p>Выполнение заданий по речевым умениям: аудированию, монологическому</p>	

			кой и диалогическ ой речи, чтению вслух и про себя	
--	--	--	---	--