



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ» (ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ
КАФЕДРА АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА И МОАЯ

Развитие умений словообразования на уроке английского языка при подготовке к
ОГЭ

Выпускная квалификационная работа
по направлению_44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)
Направленность программы бакалавриата
«Иностранный (английский) язык. Иностранный (немецкий) язык

Проверка на объем заимствований

76,89 % авторского текста

Работа рецензирована защите

«21» июня 2018г.

зав. кафедрой английского языка
и МОАЯ

Кунина Наталья Ефимовна

Выполнила:

Студентка группы ОФ-503/008-5-3

Мозговая Лариса Александровна

Научный руководитель: доктор
педагогических наук, профессор
кафедры английской филологии
Возгова Зинаида Владимировна

Челябинск

2018 год

Оглавление

Введение.....	3
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ УМЕНИЙ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ	9
1.1. Понятие словообразования. Словообразовательная модель.	9
1.2. Способы словообразования. Классификации способов словообразования.....	13
1.3. Пути развития словообразовательных умений.....	24
Выводы по 1 главе.....	32
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ УМЕНИЙ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА СРЕДНЕМ ЭТАПЕ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ	34
2.1. Цель, задачи и условия проведения опытно-экспериментальной работы.....	34
2.1.1. Выбор контрольной и экспериментальной группы.....	37
2.1.2. Разработка критериев оценивания	39
2.1.3. Определение варьируемых и неварьируемых условий опытно- экспериментального обучения.....	43
2.1.4. Оценка эффективности развития умений словообразования.....	43
2.2. Методика развития умений словообразования.....	44
2.2.1. Анализ использованных учебников	44
2.2.2. Развитие возрастных особенностей средних школьников	45
2.2.3. Методика по развитию умений словообразования	48
2.2.4. Анализ результатов опытно-экспериментальной работы.....	55
Выводы по 2 Главе	62
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	63
Библиографический список	65
Приложения	70

Введение

Развитие языка совершается регулярно и исполняется на всех уровнях: подвергается разным переменам звуковая система, изменяется морфологический состав текста, испытывают смысловые перемены слова и сочетания слов. Более ощутимые и заметные изменения совершаются в лексикографическом составе языка, т. е. в лексике.

Современный английский язык отличается большой способностью к развитию новых лексических единиц. Подавляющее большинство новообразований формируется при помощи тех словообразовательных способов и средств, которыми располагает тот или иной язык.[3]

Под словообразованием обычно понимают образование слов от других слов посредством определенных операций, подразумевающих содержательные и формальные изменения характеристик слова. Сущность словообразовательных процессов заключается в разработке новейших названий, новейших вторичных единиц обозначения. Само возникновение нового слова диктуется практическими потребностями. Окружающая нас реальность не хаотична, и её устройство, равно как и сущность, отображается в языке. Так лексические единицы слова несут в себе определенную информацию и могут быть элементами различных единств, создаваемых в системно-организованном языке. Значения слов, образованных путем морфологической деривации, исследуются в деривационных парадигмах, что содействует системному исследованию лексики. К тому же, слово, согласно суждению Н.В. Крушевского, постоянно является членом известных гнезд, либо систем слов.[4, с .200] Изучение слова как структурного элемента языка способен предоставить многое в изучении смысловой стороны языка в целом, [6, с .272] помимо этого Ю.Д. Апресяном подмечено наличие близости между лексической многозначностью и словообразованием. [50, с. 367]

Таким образом, в рамках словообразования рассматриваются трудности номинации, содержаний, многозначности, т.е. трудности, связанные непосредственно с вопросами коммуникации. Важность словообразования в ходе овладения языком подчеркивается не только выполнением одной из стратегических задач во взаимосвязи с коммуникативной тенденцией ориентированности обучения, но и доказывается перспективой систематизации знаний.[33]

В нашей стране задания на словообразование занимают особое место в обучении в связи с требованиями ОГЭ и ЕГЭ. Высокие результаты ЕГЭ по английскому языку являются реальной перспективой для выпускников школ поступить в ВУЗы на специальности, требующие владение английским языком. Согласно официальным данным, раздел «Грамматика и лексика», где проверяется языковая компетенция выпускников, экзаменуемые выполняют хуже, чем разделы «Аудирование» и «Чтение», поэтому подготовка к нему требует серьезного внимания. Однако в особенности проблемными для выпускников представляются задания на словообразование. В различных учебниках задания для развития умений словообразование встречаются, однако соответствующая систематизация во многих пособиях отсутствует. Наиболее системно материал представлен в заданиях к ЕГЭ, где схема этой подборки такова, что систематизирование ведется с элементарного к сложному с приумножением и расширением информации.[30]

Анализ научной литературы, а также наши наблюдения в ходе педагогической практики позволили выявить противоречие между программными требованиями к уровню развития умений словообразования и уровнем его сформированности у обучающихся средней школы.

Актуальность и недостаточная разработанность обозначенной выше проблемы обусловили выбор темы исследования: «Развитие умений словообразования на уроке английского языка при подготовке к ОГЭ».

Объектом исследования выступает учебный процесс по развитию умений словообразования на уроках английского языка.

Предметом выступает методика развития умений словообразования на уроках иностранного языка.

Цель настоящей работы состоит в разработке комплекса заданий обеспечивающего эффективное развитие умений словообразования на уроках английского языка.

Гипотеза исследования состоит в предположении о том, что процесс развития умений словообразования будет протекать более эффективно, если использовать разработанный нами комплекс заданий.

В соответствии с целью и гипотезой исследования были сформулированы следующие **задачи**:

1. Изучить и проанализировать состояние проблемы обучения словообразованию в средней школе.
2. Разработать комплекс заданий по развитию умений словообразования.
3. Апробировать разработанный комплекс заданий в ходе обучения иностранному языку в средней школе.
4. Описать результаты опытно-экспериментального обучения.

Для решения поставленных задач были использованы следующие **методы исследования**:

- 1) анализ научной и методической литературы;
- 2) тестирование обучающихся с целью оценки и сравнения имеющихся и приобретенных знаний;
- 3) опытно-экспериментальное обучение;
- 4) обработка результатов обучаемости обучающихся.

Достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечивается:

- опорой на достижения методики преподавания и смежных ей наук;
- использованием адекватных методов исследования;
- результатами опытно-экспериментальной работы.

Теоретическая значимость данной работы заключается в уточнении теоретических основ развития умений словообразования.

Практическая значимость данной работы представлена разработкой комплекса заданий, готовых к внедрению в учебный процесс в средней школе.

Выпускная квалификационная работа включает введение, две главы, выводы по каждой из них, заключения, библиографический список и приложения.

Во введении дается обоснование актуальности темы исследования, определяются объект, предмет, цели, задачи, методы исследования, а также формулируются гипотеза, достоверность, практическая научная ценность выполненного исследования.

В первой главе рассматриваются понятие словообразования, способы словообразования, а также теоретические основы совершенствования умений словообразования в средней школе при подготовке к ОГЭ.

Во второй главе представлены цели, задачи опытно-экспериментального обучения, описаны ход, методика и результаты опытно-экспериментальной работы.

В заключении подводятся итоги исследования, формулируются выводы.

Библиографический список включает список работ отечественных и зарубежных авторов, в количестве 50 наименований.

В приложении приводятся задания, которые использовались в ходе опытно-экспериментального обучения.

Понятийный аппарат исследования:

Словообразование – образование (деривация) производных слов (или дериватов) от однокоренных слов и установившееся в результате этого формально-смысловое соотношение между дериватом и его производящей базой [47].

Задание – задача, сформулированная обучающим и предписанная для выполнения обучаемому в процессе обучения [46].

Иноязычная коммуникативная компетенция – сформированная способность человека выступать в качестве субъекта коммуникативной деятельности общения [42].

Комплекс – сочетание, совокупность объектов, предметов, связанных между собой, образующих единую систему, схему.

Комплекс заданий – совокупность необходимых типов и видов заданий, которые выполняются последовательно, учитывающей закономерности формирования и совершенствования навыков и умений в разных видах деятельности в их взаимодействии, и обеспечивающей максимально высокий уровень владения иностранным языком в заданных условиях [39].

Контекст – законченный отрывок письменной или устной речи (текста), общий смысл которого позволяет уточнить значение входящих в него отдельных слов, предложений, и т. п. [35].

Конверсия – прием словообразования, суть которого состоит в том, что одна часть речи переходит в другую [38].

Умение - это освоенный способ выполнения действий, основанный на знаниях и приобретенных навыках.

Познавательная деятельность – сознательная деятельность субъекта, направленная на приобретение информации об объектах и явлениях реальной действительности, а также конкретных знаний [24].

Семантизация – выявление смысла, значения языковой единицы; процесс и результат сообщения необходимых сведений о содержательной стороне языковой единицы [19].

Словообразование – образование (деривация) производных слов (или дериватов) от однокоренных слов и установившееся в результате этого формально-смысловое соотношение между дериватом и его производящей базой [47].

Эксперимент – метод познания, при помощи которого в контролируемых и управляемых условиях исследуются явления действительности [19].

Язык – система фонетических, лексических, грамматических средств, являющихся орудием выражения мыслей, чувств, волеизъявлений, служащая важнейшим средством общения людей [19].

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ УМЕНИЙ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ

1.1. Понятие словообразования. Словообразовательная модель.

Понятие «словообразование» имеет два основных значения, которые необходимо точно разделять. В первоначальном своем значении он применяется с целью формулировки непрерывного процесса создания новых слов в языке. Язык пребывает в состоянии постоянного развития, охватывающего установленные языковые процессы, в том числе и процесс развития новых лексических единиц. Данный процесс получил термин «словообразование». Сущность словообразовательных процессов заключается в формировании новых наименований, новых вторичных единиц обозначения, и так как подобные наименования являются словами, термин словообразование обозначает не что иное, как название процесса образования слов.[31]

В своем втором значении термин «словообразование» обозначает раздел науки, занимающейся изучением процесса образования лексических единиц. [11,с. 5].

Главная цель словообразования состоит в исследовании формальных, смысловых, генетических и иных закономерностей и отличительных черт создания новых лексических единиц.

Словообразовательная наука обладает два нюанса исследования: диахронный и синхронический.

Диахронное словообразование - учение о словообразовательных процессах, закономерностях создания новых слов, об изменении структуры ранее существующих слов, о создании деривационной организации языка, её изменении и формировании.[35]

Синхронное словообразование - учение о производной лексике, о морфемной и деривационной структуре текстов, о современном строении

словообразовательной концепции, о взаимосвязях и взаимоотношениях родственных слов в определённом этапе развития языка.[8]

Главная цель синхронного словообразования - анализ производных слов по части их состояния на определенном этапе развития языка без учета их модификаций.[34]

Одной из более значимых задач словообразования представляет собой исследование структуры слова, его образующих элементов и всевозможных взаимоотношений между ними. Словообразование должно определить, чем различаются производные слова от непродерванных, каковы характерные черты производного слова. Дальнейшей задачей является определение способа образования слов, т.к. непосредственно способ является одной из основных характеристик морфемной системы языка в целом. [12]

Рассмотрев понятие словообразования, стоит обратиться к словообразовательной модели.

Производство лексических единиц происходит согласно конкретным словообразовательным моделям, исторически сформировавшимся в предоставленном языке. Словообразовательная модель обуславливается в качестве целостной структурной (формальной) схемы построения производных слов, характеризующаяся общностью: а)лексико-грамматического характера (части речи) их производящих и б)основных словообразовательных средств (словообразовательного формата). [12]

То есть это формула, отражающая принцип соединения основы с другими компонентами. Эта формула, оставаясь постоянной, может наполняться различным лексическим материалом. К примеру, словообразовательная модель V+-er представляет собой единую для целого ряда слов с одним и тем же значением «деятель» (painter, reader, speaker & etc.) и образуется при помощи глагольной (V - verb) основы. Словообразовательная форма N+-ous регулярна с целью создания прилагательных, также объединенных общим значением «обладатель того или иного свойства» (famous, curious, nervous & etc.).

Модели не создаются искусственно, а выделяются из значительного массива примеров. В зависимости от целей изучения выделяются модели общие и частные. Таким образом модель «основа + аффикс > производное слово» является единой, так как входящие в нее компоненты никак не уточнены. Модели же вида N + -ous либо V + -er, равно как и многие другие, называются частными, так как отображают частные случаи более общей ситуации. Частные модели могут группироваться согласно типам основ (именные, глагольные и т.д.), согласно видам аффиксов, согласно семантике основ, либо аффиксов и т.д.[46]

Продуктивные модели - это модели, по которым регулярно образуются новые слова. Приведенный выше образец V + -er представляет собой модель продуктивную, который свободно подтверждается наличием новых слов, по ним образованных (hacker, coder).

Непродуктивные модели - модели, которые представляют уже существующие в языке слова, однако по ним ранее не создаются новые словарные единицы.[28]

Особенности модели словообразования:

- продуктивность;
- характер взаимоотношения между компонентами;
- характер развития значения слова;
- будущая словообразовательная способность.

Основные свойства модели:

- общее категориальное значение: принадлежность к конкретной части речи, определенному лексико - семантическому разряду слов как в пределах одной части речи, так и с потенциальным охватом нескольких частей речи;
- структурный состав, т. е. из каких словообразовательных составляющих она состоит;
- характер структурно - смысловых связей её компонентов;
- её словообразовательное значение, характер смысловой связи с производящим словом, либо мотивация данной связи;

· её словообразовательная активность, то есть, продуктивность.[46]

Учеными давно было отмечено, что согласно одним словообразовательным моделям возможно сформировать практически бесконечное или существенное количество производных, другие же характеризуются неспособностью к свободному производству слов.

Продуктивность – это скорее количественная характеристика словообразовательного ряда: модель продуктивна, если по её примеру в языке созданы десятки, а то и сотни производных. С другой стороны, активность модели - это скорее качественная её характеристика, поскольку она обозначает способность словообразовательного ряда к пополнению новыми единицами. Наконец, употребительность модели сопряжена с её реализацией в тексте.[36]

Многие словообразовательные модели различаются именно в количественном аспекте: среди них достаточно ограниченный и закрытый список производных с суффиксом -dom (kingdom, principedom и т.д.) и огромный, открытый ряд производных с суффиксом -er.

Активность – это динамичный, процессуальный аспект словообразовательной системы, её способность к действию, пополнению языка новыми лексическими единицами, к выполнению конкретных коммуникативных задач. Безусловно, что статический и процессуальный аспекты в словообразовании напрямую связаны и сложно разграничиваемы. Вследствие этого в некоторых случаях и невозможно определить, применяем ли мы в речи производные слова как готовые единицы либо же снова создаем их в соответствии с активными моделями словообразования [11, С. 25].

Необходимо отметить, что активность словообразовательных моделей обуславливается многочисленными факторами – лингвистическими и экстралингвистическими: фонетическими, фонологическими, морфологическими, этимологическими, деривационными, семантическими, стилистическими и т.д. свойствами лексических единиц, конкуренцией с уже

имеющимися языковыми обозначениями, коммуникативными и прагматическими причинами.

В английском языке производные прилагательные включают до 70 суффиксов различного происхождения. Из них суффиксы – -ate, -ory, -ine, -id и прочие никогда не соединяются с исконными основами; наоборот, такие суффиксы, как -ward, -most, -fold, никогда не сочетаются с основами заимствованными.

Примером ограничительного действия семантики производящих баз может явиться совместимость адъективного суффикса -ly с обозначениями лиц, единиц измерения времени (manly 'мужественный', kingly 'королевский', daily 'ежедневный', weekly 'еженедельный' и т.д.) и исключение из области действия данного суффикса названий растений, материалов и т.д., которые характерны для модели с адъективным суффиксом -y (piny 'сосновый', clayey 'легкоглинистый' и др.).

Активность словообразовательной модели, безусловно, регулируется уже имеющимися в лексической системе языка единицами [11, С. 28].

1.2. Способы словообразования. Классификации способов словообразования

Словообразовательная модель изображает, как образовано слово в каждом конкретном случае, и помогает образовать аналогичные значения аналогичными средствами. Понятие словообразования в целом охватывает в себе и обобщения, связывая разные модели в группы согласно способам образования слов.

Относительно количества способов словообразования существуют различные мнения. Эти расхождения (выделяют от 5 до 10 способов) объясняются тем, что разнообразные способы изменяют свою активность и на долгое время могут являться более либо менее продуктивными или вообще замирать.

Так, общепризнано, что наиболее продуктивны в настоящее время 6 способов словообразования:

- аффиксация (модель «основа + аффикс»),
- словосложение (модель «основа + основа»),
- конверсия (модель $V > N$ или $N > V$),
- реверсия (модель «основа -- квази-аффикс»),
- словослияние,
- сокращение.

Другие способы (чередование, например *feed* от *food*; удвоение (*murmur*), и немоделированные способы - звукоподражание (*cuckoo*; *splash*) и рифмованный повтор, как с чередованием, так и без него, например *tip-top*; *hocus-rocus*) являются второстепенными и непродуктивными. Иногда упоминается еще лексико-семантическое словообразование, но оно относится к изменению значения уже готового слова.

Традиционно выделяются три группы способов словообразования в зависимости от результата - *словопроизводство*, куда входят аффиксация, реверсия и конверсия (результат - производное слово), *словосложение* (результат - сложное слово) и *сокращение* (результат - сокращение, акроним). В последнюю группу включают обычно также словослияние, т.к. оба способа объединены общим характером основной операционной единицы.[12]

Разные способы словообразования могут быть распределены по двум общим моделям исходя из манипуляций, производящихся над основой нулевой степени деривации. Так, аффиксация, словосложение, удвоение и разные типы повторов являются развертыванием исходной единицы, добавлением к производящей основе аффиксальной морфемы или другой основы; напротив, конверсия, реверсия и сокращение являются свертыванием исходной единицы. Модели первого типа (развертывание исходной единицы) называются *линейными*, второго (свертывание исходной единицы) - *нелинейными*.

Итак, рассмотрим подробнее классификацию линейных способов словообразования:

1. Аффикация (Аффикальное словообразование) – это образование новых слов при помощи аффиксов, согласно словообразовательным моделям, свойственным данному языку [1 стр. 129]. Словообразовательным аффиксам присущи следующие характерные признаки:

- при соединении с производящей основой, аффикс должен выражать определенное значение;
- аффикс легко выделяется как словообразующий элемент и воспринимается как часть слова, а производящая основа при отделении данного аффикса обладает способностью употребляться в языке без аффикса или производит новые слова при помощи других аффиксов;
- аффикс должен употребляться для образования новых слов не только от основ того происхождения, с которым он впервые появился в языке, но и от основ иного происхождения;
- аффикс обладает определенной частотой употребления. Чем больше образований дает тот или иной аффикс, тем он продуктивнее;
- живой аффикс должен давать новообразования. [41]

Аффиксы, с помощью которых в определенный период создается относительно много новообразований, называются продуктивными. Продуктивными в современном английском языке являются суффиксы -ing, -у, -ee, -ist, -er, -ette, ed и др.; префиксы anti-, super-, pro-, mis-, re- и др. С их помощью создаются новые производные слова (простые и сложные). Например: superwar (война с применением атомного оружия); weightlessness (невесомость); environmentalist (борющийся с загрязнением окружающей среды); а smarty (умница); а cuty (красотка); а lefty (левша). Под продуктивностью здесь понимается, во-первых, число слов, возникшее за период существования в языке данного аффикса в качестве словообразующего элемента, и, во-вторых, частота появления новообразований с данным аффиксом. Исходя из этого, аффиксы бывают

непродуктивные, малопродуктивные, продуктивные, но некоторые обладают и так называемой «*абсолютной продуктивностью*», т. е. такой способностью словопроизводства, при которой аффикс меньше всего имеет ограничений в сфере своего применения в качестве словообразующего элемента. В отличие от продуктивных аффиксов, малопродуктивные аффиксы ограничены в образовании новых слов; производные слова, которые образованы с помощью малопродуктивных аффиксов, часто принадлежат к числу малоупотребительных слов или являются результатом индивидуального творчества отдельных авторов.[46]

Непродуктивными аффиксами называются не участвующие в образовании новых слов в современном английском языке. В словарном составе современного языка производные слова с непродуктивными аффиксами могут быть представлены в большом количестве, но все это слова, унаследованные от предшествующих периодов истории английского языка. Мертвыми аффиксами называются такие, которые в ходе исторического развития языка архаизировались, в результате чего они слились с корнем и на современном этапе развития языка не выделяются как словообразовательные морфемы, например, *for* - в слове *forbid* "запрещать".

Число продуктивных аффиксов в современном английском языке невелико но, однако, образование новых слов путем аффиксации занимает значительное место среди прочих продуктивных способов пополнения словарного состава современного английского языка.

В соответствии с подразделением аффиксов на префиксы и суффиксы в аффиксации различаются следующие способы образования слов:

- Префиксальный – присоединение приставок к корням и основам. Префиксы, как правило, изменяют значение слова, а не часть речи: *to appear* – *to disappear*; *possible* – *impossible*.

- Суффиксальный – присоединение суффиксов к корням и основам. Суффиксы, главным образом, служат для образования одной части речи из другой: *to work* – *worker*; но также могут образовывать производные слова,

относящиеся к той же части речи, что и исходное слово: friend – friendship. Слова в английском языке могут быть образованы и посредством последовательного добавления двух суффиксов, сохраняющих свое значение: care – careful – carefully; to hope – hopeless – hopelessness.

- Суффиксально-префиксальный - присоединение суффиксов и приставок к корням и основам: to forget – unforgettable; to appear – disappearance. [41]

2. Словосложение. Этот способ образования новых слов передается формулой «основа + основа», в результате чего образуется новое сложное слово (compound word). Сложению могут подвергнуться простые основы (cowboy, blackboard, spaceship, etc.), а также простая основа и основа производная (pen-holder, match-maker, baby-sitter). Способ соединения основ может быть нейтральным, когда обе основы соединяются «встык» (eye-brow, sunrise, schoolgirl), и с помощью соединительного элемента (handicraft, tradesman, mother-of-pearl). Сложное слово обычно цельнооформлено и его грамматическая характеристика находится в зависимости от второго элемента. К примеру, несмотря на однотипность структуры слов whitewash и blackboard они принадлежат к разным частям речи, так как их вторые компоненты представляют собой соответственно глагол и существительное. Однако бывают и сложные слова, на первый взгляд образованные по той же модели, в которых грамматическая характеристика второго элемента не соответствует общей. Например, в слове barefoot второй компонент очевидно существительное, но в целом слово представляет собой наречие. Здесь, очевидно, присутствует десемантизация второй основы до степени, в которой она воспринимается как суффикс. Вероятно, подобные случаи стоит рассматривать как промежуточные между аффиксацией и словосложением. [46]

Довольно часто словосложение предстает как средство формирования производящей основы для последующего процесса словообразования. Полученная данным способом основа подвергается конверсии, реверсии либо

аффиксации, в следствии чего возникает новое, производное слово (blacklist - to blacklist; daydream -- to daydream; stagemanager -- to stagemanager; babysitter -- to babysit; honeymoon -- to honeymoon -- honeymooner & etc.).

3. Разграничение сложных слов и словосочетаний. Очень продуктивными в современном английском языке являются образования типа make up, т. е. сочетания, состоящие из полнозначной основы и неполнозначного второго компонента. Поскольку такое сочетание имеет, как правило, общее ударение и часто слитное или через дефис написание, оно обладает цельнооформленностью и может трактоваться как слово, а не как словосочетание. Неясным, однако, остается вопрос о втором компоненте, неполнозначность которого ставит его в положение между основой и аффиксом. Например, в слове teach-in второй компонент ближе к аффиксам, поскольку его семантика явно ослаблена по сравнению с первым, а в слове get-together оба компонента семантически равноправны. В таком случае, несмотря на структурную однотипность обоих примеров, можно говорить о том, что подобные образования относятся либо к производным, либо к сложным словам в зависимости от семантической наполненности второго образующего компонента.[1]

В ряде работ эти слова носят наименование сложно-производных слов (derivational compounds) наряду с образованиями типа forget-me-not, появившимися в языке в результате изоляции синтаксических словосочетаний. Синтаксическое смещение приводит к компрессии смысла, в результате чего и появляется сложное (сложнопроизводное) слово.

Нелинейные модели словообразования:

1. Реверсия. Нелинейность реверсии, или обратного словообразования (back formation), выражается прежде всего в достаточно относительной регулярности модели. В отличие от моделей линейных, развертывающих первоначальный элемент, реверсия как бы укорачивает основу, отсекая то, что представляется суффиксом. Очень большую роль в этом словообразовательном способе играет аналогия – восполнение якобы

недостающего члена некой пары. Так, в ряду аналогичных суффиксальных образований типа write -- writer; work -- worker; pain -- painter появляется новая пара burgle -- burglar. Процесс словообразования в этой паре идет, однако, в обратном направлении: от основы burglar отсекается элемент, осознаваемый как суффикс, и появляется глагол burgle, по аналогии с другими парами ряда. Иногда «аффикс» отсекается от второй основы сложного слова, как в flight-test из flight-testing или baby-sit из baby-sitting. В результате реверсии, как и в результате аффиксации, появляется производное слово, поскольку в данном процессе словообразования используется одна основа.

2. Конверсия. Этот способ словообразования весьма характерен для английского языка в силу аналитического характера его строя. Суть конверсии как словообразовательного процесса состоит в том, что происходит функциональный сдвиг слова из одной частеречной категории в другую, образование одной части речи от основы другой без изменения формы to finger от finger; to elbow от elbow, etc.

При конверсном словообразовании происходит не только грамматическая, но и семантическая перестройка. Производное слово заимствует семантику производящей основы, прибавляя к ней свою, обусловленную новым частеречным статусом.[41]

Есть основания считать, что конверсия проходит поэтапно, и одним из этапов является субстантивация, т. е. приобретение грамматического статуса имени существительного (субстантива) другой частью речи, чаще всего - прилагательным или наречием, в результате распада словосочетания. Например, при распаде словосочетания poor people прилагательное poor не только оформляется артиклем, но и семантически «впитывает» значение всего прежнего сочетания; the poor -- poor people. Позднее слово приобретает всю парадигму новой части речи и процесс конверсии завершается. Конверсия возможна не только при распаде сочетания Adj + N (a lunatic asylum -- a lunatic) или Adv + N (a weekly paper -- a weekly), но и при

употреблении различных частей речи в не свойственной им функции. Например, существительное *telephone* конвертируется в глагол в предложении *I'll telephone soon*, местоимение *other* субстантивируется в *I'll ask the others, etc.*

Исходная, производящая и производная основы при конверсии связаны определенными семантическими отношениями. Наиболее типичны случаи перехода существительного в глагол, когда обе основы связаны агентивными или инструментальными отношениями: *to host (a party) -- to be a host (at a party)*; *to elbow (one's way through the crowd) -- to use one's elbow for the purpose; etc.*

Схема $N > V$ может также отражать отношения приобщения/отчуждения называемого предмета: *fish -- to fish; skin -- to skin; etc.* Что касается семантических отношений при модели $V > N$, то здесь чаще всего отмечается значение разовости действия (*a laugh, a smoke, etc.*) или передача производным существительным результата действия, передаваемого производящей основой (*a photograph; some peel; etc.*). Возможны и другие типы семантических отношений по той же модели -- агентивные (*a help, a switch*), локативные (*a stop, a walk*) и т. д. Нередко определить направление конверсии бывает трудно, а то и вообще невозможно (*empty, dark, etc.*)- Обычные критерии, применяемые для определения направления процесса конверсии, сводятся к следующим:

a) семантика исходной основы шире семантики производного слова (*to fall -- a fall; mother -- to mother; etc.*);

b) у исходного члена пары более обширное словообразовательное гнездо (*a hand -- handy, handful, handicraft, etc. -- to hand*).

Следует, однако, учитывать, что эти критерии не абсолютны и могут быть нарушены.[46]

3. Сокращение. Суть этого способа словообразования состоит в отсечении части основы, которая либо совпадает со словом, либо представляет собой словосочетание, объединенное общим смыслом.

Сокращения принято подразделять на лексические и графические. К лексическим относят усеченные слова (*clipped or stump words*) и акронимы (*initial words, or acronyms*). Сокращаться могут любые фрагменты слова независимо от морфемных границ: *doc* < *doctor*; *frig* < *refrigerator*; *phone* < *telephone*, etc. Чаще всего встречаются конечные усечения типа *exam*, *doc*, *gym* (из *examination*, *doctor*, *gymnasium* соответственно). Усечения типа *plane*, *phone* (из *airplane*, *telephone*) называются начальными, а примеры *frig* или *flu* (из *refrigerator*, *influenza*) иллюстрируют так называемые конечно-начальные усечения. Смысловая сторона полученного в результате слова остается неизменной, хотя стилистическая принадлежность меняется в сторону снижения. Возможны и некоторые орфографические изменения (*mike* < *microphone*, *ambish* < *ambition*, etc.). Процесс словообразования может не заканчиваться усечением, а осложняться, например, субстантивацией, если сокращаемое слово входило в словосочетание. Например, усечение слова *zoological* в сочетании *zoological garden* при дальнейшей субстантивации привело к появлению слова *zoo*; аналогичным примером служит американское *movie* (<*moving pictures*).[1]

Акронимы образуются из начальных букв слов, входящих в словосочетание, объединенное общим смыслом (*BBC* < *British Broadcasting Corporation*; *AIDS* < *acquired immune deficiency syndrome*; *USA* < *United States of America*; etc.). Сокращение каждого из слов происходит, как ясно из определения, только одним способом -- конечным усечением. Орфографически акронимы также единообразны, представляя собой сочетания заглавных букв.[20]

Графические сокращения также многочисленны и употребляются для обозначения мер, единиц или величин (*kg*, *km*, *mph*, *Dr*, *Mr*, etc.). Условность такого типа сокращений проявляется в том, что в устной речи они воспроизводятся полностью (отсюда название типа). Особую подгруппу составляют графические сокращения латинских слов, в речи воспроизводимые по-английски. К этой группе относятся широко известные

i. e. (латинское *id est*, английское *that is*); e. g. (латинское *exempli gratia*, английское *for example*); etc. (латинское *et cetera*, английское *and so on*) и т. д. К тому же типу графических сокращений относятся и принятые на письме обозначения некоторых денежных знаков, например: £ (лат. *libra*, англ. *pound*), d (лат. *de-narius*, англ. *penny*) и т. д. Специфически английский подтип сокращений -- полусокращения, т. е. комбинации акронима одного члена словосочетания с полной основой другого (*A-bomb* < *atomic bomb*; *V-day* < *Victory day*, etc.). Подобные полусокращения близки к символам, что подтверждается и широким распространением слова *X-mas*, первая часть которого не что иное, как замена имени *Christ* символом креста.[20]

4. Словослияние. Этот способ словообразования, также называемый вставочным словообразованием, или телескопией, сравнительно молодой словообразовательный способ. В отличие от других способов словообразовательной единицей здесь является не основа, а ее произвольный фрагмент (иногда совпадающий с основой по объему). Такой фрагмент не существует в языке, а появляется только в момент создания слова, что объясняет и отсутствие единой модели в словослиянии. Основные приемы, используемые при словослиянии, сводятся к двум -- соединению (амальгамированию) фрагментов основ и собственно слиянию (фузии) фрагментов. При амальгамировании исходные фрагменты не имеют общих членов в звуковом составе (*Euroshima* < *Europe* + *Hiroshima*). При фузии такие общие члены есть (*motel* < *motorist* + *hotel*).[1]

Слова, появляющиеся в результате словослияния, принято называть словами-слитками, или блендами (английский термин для данного способа *blending*; новые слова, полученные в результате, носят название *blends* или *portmanteau words*). Процесс словослияния хорошо виден на примере слова *smog*, образованного из фрагментов двух основ -- *smoke* и *fog* -- путем наложения их друг на друга. Несмотря на то что остатки морфем могут легко опознаваться в слитке, он морфологически не членим и представляет собой простое слово (*motel* < *motorist*+*hotel*; *Euroshima* < *Europe* + *Hiroshima*; etc.).

Как уже говорилось выше, один из фрагментов основ может совпадать по форме с полной основой (docudrama < documentary + drama; vidkid < video+ kid; etc.). Такие слитки напоминают своим составом полусокращения, однако между ними есть существенное различие в семантике. Полусокращения фактически представляют собой только формальное изменение, иногда (но не обязательно) приводящее к изменению стилистической характеристики результата. В случае словослияния непременно происходит и так называемая семантическая конденсация, т. е. изменение смысла слова путем «выпаривания» необходимых сем из используемых фрагментов. Например, infobit: info- < information + bit (intentional pun on the computer acronym «bit», meaning «a binary digit»). Значение слова-слитка -- an individual item of information, such as a recipe or a description of a place, that meets the requirements for inclusion in a data bank. Подчеркнутая часть значения оказалась добавлена в результате семантической конденсации исходных фрагментов. Некоторые слитки могут развить второе значение, причем оно не обязательно будет производным от первого. Так, слово illiterature (illiterate + literature) в зависимости от контекста понимается либо как literature for the illiterate, либо как poorly written fiction. Иногда фрагмент основы, уже использованный для создания нового слова, продолжает действовать при образовании подобных слов. Например, фрагмент -teria в caveteria < cave + cafeteria встречается и в слове washeteria также со значением «небольшое заведение». Здесь, вероятно, можно уже предположить последующий переход фрагмента в статус аффикса, как это произошло с фрагментом -holic, получившим значение «addict» в словах bookaholic, workaholic, computerholic, etc. Особо характерен способ словослияния для таких стилистических пластов, как сленг и терминология. Хорошо известные термины и профессиональные сленгизмы positron (positive + electron), advertistics (advertising + statistics), feminalls (feminine overalls) и др. появились именно в результате словослияния. Несмотря на то что данный способ отмечается в

языке только с конца XIX в., в настоящее время он набирает продуктивность очень большими темпами.[41]

Так, зная словообразовательные структуры иностранного языка, обучающиеся способны понять любое слово, производное и образованное от знакомой основы, а также по значению входящих в него морфем, даже если оно не имеет эквивалента в родном языке.

1.3. Пути развития словообразовательных умений

Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования определяет следующие требования к предметным результатам освоения базового курса иностранного языка, которые должны отражать:

1) сформированность иноязычной коммуникативной компетенции, необходимой для успешной социализации и самореализации, как инструмента межкультурного общения в современном поликультурном мире;

2) владение знаниями о социокультурной специфике страны/стран изучаемого языка и умение строить своё речевое и неречевое поведение адекватно этой специфике; умение выделять общее и различное в культуре родной страны и страны/стран изучаемого языка;

3) достижение порогового уровня владения иностранным языком, позволяющего выпускникам общаться в устной и письменной формах, как с носителями изучаемого иностранного языка, так и с представителями других стран, использующими данный язык как средство общения;

4) сформированность умения использовать иностранный язык как средство для получения информации из иноязычных источников в образовательных и самообразовательных целях [50, 44].

В рамках словообразования рассматриваются трудности номинации, семантики, многозначности, т.е. трудности, связанные непосредственно с

вопросами коммуникации. Значение словообразования в ходе усвоения языка подчеркивается не только выполнением одной из стратегических задач во взаимосвязи с коммуникативной направленностью курса обучения, но и объясняется перспективой систематизации знаний. Помимо этого, словообразование является разделом языковедения, где испытываются различные способы и приемы изучения языка, представляющие ценность для лингвистики в целом. [50, с .367]

Итак, одна из важных проблем, которая возникает сегодня перед учителем иностранного языка — научить школьников словообразовательным умениям, то есть показать им, как с помощью знания значений аффиксов (суффиксов, приставок) можно сформулировать лексическое значение изучаемого составного слова, не пользуясь при этом словарём.[27]

Необходимо обратить внимание, что словообразование занимает существенную нишу в процессе изучения словарного состава языка, так как данный аспект представляет собой раздел лексикологии, несмотря на то, что находится на стыке лексики и грамматики. С целью обогащения своего активного словарного запаса, например, британские преподаватели предлагают не только больше читать, писать, аудировать речь, но и изучать образование слов в словообразовательных парах (производящее - производное), цепочках – (корень - производные), словообразовательных элементах (суффиксы, префиксы и т.д.), т.е. позиционируется один из принципов: «Don't limit yourself to one word!» (Не ограничивайся одним словом!). В силу особенностей познавательных процессов, к примеру, ассоциативности памяти, в основе оптимального подхода к изучению английских слов лежит системность, т.е. разделение словарного состава на группы. Кроме тематических групп, синонимов, антонимов, выделяются также словообразовательные гнезда, большое количество однокоренных слов (beauty-beautify-beautiful-beautici – красота-украшать-красивый-косметолог), или слов с одним и тем же словообразовательным элементом (eject-reject-object - (извергать) изгонять, отклонять (отвергать), возражать; reword-

remake-retake-restock-rewrite-revive- повторить, но другими словами; переделать, переснять, пополнить запасы, снова заявить, приходить в себя).[21]

При работе же со словарем также очевидна важность значений словообразовательных элементов, необходимых для понимания и заучивания смыслов слов, т.к. подразумевается существование различных типов словарей, в которых даются переводы слов или их дефиниции и объяснения. Считается, что готовый перевод слов с иностранного языка на родной язык малоэффективен, т.е. наиболее эффективным методом изучения новых слов является их объяснение посредством употребления уже знакомых, в том числе однокоренных. При усвоении словарного состава выделяют различные приемы, при этом необходимым считается не только построение предложений из изучаемых слов, но изучение слов в словаре в совокупности с предыдущими и дальнейшими словами.[4]

Такие учёные, как В.В. Виноградов, Г.О. Винокур, Е.С. Кубрякова, А.А. Уфимцева, Н.М. Шанский и многие другие исследователи нашей страны, изучавшие словообразование как лингвистическую дисциплину, говорили о том, что при анализе сложного (производного) слова необходимо учитывать, как структуру изучаемой лексемы, так и её значение. [45]

То есть, в основе словообразования лежит структурно-смысловой принцип изучения, при котором учитывается как структура производных слов, так и их связь с производящими словами в рамках контекста, что позволяет обучающимся легче воспринимать их на материале текста. Так, изучение способов словообразования помогает учащимся при чтении понять незнакомые лексические единицы по словообразовательным элементам, что позволяет, не прерывая процесс чтения, отвлекаясь на поиски лексической единицы в словаре.[23]

В настоящее время задания на словообразование занимают особое положение в обучении в связи с требованиями ОГЭ и ЕГЭ. Согласно данным раздел «Грамматика и лексика», где проверяется языковая компетенция

выпускников, экзаменуемые выполняют хуже, чем разделы «Аудирование» и «Чтение», поэтому подготовка к нему требует серьезного внимания. Но особенно трудными для выпускников кажутся задания на словообразование. В разных учебниках задания на словообразование встречаются, но должной систематизации во многих пособиях нет. Более системно материал представлен в заданиях к ЕГЭ, где структура данной подборки такова, что систематизация проводится от простого к сложному с увеличением и расширением информации.[43]

Сначала обучающиеся упражняются в словообразовании при помощи аффиксов только существительных, затем только прилагательных, затем существительных и прилагательных, после этого добавляются глаголы, наречия и числительные. Есть задания на распознавание суффиксов различных частей речи, на определение состава слов. Заканчивается подборка заданий контрольной работой, которая включает в себя все виды заданий.[37]

А.Н. Ильина полагает, что освоение ключевых вопросов словообразования в современном английском языке способствует формированию и совершенствованию у обучающихся умений лингвистического анализа языковых явлений и умения самостоятельно перерабатывать приобретенную информацию, и кроме этого, умения эффективно использовать словарь. [12, с.90]

Обращение к вопросам словообразования на занятиях английского языка соответствует основным подходам в решении задач современного языкового образования: деятельностному, проблемному, личностному, информационному. На новом уровне существенную актуальность имеет проблемное образование, что способствует развитию познавательной активности, мыслительной и речемыслительной деятельности, обеспечивает творческую деятельность обучаемых в решении учебных задач в ходе применения различных методов (поисковый, исследовательский, дискуссионный, ролевые игры, метод проектов и т.д). Задания, связанные со

словообразованием, относятся к заданиям по материалам учебного модуля и дополняют различные тесты, задания по тексту и т.д.[5, 17]

Следует отметить, что на современном этапе развития методики обучения иностранному языку важно не только наличие заданий на словообразование, но и применение приемов их проблематизации, к примеру, посредством следующих заданий:

- после заполнения пропусков необходимыми словами составьте таблицу с использованными словоформами,

- дополнить таблицу недостающими словоформами с помощью работы со словарем,

- систематизировать слова по теме, по словообразовательным элементам и т.д.,

- вспомнить комбинации с другими словами, - составить ситуацию с данными словами и рассказать «соседу» и т.д.[10]

Помимо указанных выше способов развития умений словообразования у школьников можно использовать на уроках иностранного языка составление монологов и диалогов с использованием производных слов; использование игровых технологий, групповых форм работы, направленных на достижение поставленной цели.[9, 29]

Усвоив, как образуются слова в английском языке, а так же принципы словообразования, обучающиеся смогут самостоятельно понимать значение слова, расширять свой словарный запас без использования словаря. Насколько важна система словообразования для номинативной деятельности человека, можно заключить и по тому, что около 70% словарного запаса языка конструируется словами производными, т.е. построенными по определенным правилам с помощью определенных словообразовательных средств на базе исходных лексических единиц и мотивированными ими.[12]

К тому же, задания на словообразование способствуют лучшему закреплению материала и его систематизации, развитию языковой догадки в

ходе самостоятельного чтения, вооружает обучающихся важными знаниями, направленными на развитие умения собственного анализа сложных слов. Это немаловажно, поскольку одной из тенденций в современном языке является активное использование контаминации как продуктивной словообразовательной модели, в результате чего возникают контаминанты, также известные в лингвистике как слова-портмоне, слова-телескопы, слова-гибриды, например, Cinderelative (Cinderella + relative), netiquette (net + etiquette), rainbrella (rain + umbrella), или контаминанты с нейтральной стилистической окраской, контаминанты-термины, сленгизмы, жаргонизмы, разговорные слова и т.д. Кроме того, задания на словообразование в полной мере подлежат проблематизации, что соответствует современным требованиям в образовании.[13, 15, 49]

Как правило, каждое конкретное задание не используется изолированно, а является составляющей частью системы или подсистемы заданий.

В нашей работе мы уделим большее внимание развитию таких умений как:

1. Умение определять значение производных слов, образованных от известных корней с помощью известных аффиксов;
2. Умение семантизировать незнакомые слова, значение которых выводимо по конверсии;
3. Умение определять значение сложных незнакомых слов по составу их компонентов;[24]

При работе над развитием этих умений выделяется три этапа работы.

Таблица 1.1 – Методические этапы

№	Этап	Содержание	Виды упражнений
1	Ознакомительный	Знакомство с такими способами словообразования как аффиксальный способ и	<ul style="list-style-type: none"> • Define the part of speech of these words and explain why. • Find the suffixes that help to make nouns / verbs /

		конверсия	<p>adjectives / adverbs.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Find words with prefixes / affixes. • Define the part of speech of the underlined words and what members of the sentences they are. • Find words that don't have suffixes.
2	Тренировочный	<p>Развитие умений определять значение производных слов, образованных от известных корней и с помощью известных аффиксов и определять значение незнакомых слов, образованных по конверсии.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Make the words negative with the help of suffixes • Fill in the gaps with the appropriate words. • Make a noun from the words given below with the help of the suffixes -ness, -ship, -ment. Make these words nouns / verbs / adjectives. • Fill in the gaps, change its form if necessary. • Divide the words according to the mean of their formation. • Divide the following verbs into 2 groups which are formed from the nouns and from the adjectives.
3	Применительный	<p>Использование полученных навыков при рецептивных видах речевой деятельности.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Find the words with negative prefixes. • Find the definition to the underlined words. • Add prefixes to the word in

			capital letters. <ul style="list-style-type: none">• Find all nouns / verbs / adjectives in the text.• Underline in the text words built with the help of conversion and translate them.
--	--	--	---

Чтобы использованные задания успешно влияли на развитие умений словообразования, необходимо использовать их системно, в логической последовательности.

Таким образом, словообразование, рассматриваемое на стыке грамматики и лексики языка, представляет ценность не только для лингвистики в целом, но и для методики обучения английскому языку. Продуктивность обращения на занятиях к проблемам словообразования отталкивается от специфики языкового материала и соотносится с основными подходами в решении задач современного языкового образования.

Выводы по 1 главе

Современный английский язык отличается большой способностью к развитию новых лексических единиц.

Под словообразованием обычно понимают образование слов от других слов посредством определенных операций, подразумевающих содержательные и формальные изменения характеристик слова. Сущность словообразовательных процессов заключается в разработке новейших названий, новейших вторичных единиц обозначения. В рамках словообразования рассматриваются трудности номинации, содержания, многозначности, т.е. трудности, связанные непосредственно с вопросами коммуникации. Важность словообразования в ходе овладения языком доказывается перспективой систематизации знаний.

Главная цель словообразования состоит в исследовании формальных, смысловых, генетических и иных закономерностей и отличительных черт создания новых лексических единиц.

Словообразовательная наука обладает два нюанса исследования: диахронный и синхронический.

Производство лексических единиц происходит согласно конкретным словообразовательным моделям, исторически сформировавшимся в предоставленном языке. Словообразовательная модель обуславливается в качестве целостной структурной (формальной) схемы построения производных слов, отражающая принцип соединения основы с другими компонентами.

Существуют продуктивные и непродуктивные модели словообразования, а активность словообразовательной модели регулируется уже имеющимися в лексической системе языка единицами.

Относительно количества способов словообразования выделяют от 5 до 10 способов, так как разнообразные способы изменяют свою активность и на

долгое время могут являться более либо менее продуктивными или вообще замирать.

В настоящее время продуктивны шесть способов словообразования:

- аффиксация,
- словосложение,
- конверсия,
- реверсия
- словослияние,
- сокращение.

В основе словообразования лежит структурно-смысловой принцип изучения, при котором учитывается как структура производных слов, так и их связь с производящими словами в рамках контекста, что позволяет обучающимся легче воспринимать их на материале текста.

На современном этапе развития методики обучения иностранному языку важно не только наличие заданий на словообразование, но и применение приемов их проблематизации. Каждое конкретное задание не используется изолированно, а является составляющей частью системы или подсистемы заданий.

Нами была разработан комплекс заданий по развитию умений словообразования, которая осуществлялась в 3 этапа. На каждом этапе решались определенные задачи. На ознакомительном этапе вводился материал и создавались основы грамматического явления для последующего развития умения. Тренировочный этап предполагал отработку и закрепление материала. Конечным этапом являлся применительный этап, подразумевающий выработку умений применять усвоенные знания на практике.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ УМЕНИЙ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА СРЕДНЕМ ЭТАПЕ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ

2.1. Цель, задачи и условия проведения опытно-экспериментальной работы

Анализируя актуальность исследуемой проблемы, мы пришли к выводу, что существует противоречие между программными требованиями к уровню развития умения словообразования и уровнем его сформированности у обучающихся средней школы.

Цель проводимого исследования состояла в разработке комплекса заданий по развитию умений словообразования у обучающихся средней школы.

Согласно нашему предположению о том, что развитие умений словообразования на среднем этапе обучающихся средней школы будет эффективно при применении специально разработанного комплекса заданий, сущность опытно-экспериментальной работы состоит в апробировании разработанного нами комплекса заданий, направленных на развитие словообразовательных умений обучающихся на среднем этапе средней школы.

Опытно-экспериментальная работа как метод исследования объединяет в себе основные черты метода опытной работы и методического эксперимента, так как, с одной стороны, она позволяет "создание передового опыта", а с другой, включает основные элементы педагогического эксперимента (многократные воспроизведения в варьируемых условиях, использование методов математической обработки полученных данных).

Выделяют два вида эксперимента: лабораторный и естественный. Проведенное нами практическое исследование мы относим к естественному эксперименту, так как он проводился в реальных для испытуемых условиях с выделением контрольной и экспериментальной групп.

Основной целью нашего опытно-экспериментального обучения явилась проверка достоверности выдвинутой гипотезы о том, что процесс развития умений словообразования будет протекать более успешно, если в процессе обучения использовать разработанный нами комплекс заданий.

В соответствии с поставленной целью и выдвинутой гипотезой нами были определены следующие задачи опытно-экспериментальной работы:

1. Определение этапов экспериментальной работы;
2. Выявление уровня сформированности словообразовательных умений обучающихся;
3. Выявление основных параметров проверки результатов опытно-экспериментальной работы;
4. Проверка достоверности наших предположений о комплексе заданий, который позволяют повысить уровень развития умений словообразования у обучающихся средней школы.[6]

При организации опытно-экспериментальной работы мы руководствовались следующими положениями:

1. Опытнo-экспериментальная работа проводилась в естественных условиях в соответствии с утвержденной программой изучения английского языка на среднем этапе обучения средней школы;
2. Исследование предполагало преднамеренное внесение изменений в учебный процесс в соответствии с целью и гипотезой работы.
3. Опытнo-экспериментальная работа предполагала изучение эффективности разработанного комплекса заданий, направленных на развитие умений словообразования обучающихся на среднем этапе средней школы;
4. Опытнo-экспериментальное обучение проводилось на одном и том же контингенте учеников.

Опытнo-экспериментальное обучение по развитию социокультурной компетенции осуществлялось в 2017 году на базе Гимназии с углубленным

изучением иностранных языков №23 города Челябинска. В исследовании приняли участие 26 обучающихся из 7а класса.

Исследование осуществлялось в три этапа, на каждом из которых решались свои задачи:

Таблица 1. Задачи, методы и предполагаемые результаты констатирующего, формирующего и обобщающего этапов исследования

Этап	Задачи	Используемые Методы	Предполагаемый Результат
Констатирующий	<ol style="list-style-type: none"> 1. Выбор контрольной и экспериментальной группы; 2. Разработать критерии оценки уровня сформированности умений словообразования обучающихся; 3. Выявить уровень сформированности умений словообразования обучающихся на среднем этапе средней школы; 4. Определить варьируемые и неварьируемые условия опытно-экспериментального обучения. 	Контроль; Анализ.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Выбраны контрольная (КГ) и экспериментальная (ЭГ) группы; 2. Определены условия; 3. Определен исходный уровень сформированности умений словообразования обучающихся.
Формирующий	Разработка и апробация комплекса заданий по развитию умений словообразования обучающихся.	Тестирование; Анализ; Самооценка; Систематизация	Повышение уровня Словообразовательных умений.
Обобщающий	<ol style="list-style-type: none"> 1.Итоговое тестирование; 2.Анализ результатов опытно -экспериментальной работы. 	Тестирование; Анализ; Систематизация; Обобщение; Статистическая обработка полученных результатов.	Подтверждение выдвинутой гипотезы.

По завершении каждого из этапов данного учебного эксперимента осуществлялось проведение контрольных срезов с целью выявления исходного, текущего и конечного уровня обученности обучающихся.

2.1.1. Выбор контрольной и экспериментальной группы

Для проверки выдвинутой гипотезы и решения первой задачи констатирующего этапа нашей опытно-экспериментальной работы были определены контрольная и экспериментальная группа.

Выбор КГ и ЭГ осуществлялся на основе анализа успеваемости двух групп по английскому языку 7а класса. Для основания выбора был проведен анализ успеваемости данных групп по английскому языку за 2017 учебный год. Результаты аттестации 1 группы представлены в таблице 2.2, а результаты 2 группы – в таблице 2.3.

Таблица 2.2 – Итоговые оценки учеников 1 группы за 2017 год

Фамилия, имя ученика	Оценка
Аверьянов Антон	4
Бородина Анастасия	4
Довбенко Дарья	5
Истомин Егор	5
Каримов Эльдар	4
Кудленок Никита	4
Кузина Оксана	4
Меньщикова Маргарита	4
Овчинникова Анастасия	4
Романенко Александр	3
Салыева Диана	4
Тимаева Алина	5

Таблица 2.3 – Итоговые оценки учеников 2 группы за 2014 год

Фамилия, имя ученика	Оценка
-----------------------------	---------------

Белоусов Николай	5
Бондарь Александра	4
Васина Софья	4
Джафарова Алена	4
Заплата Юлия	4
Кирчевский Кирилл	4
Лопатин Владислав	4
Никитенко Максим	3
Овсянникова Наталья	5
Раинчик Илья	4
Стрельникова Настя	4
Сычева Екатерина	3

Проведенный количественный анализ свидетельствует об однородности выбранных групп, т.е. в обеих группах представлено равное количество обучающихся, и они имеют приблизительно равный средний уровень балл успеваемости по английскому языку. Так средний балл в 1 группе равен 4,2, а во 2 группе – 4.

Качественный анализ данных показал, что в 1 группе имеют оценку «5» - три человека, «4» - восемь, «3» - один; во 2 группе имеют оценку «5» - два человека, «4» - восемь, «3» - два. В таблице 2.4 и на рис.1 представлены результаты сравнительного анализа.

Таблица 2.4 – Качественные данные по итогам 2017 года в 1 и 2 группе 7а класса

Оценка	1 группа	2 группа
«5»	3	2
«4»	8	8
«3»	1	2

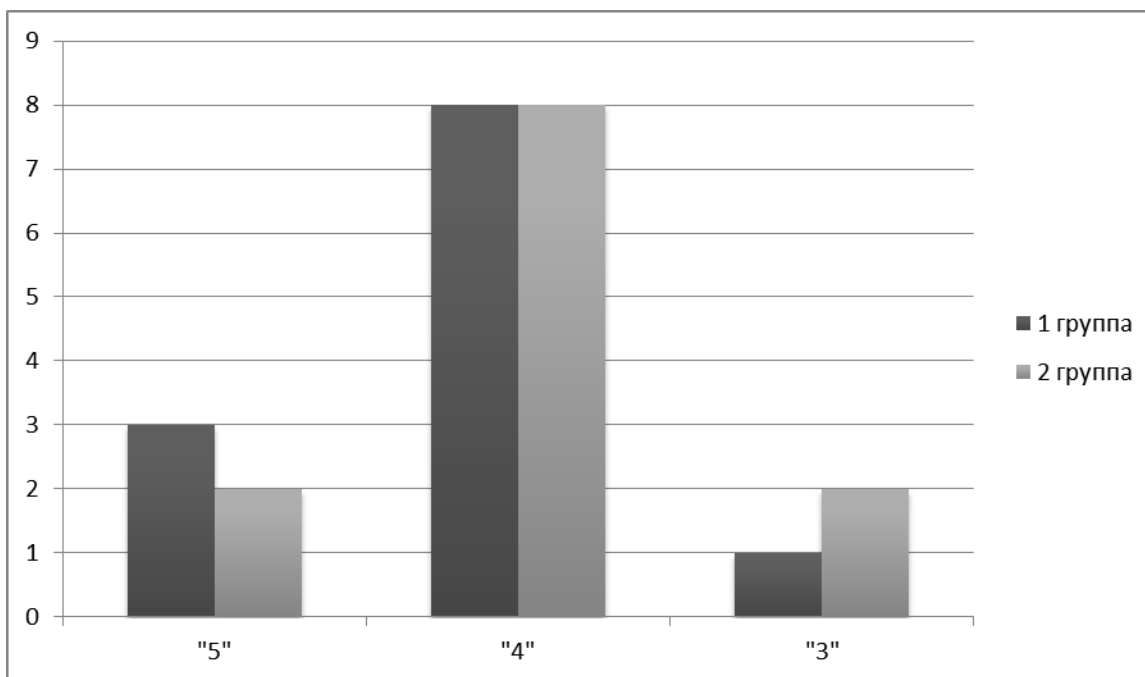


Рис.1 Итоги учебного 2017 года в 1 и 2 группе 7а класса

По результатам проведенного анализа становится видно, что разрыв между классами незначителен, так что любая из данных групп может быть ЭГ или КГ. Контрольной группой стала 1 группа 7а класса, в обучении которой применялась традиционная методика. Данная группа выступала в роли контролирующего основания, позволяющего оценить эффективность применяемой методики. Следовательно, 2 группа 7а класса – экспериментальная группа, в процесс обучения которой были привнесены изменения. В работе с этой группой применялась специальная методика по развитию умений словообразования.

В экспериментальной группе опытно-экспериментальное обучение проводила студентка Мозговая Лариса Александровна, в контрольной группе – студент Спесивцев Валентин Сергеевич.

2.1.2. Разработка критериев оценивания

Надежность результатов опытно-экспериментальной работы требует разработки ее практического аппарата, то есть критериев, уровня

сформированности умений словообразования у обучающихся средней школы.

Критерий - это признак, на основе которого производится оценка.
Показатель - это качественное описание критерия.

Для определения уровня сформированности умений словообразования у обучающихся КГ и ЭГ на данном этапе нами был проведен нулевой срез. С этой целью с этой целью был разработан тест, который включал 5 заданий. Каждое задание было направлено на выявление уровня сформированности умений словообразования. Задания данного теста исходили из ключевых умений необходимых для развития умений словообразования:

1. Умение определять значение производных слов, образованных от известных корней с помощью известных аффиксов;
2. Умение семантизировать незнакомые слова, значение которых выводимо по конверсии;
3. Умение определять значение сложных незнакомых слов по составу их компонентов;

Задания теста были направлены на выявление качества сформированности вышеперечисленных умений. Каждое задание оценивалось в 5 баллов. Таким образом, за выполнение 5 заданий максимально можно было получить 25 баллов.

Баллы присваивались в соответствии со степенью правильности выполнения заданий.

Таблица 2.5 – Количественные показатели отношения оценок к баллам

Оценка	Баллы
5	22-25
4	18-21
3	14-17
2	<13

Результаты данного теста представлены в таблицах 2.6 и 2.7, которые дают возможность проследить на каком уровне сформирована социокультурная компетенция в контрольной и экспериментальной группах.

Таблица 2.6. Результаты проведенного теста в ЭГ

Таблица 2.7. Результаты проведенного теста в КГ

Список обучающихся	Количество баллов	Список обучающихся	Количество баллов
Аверьянов Антон	6	Белоусов Николай	13
Бородина Анастасия	9	Бондарь Александра	15
Довбенко Дарья	13	Васина Софья	8
Истомин Егор	8	Джафарова Алена	13
Каримов Эльдар	8	Заплата Юлия	9
Кудленок Никита	14	Кирчевский Кирилл	7
Кузина Оксана	15	Лопатин Владислав	10
Меньщикова Маргарита	6	Никитенко Максим	4
Овчинникова Анастасия	11	Овсянникова Наталья	5
Романенко Александр	7	Раинчик Илья	7
Салыева Диана	10	Стрельникова Настя	4
Тимаева Алина	5	Сычева Екатерина	3
Аверьянов Антон	3	Шарафутдинов Григорий	9

Для определения уровня развития умений словообразования мы использовали методику, согласно которой средний параметр определяется 25% отклонением оценки от среднего по диапазону оценки балла. Оценка в диапазоне от 0 до 25% из 100% констатирует низкий уровень, а выше 75% свидетельствует о высоком уровне формируемого показателя. На основе анализа оценок теста мы определили уровень сформированности умений словообразования у обучающихся. Результаты представлены в таблице 2.8.

Таблица 2.8. Уровень сформированности умений словообразования

Класс	Кол-во обучающихся	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
1. ЭГ	13	3	9	1
2.КГ	13	3	8	2

Полученные результаты свидетельствуют о недостаточном уровне сформированности умений словообразования. Сравнив показатели ЭГ и КГ, мы можем сделать вывод, что показатели практически идентичные.

Сравнив данные двух групп, мы получили следующую диаграмму, отражающую разницу уровней владения умениями словообразования.

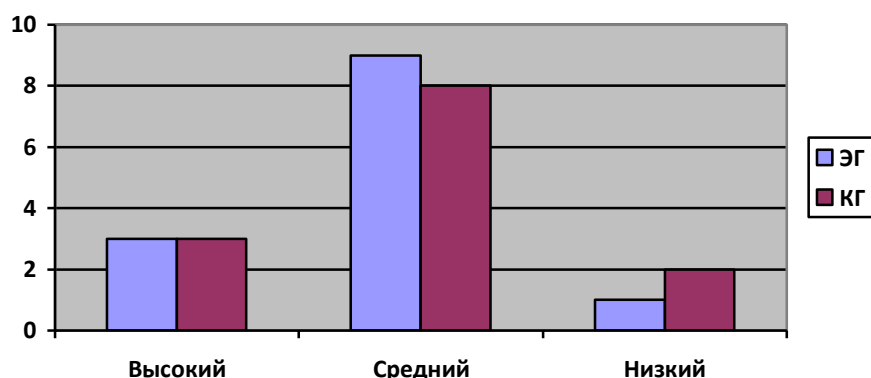


Рис.2. Диаграмма распределения средних баллов по уровню сформированности умений словообразования обучающихся ЭГ и КГ в начале эксперимента.

Исходя из данных вышеприведённой таблицы, мы можем сделать вывод, что на начало эксперимента в ЭГ отмечался средний, приближенный к низкому, уровень сформированности умений словообразования.

Выделив три условных уровня развития умений словообразования, представленных в таблице 2.9, можно сделать вывод, что на начало эксперимента в обеих группах развитие умений словообразования находится на среднем уровне.

Таблица 2.9 – Критерии оценки уровня развития умений словообразования

Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
15 – 11 баллов	10 – 8 баллов	7 – 3 баллов

Высокий уровень свидетельствовал бы о достаточной степени развития умений словообразования, в то время как очень низкий уровень говорил бы об обратном.

2.1.3 Определение варьируемых и неварьируемых условий опытно-экспериментального обучения

В качестве варьируемых условий эксперимента мы выделили то, что в КГ занятия проводились по традиционной методике, а в ЭГ использовалось опытно-экспериментальное обучение.

К не варьируемым условиям относятся:

- Изучение одинакового количества учебного материала для ЭК и КГ;
- Постановка единых дидактических задач;
- Использование общих для этих групп контрольных проверок для определения уровня умений.

2.1.4. Оценка эффективности развития умений словообразования

Для обработки данных экспериментального исследования были использованы методы математической статистики. Оценка эффективности развития словообразовательных умений осуществлялась с помощью итогового среднего балла, в расчетах которого мы использовали формулу средней арифметической:

$$X = \sum x/n$$

где n - численность совокупности (произведение числа заданий на количество обучающихся). Значение полученного коэффициента >1 будет свидетельствовать об эффективности предложенной нами методики.

2.2 Методика развития умений словообразования

2.2.1. Анализ использованных учебников

Перед разработкой и введением комплекса заданий, мы проанализировали учебный курс для 7 класса, использующийся в данном классе:

1. Учебник (Student's Book) Wildman Jayne, Barraclough Carolyn: «Next Move 3»: Издательство Pearson Education Limited
2. «Next Move 3». Рабочая тетрадь. Wildman Jayne, Barraclough Carolyn. Издательство Pearson Education Limited
3. «Next Move 3»: Teacher's book. Wildman Jayne, Barraclough Carolyn. Издательство Pearson Education Limited

Учебник разделен на 9 модулей, в каждом из которых присутствуют тексты, задания к аудиозаписям, прилагающимся к учебнику. Содержание печатных текстов и тестов аудиозаписей соответствуют теме модуля. Каждый из разделов построен так, что предусматривает параллельное обучение всем видам речевой деятельности: чтению, говорению, аудированию и письму. Однако, анализ заданий, которые были использованы в данном учебнике, свидетельствуют об отсутствии заданий на развитие умений словообразования. Хотя в учебнике не представлены задания для развития умения определять значение производных слов, образованных от известных корней и с помощью известных аффиксов, у обучающихся данное задание не вызывает затруднений благодаря работе учителя, так же как и умение определять значение сложных незнакомых слов по составу их компонентов. Но из-за отсутствия в учебном комплексе заданий на развитие умений догадываться о значении слов по контексту, у обучающихся данное задание вызывает затруднение. А способ определения значения слов, значение которых выводимо по конверсии, совсем не знакомо.[13]

Следовательно, разработанный, в ходе проведения опытно-экспериментальной работы, комплекс заданий направлен на развитие следующих умений словообразования:

- умение определять значение производных слов, образованных от известных корней с помощью известных аффиксов
- умение семантизировать незнакомые слова, значение которых выводимо по конверсии;
- умение определять значение сложных незнакомых слов по составу их компонентов;

2.2.2. Развитие возрастных особенностей средних школьников

Успешность развития умений словообразования зависит от индивидуально-возрастных особенностей обучающихся, от лингвистических и дискурсивных характеристик текстов и, наконец, от условий обучения.[24]

В средней школе развитие познавательных процессов детей достигает уровня, когда они готовы выполнять все виды умственной работы взрослого человека, в том числе и самые сложные. Познавательные процессы обучающихся приобретают те качества, которые делают их совершенными и гибкими, при этом развитие средств познания несколько превосходит личностное развитие детей.[25, 48]

Подростки уже могут мыслить логически, выстраивать теоретические аргументы и самоанализ. Они достаточно свободно обдумывают моральные, политических и другие вопросы, практически недоступные умственному развитию детей младшего школьного возраста. Обучающиеся имеют способность делать общие выводы на основе частных предпосылок и, наоборот, приходиться к частным выводам на основе общих умозаключений, т. е. способность к индукции и дедукции. Самым важным интеллектуальным

приобретением подросткового возраста является умение оперировать гипотезами.[14]

Внимание - отражает ориентацию и концентрацию человеческого сознания на определенных объектах, что обеспечивает особенно четкое отражение.

Для стимуляции внимания комплекс заданий должен учитывать:

1. Смену видов деятельности, темпа выполнения заданий;
2. Формулировку заданий, связанных с поиском, оценкой, присвоением для последующего использования конкретной ситуации;
3. Соотносить форму и содержание;
4. Разные виды заданий в условиях высокого темпа работы.

Объём внимания, способность длительно сохранять его интенсивность и переключать его с одного предмета на другой с возрастом увеличиваются. Совместно с этим внимание становится наиболее селективным, зависящим от ориентированности интересов.

Память – это отражение прошлого, которое заключается в запоминании, сохранении и последующим воспроизведением материала. Память: а) зависит от содержания деятельности; б) активно взаимодействует с мышлением, осуществляя отбор и оценку поступающей информации; в) творческий характер памяти зависит от структуры учебного материала. Память представляет взаимосвязь запечатлений, сохранения, воспроизведения. Различают произвольное и произвольное запоминание. Эффективность произвольного запоминания предполагает сочетание направленности на логическую группировку и многообразие форм интеллектуальной деятельности, что требует использование таких средств как схемы, таблицы, цепочки слов и т.д. Произвольное запоминание должно присутствовать во всех этапах развития умений словообразования. Для оптимизации процессов памяти необходимо учитывать следующее:

- целью заданий является информация, которая должна поступить в оперативную память и подвергнута произвольному запоминанию;

- достаточное количество заданий, обеспечивающее повторение языковых средств;
- высокая интеллектуальная активность обучаемых;
- формулировка заданий требует, чтобы необходимый материал выступал как цель действий;
- использование вербальной письменной фиксации результата;
- сочетание произвольной и непроизвольной памяти;
- использование схем, таблиц и других видов наглядности.

Мышление – это высшая форма познавательной деятельности человека, социально обусловленный психический процесс опосредованного и общего отображения действительности, процесс отыскания и открытия значительно нового.[22]

Главными свойствами протекания процесса мышления являются:

1. Обобщенное и опосредованное отражение действительности.
2. Связь с практической деятельностью.
3. Неразрывная взаимосвязь с речью.
4. Наличие проблемной ситуации и отсутствие готового ответа.

Обучающиеся уже практически полностью овладевают техникой восприятия учебного материала, они умеют смотреть, слушать, выделять главные признаки предметов, видеть детали. Так что для полного развития восприятия обучающихся в процессе обучения необходимо предоставлять возможность самостоятельно проводить анализ, синтез, обобщения, сравнения, строить индуктивные и дедуктивные умозаключения и т.д. Такая возможность предоставлять обучающимся при ведении урока методом беседы. Восприятие превращается в целенаправленный, управляемый, сознательный процесс.[21, 32]

Что касается речи, существенные изменения происходят и в развитии монологической речи. Эти изменения заключаются в переходе от умения пересказывать короткое произведение или фрагмент текста вплоть до способности самостоятельно подготовить устное выступление, вести

рассуждения, выражать мысли и обосновывать их. Письменная речь улучшается в направлении от способности к письменному изложению до самостоятельного сочинения на заданную или произвольную тему. Учащийся задумывается над тем, как правильно выразить собственное мнение, какие слова и интонацию использовать в предлагаемых ситуациях.[51]

Таким образом, развитие когнитивных процессов в средней школе достигает уровня, когда они готовы выполнять все виды умственной работы взрослого человека, в том числе и самые сложные. [15;44;16]

2.2.3. Методика по развитию умений словообразования

Формирующий этап работы

Целью **ознакомительного этапа** является познакомить обучающихся с отрицательными приставками *il-, ir-, im-, in-, un-, dis-*. Для начала обучающиеся с помощью словарей пробуют самостоятельно определить значение некоторых приставок.

1) Define the meaning of the prefixes using a dictionary (отрицание, повтор, ошибочно, избыточно, сотрудничество, бывший).

re- to **resell**, to **redo**

over- to **overcharge**, to **overestimate**

mis- to **misspell**, to **misunderstand**

ex- **ex-president**, **ex-wife**

un - **unknown**, **unhappy**

co- **cooperation**, **coexistence**

Переходя к непосредственной работе с отрицательными приставками, мы выбираем путь «от частного к общему» и предлагаем учащимся несколько примеров слов с данными приставками, чтобы они самостоятельно определили закономерность.

legible – <u>il</u> legible	responsible – <u>ir</u> responsible
logical – <u>il</u> logical	replaceable – <u>ir</u> replaceable
polite – impolite	attractive – <u>un</u> attractive
personal – impersonal	natural – <u>un</u> natural
inability – ability	obedient – disobedient
insecure – secure	honest – dishonest

2) *Make the words negative using prefixes according to the examples above.*

Rational - _____	Possible - _____
Clear - _____	Respectful - _____
Legal - _____	Limitable - _____
Correct - _____	Happy - _____

При работе с *конверсией* на данном этапе требуется познакомить обучающихся с этим видом словообразования с помощью дифференцировочного задания:

3) *Name all members of the sentences. Define a part of speech of the underlined words.*

- My grandmother bottled (v) the juice and canned (v) the pickles.
- My grandmother put the juice in a bottle (n) and the pickles in a can (n)

4) *Underline the suffixes in the verbs and divide the words into groups according to the suffixes:*

to **realize**, to **meditate**, to empty, to **decorate**, to **improvise**, to mail, to **characterize**

Тренировочный этап. Цель данного этапа – тренировка полученных на ознакомительном этапе знаний опираясь на предложенные дифференцировочные, подстановочные и трансформационные задания.

Обучающиеся работают над развитием умения правильно выбирать отрицательные приставки и использовать их при необходимости.

5) *Divide the words according to their negative prefix.*

<i>il-</i>	<i>ir-</i>	<i>im-</i>	<i>in-</i>	<i>un-</i>	<i>dis-</i>
literate	relevant	regular	usual	logical	necessary
probable	like	direct	employed	convenient	

6) *Make nouns and adjectives from the words given with the help of affixes.*

Complete the table, fill in the gaps with the appropriate words.

<i>Verb</i>	<i>Noun</i>	<i>Adjective (un-, in-, ir-, -able, -ive, -ary, -ible)</i>
Desire		
Express		
Relate		
Value		
Produce		
Explain		
Believe		
Create		
Punish		
Predict		

- I don't know how it happened, it's _____.
- This diamond ring is _____.
- Peter says he saw some visitors from outer space in his garden - it's just _____.
- Helen is a fantastic designer, she is very _____.
- This question has no _____ to the subject of our discussion, we will talk about it at our next meeting.

6. I was sent to bed much earlier as a _____ for bad behaviour.

7. I'm more _____ in the morning, I can't do anything in the evening when I get tired.

8. You should have seen the _____ on her face.

9. The knowledge of any foreign language is _____.

С помощью следующих заданий обучающиеся развивают умение определять слова образованные с помощью конверсии и части речи этих слов.

7) *Define the part of speech of the underlined words. (n-noun, v-verb)*

1. She microwaved her lunch.
2. She heated her lunch in the microwave.
3. The doctor eyed my swollen eye.
4. Sometimes one just needs a good cry.
5. The baby cried all night.

8) *Make nouns from the following words with suffixes -dom, -(a)tion, -ness or without any suffix . Pay attention that some words may form several nouns.*

to call	flat
crazy	boring
to print	to fall
dark	to form
to demonstrate	

9) *Fill in the gaps with the appropriate words.*

- secret (n), secret (adj.), secretive, secretiveness, secretly, secrecy
- 1) He left the country _____.
 - 2) You should keep it a _____, don't tell anyone.
 - 3) Mr. Adams was a perfect _____ agent.

4) I felt the atmosphere of _____ in the room as if they had a plot.

5) Miranda is a very _____ person, you can never tell what she thinks or intends to do.

- effect (n), effect (v), effective, effectively, effectiveness, ineffective

1) The most _____ way of reducing wastes is to change the technologies.

2) You will see the harmful _____ of bad eating habits in a couple of weeks.

3) This method is _____, we will have to start again.

4) Psychologists help to solve personal problems more _____.

5) The _____ of the work depends on your willingness to complete it.

- report (n), report (v), reporter, reportage, unreported, reportedly

1) The casualties are _____ seventy people.

2) Have you seen Lionel's _____ on vaccination rates?

3) William is a fantastic _____, his last _____ was really gripping.

4) The newspapers _____ on the floods in India.

5) The accident on the road was left _____.

На **применительном** этапе работы обучающиеся работают как с отдельными предложениями, так и с текстом.

Цель этапа – использовать полученные и развитые умения работы со словообразованием. Обучающиеся должны определить грамматическую категорию незнакомых слов, определить их функцию в предложении и определить значение новых слов.[7]

10) Find in the dialogue words with the negative affixes, underline them.

- How were your holidays? Did you like them?
- No, I **disliked** my holidays! They were **unlucky** from the very beginning! The hotel was overcrowded, the food was **unsalted**. It was **impossible** to find a place near the pool!
- Did anybody disturb you?
- Awfully! My children **misbehaved** most of the time. I felt **unhappy**.
- I'm sure it wasn't so **insufferable**. Were there interesting events?
- **Unfortunately**, not. I was **disappointed**.

11) Add prefixes to the word in capital letters.

I have decided to write my autobiography! Now, you may think at 25 that I am too _____MATURE to embark upon such an ambitious project but I think age is completely _____ RELEVANT. Anyway, I'm sure that my literary abilities will allow me to overcome that hurdle only too easy. It will be written in a form of a prologue in which I tell the world about some of the _____ BELIEVABLY interesting events in my life so far. I also intend to clear up some very common and totally _____ LOGICAL _____ CONCEPTIONS about the _____NATURAL and finally convince people that all those pseudo-intellectuals at universities have got it all wrong. Being my friend, I hope you will buy a copy or it would be extremely _____ LOYAL not to do so, after all.

12) Find the words built by conversion, underline them, define their the part of speech . (n-noun, v-verb)

1. We *bagged* a rabbit.
2. He was *barbered* very well.
3. I couldn't help it, I just lost my *cool* and started shouting at him.
4. We must take action now otherwise things will *snowball* and get out of control.

5. We'll take a bottle of booze along with us and get some girls in to *dance*.
6. He locked the door behind him and made the foot of the stairs in two *jumps*.
7. I had a pleasant *chat* with them about our new grandchildren.
8. The fight *ended* in a knockout

13) Find the words built by conversion, underline them and translate.

“A harmonious teaching staff is the key to success in educational work”

To lead a school well means to understand the knowledge base of education. This must become the foundation for a knowledge-based approach to education and instruction, and for the organization of the *work* of the *school* collective – teachers and students.

A school principal will only be a good and authoritative leader of teachers and students, as long as he continues to *perfect* his skill as a teacher and educator.

The great responsibility *placed* on the principal's shoulders leads to a number of demands on his personal qualities, his morality, intellect and will power.

You cannot learn to *love* children from any educational establishment or from any book. This capacity is developed during a person's participation in social *living*, through his interactions with other people. But, by its very nature, educational work – the daily interaction with children – deepens a person's love for human beings and his faith in them.

Обобщающий этап работы

На обобщающем этапе работы был проведен итоговый срез в обеих группах, целью которого было выявить изменение в уровне развития умений словообразования. В тесте (Приложение 2) проверялись не только умения, над развитием которых проводилась работа (умение догадаться о значении слов по контексту и умение семантизировать незнакомые слова, значение которых выводимо по конверсии), но и такие как умение определять значение производных слов, образованных от известных корней и с помощью известных аффиксов, умение определять значение интернациональных слов,

умение определять значение сложных незнакомых слов по составу их компонентов, умение семантизировать незнакомые слова с помощью синонимов и антонимов. Тест состоял из 5 заданий. За каждое обучающиеся могли заработать 5 баллов. Максимальное количество баллов за правильное выполнение всех заданий – 25.

Анализ результатов проведенной опытно-экспериментальной работы отражен в следующем параграфе.

2.2.4 Анализ результатов опытно-экспериментальной работы

Цель проведения представленной опытно-экспериментальной работы заключалась в проверке эффективности разработанного комплекса заданий направленного на развитие и развитие умений словообразования обучающихся при подготовке к ОГЭ. Было необходимо подтвердить выдвинутую в работе гипотезу и проанализировать выводы по результатам практической реализации данного комплекса заданий.

По завершению обучения на основе методики развития и развития умений словообразования был проведен итоговый срез, целью которого являлось выявление изменения уровня развития умений:

- определять значение производных слов, образованных от известных корней с помощью известных аффиксов
- семантизировать незнакомые слова, значение которых выводимо по конверсии.
- умение определять значение сложных незнакомых слов по составу их компонентов;

Результаты итогового среза в ЭГ приведены в таблицах 2.11 и 2.12.

Таблица 2.11 – Итоговый контроль уровня развития умений словообразования в ЭГ

Список учащихся	Номер задания					Оценка
	1	2	3	4	5	
Арсланова Диана	4	4	4	4	4	4

Васина Мария	5	3	5	4	5	5
Иванова Марина	4	4	5	3	4	4
Кошелева Яна	5	4	4	5	5	5
Лаврик Дарья	4	4	4	4	4	4
Моллекер Анна	4	5	4	4	5	4
Нехаенко Екатерина	5	4	4	4	5	5
Нечаева Полина	5	3	5	3	4	4
Никулов Никита	3	4	4	4	4	4
Уткина Анастасия	5	4	4	5	5	5
Харизова Лилия	5	3	4	5	4	5
Шурпа Арина	4	4	4	5	4	4

Средний и общий балл, а также средняя оценка по итогам итогового теста, проведенного в ЭГ отражены в таблице 2.12

Таблица 2.12 – Средние результаты итогового контроля уровня развития умений словообразования в ЭГ

	Номер задания					Общий средний балл	Средняя оценка
	1	2	3	4	5		
Средний балл	4,4	3,9	4,2	4,1	4,4	21	5

Общий средний балл по экспериментальной группе после проведённой работы по специальной методике составил 21. Исходя из этого видно, что вырос показатель и средняя оценка. Приведенные результаты свидетельствуют о повышении уровня сформированности развиваемых умений.

На рисунке 4 отражены качественные изменения уровня развития умений словообразования у обучающихся ЭГ до и после проведения опытно-экспериментальной работы.

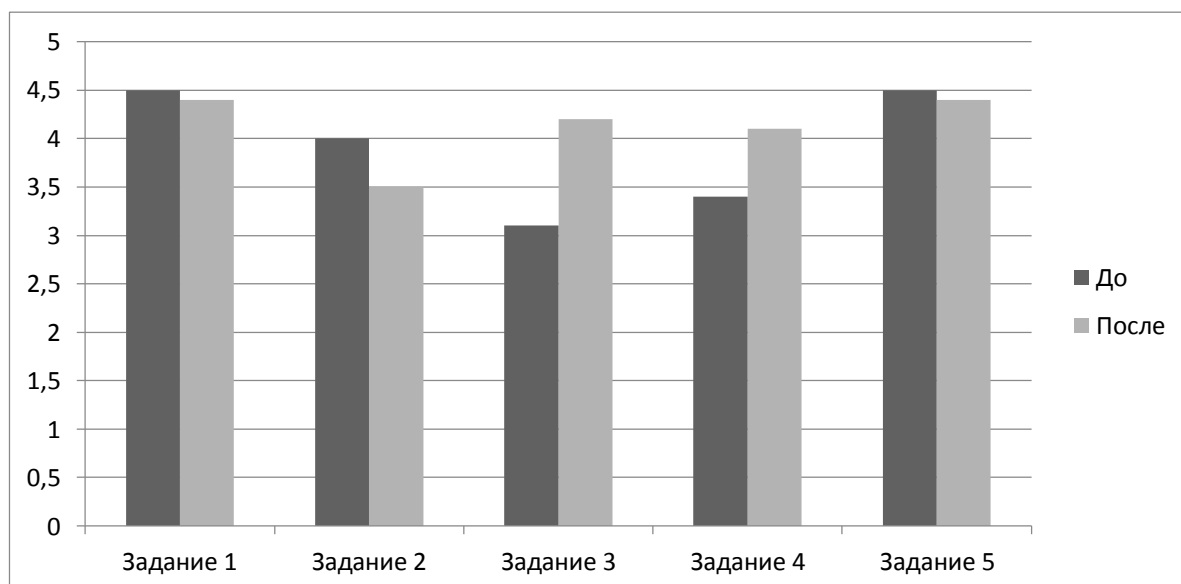


Рис.4 Диаграмма распределения средних баллов по уровню развития умений словообразования у обучающихся ЭГ на формирующем этапе эксперимента

Видно, что произошли заметные изменения в уровне сформированности тех умений, которые развивались в течение работы с группой. Также показатели по данным умениям достигли средних показателей развитости остальных умений.

После анализа данных итогового теста в КГ были получены следующие результаты приведённые в таблицах 2.13 и 2.14.

Таблица 2.13 – Итоговый контроль уровня сформированности умений словообразования в КГ

Список учащихся	Номер задания					Оценка
	1	2	3	4	5	
Гусарова Алиса	5	5	4	3	4	4
Захарова Валерия	4	4	2	3	5	4
Кузеванова Екатерина	5	3	4	5	4	4
Ларина Дарья	3	3	4	4	4	4
Никитин Максим	4	4	3	4	5	4
Пашнина Анна	4	4	3	4	4	4
Пичугин Александр	5	4	4	4	5	4

Смирнова Александра	5	3	3	5	4	4
Хохрякова Мария	4	4	4	4	5	4
Хусаинов Марат	4	4	2	4	4	4
Шутова Арина	4	4	4	3	5	4
Юсифова Ульвия	5	4	4	4	5	4

Таблица 2.14 – Средние результаты итогового контроля уровня развития умений словообразования в КГ

	Номер задания					Общий средний балл	Средняя оценка
	1	2	3	4	5		
Средний балл	4,3	3,8	3,3	3,8	4,5	19,8	4

Данные таблицы показывают, что средняя оценка в данной группе осталась прежней, и общий средний балл не изменилась – 19,8 балла. Данный показатель ниже, чем в ЭГ.

На рисунке 5 видно, что изменения в уровне сформированности проверяемых умений у учащихся КГ отсутствуют по сравнению с начальными данными.

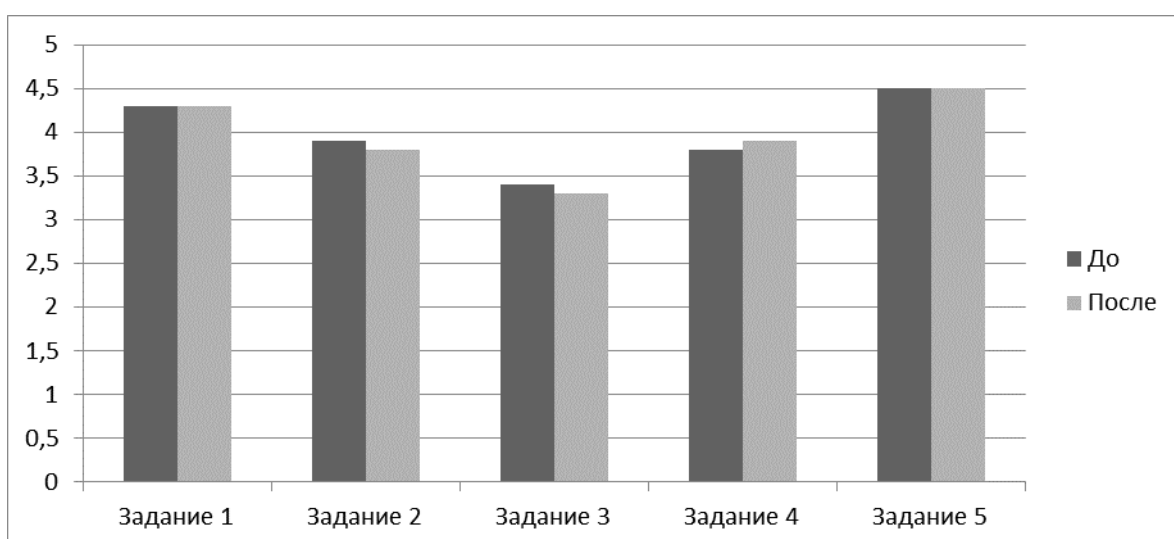


Рис.5 Диаграмма распределения средних баллов по уровню сформированности умений словообразования у обучающихся КГ на формирующем этапе эксперимента

Сравнив полученные показатели в ЭГ и КГ, можно сделать вывод, что уровень сформированности умений словообразования у обучающихся ЭГ вырос после проведения опытно-экспериментальной работы, учащиеся данной группы справились с заданиями итогового теста лучше, чем учащиеся КГ.

Основываясь на полученные результаты, была составлена диаграмма (рисунок 6), отражающая разницу в уровнях сформированности умений у обучающихся ЭГ и КГ над которыми проводилась работа. По составленной диаграмме видна разница развитости умений:

- определять значение производных слов, образованных от известных корней с помощью известных аффиксов;
- семантизировать незнакомые слова, значение которых выводимо по конверсии;
- умение определять значение сложных незнакомых слов по составу их компонентов.

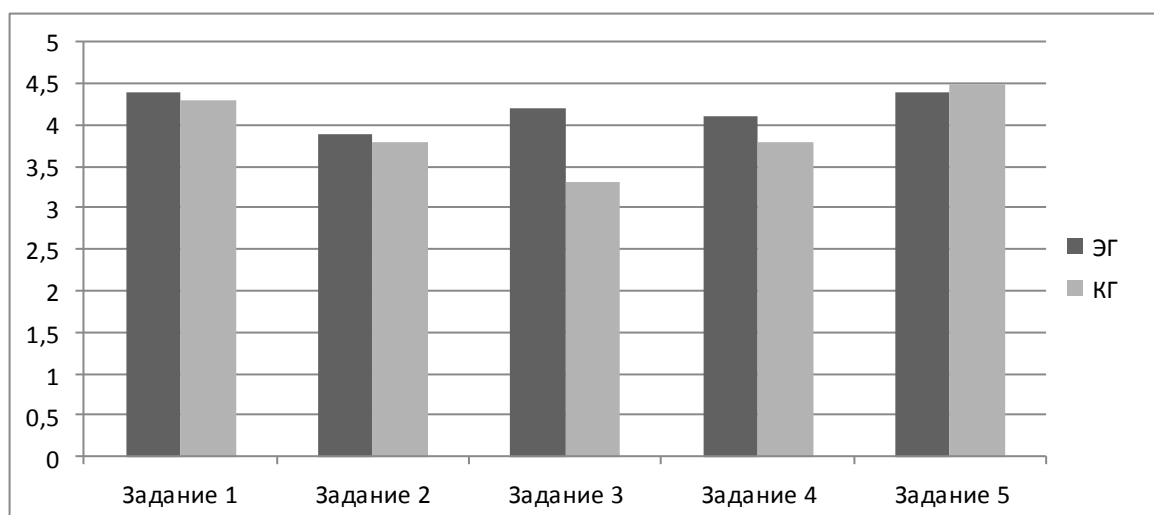


Рис.6 Качественные показатели оценки развития умений словообразования у обучающихся ЭГ и КГ на основе распределения средних баллов на формирующем этапе эксперимента

Для определения эффективности примененного комплекса заданий, использовался метод математической статистики

$$K_0 = \frac{K_{эк}}{K_k}$$

Где $K_{эк}$ – средний балл в экспериментальной группе, а K_k – средний балл в контрольной группе. $K > 1$ служит основанием для выводов о том, что реализация комплекса заданий прошла успешно.

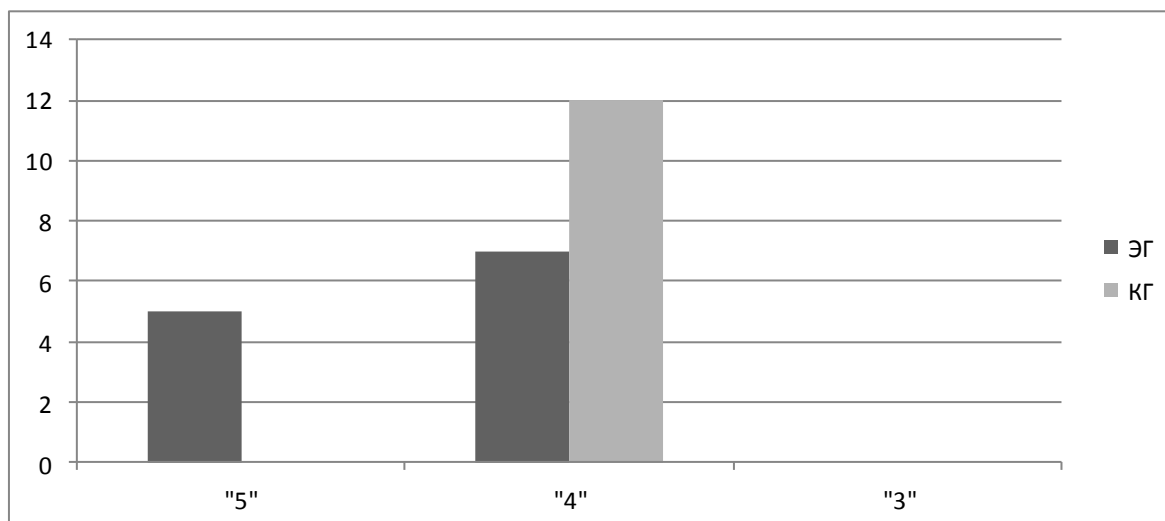
Итак, после проведенного итогового теста K_0 составило 1 балл, что является подтверждением эффективности реализации разработанного комплекса заданий.

Анализируя данные таблицы 2.15, видно, что показатели средних баллов в ЭГ изменились и стали выше, чем в КГ. Экспериментальная группа обогнала контрольную по показателям.

Таблица 2.15 – Динамика развития умений словообразования ЭГ и КГ

Группа	Ср. баллы нулевого среза	Ср. баллы итогового среза
ЭГ	19,5	21
КГ	19,6	19,8

Качественные показатели по результатам итогового среза, проведенного в ЭГ и КГ, отличаются после проведенной работы. В ЭГ увеличилось число учащихся выполнивших тест на «отлично» - 5 человек, следовательно меньше учащихся получили отметку «4» - 7 человек. В КГ все учащиеся выполнили итоговый тест на «4» что представлено на рис.7.



Рис

Рис.7 Качественные показатели итогового теста в ЭГ и КГ

Исходя из полученных данных, можно сделать вывод, что разработанный комплекс заданий является эффективным, следовательно, поставленная гипотеза о том, что умения словообразования у обучающихся развивается более эффективно, если в процессе обучения использовать разработанный комплекс заданий, подтверждена на практике.

Таким образом, данную методику можно рекомендовать для профессионального использования в целях развития умений словообразования у обучающихся при подготовке к ОГЭ.

Выводы по 2 Главе

1. Проведенное опытно-экспериментальное обучение подтвердило правильность выдвинутой гипотезы о том, что процесс развития умений словообразования будет протекать более успешно, если в процессе обучения иностранному языку использовать разработанный нами комплекс заданий.

2. Проведенное нами опытно-экспериментальное обучение осуществлялось в естественных условиях в три этапа: констатирующий, формирующий и обобщающий. На основе использования объективных данных были определены контрольная и экспериментальная группы. В экспериментальной группе применялся разработанный нами комплекс заданий, а в контрольной группе процесс обучения осуществлялся по традиционной методике.

3. Результаты констатирующего этапа эксперимента показали, что развитие умений словообразования осуществляется в недостаточной мере. Необходим дополнительный комплекс заданий, который обеспечил бы ее развитие.

4. Формирующий этап эксперимента свидетельствует о том, что развитие умений словообразования протекает более успешно на основе разработанного нами комплекса заданий, который подтвердил эффективность разработанного нами комплекса заданий. Данный комплекс позволил обучающимся достигнуть более высокого уровня сформированности умений словообразования.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В настоящее время мало внимания уделяется развитию умений словообразования в средних школах, что приводит к трудностям коммуникации и выполнению таких типов заданий на ОГЭ и ЕГЭ. Словообразованием – процесс образования новых слов от других слов посредством определенных операций, подразумевающих содержательные и формальные изменения характеристик слова. Сущность словообразовательных процессов заключается в разработке новейших названий, новейших вторичных единиц обозначения.[26]

Словообразовательные умения занимают важнейшее место среди всех умений и навыков, которыми должен обладать учащийся. Словообразовательные умения – это умения, направленные на производство и правильное восприятие лексики. В процессе развития словообразовательных умений следует опираться на коммуникативность обучения, так как это способствует ускоренному развитию практических умений.[12]

Анализ теории и практики обучения ИЯ позволяет утверждать, что несмотря на важность вопроса развития словообразовательных умений, вопрос остается недостаточно решенным.

Нами был разработан комплекс заданий по развитию умений словообразования, который осуществлялся в 3 этапа. Комплекс был разработан на основе учебника «Next Move 3», под редакцией Wildman Jayne, Barraclough Carolyn и апробирован в МАОУ гимназии №23 города Челябинска.

Формирующий этап эксперимента свидетельствует о том, что развитие умений словообразования протекает более успешно при использовании разработанного нами комплекса заданий, который подтвердил эффективность. Данный комплекс позволил обучающимся достигнуть более высокого уровня развития умений словообразования.

Поставленная цель в нашей опытно-экспериментальной работе была успешно достигнута, установленные задачи были осуществлены в полной мере, выдвинутая гипотеза была подтверждена с помощью эксперимента.

Библиографический список

Учебники, монографии, брошюры

1. Student's Book Wildman Jayne, Barraclough Carolyn: «Next Move 3»: Издательство Pearson Education Limited: Students Book: Russian Edition / Английский язык. Учебное пособие [Текст] / Harris Michael. – Pearson Education (Longman), 2013. – 144с.
2. Азарова Р.Н., Золотарева И. М. Разработка паспорта компетенции. - М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2010.
3. Апресян Ю.Д. Лексическая семантика/ Ю.Д. Апресян. - М: Наука, 1974. - 367с.
4. Бабинская П.К. Практический курс методики преподавания иностранного языка [текст] / П.К.Бабинская, Т.П. Леонтьева– Минск, 2006.
5. Байденко В.И. Компетенции: к освоению компетентностного подхода // Труды методологического семинара "Россия в Болонском процессе: проблемы, задачи, перспективы". - М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.
6. Биболетова М.З., Грачева Н.П., Соколова Е.Н., Трубанева Н.Н. Примерные программы среднего общего образования. Иностранные языки. – М.: Просвещение, 2005.
7. Бухбиндер В.А. О системе упражнений / В.А. Бухбиндер // Общая методика обучения иностранному языку. - М.: Русский язык, 1991
8. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: Пособие для учителя. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: АРКТИ, 2003. — 192 с.
9. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. М., 2006

10. Гез Н.И. Методика обучения иностранным языкам в средней школе: учебник / Н.И. Гез, М.В. Ляховицкий, С.К. Фоломкина - М.: Высшая школа, 1982. - 373 с.
11. Зимняя И.А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке 2-е изд. — М.: Просвещение, 1985. — 160 с.
12. Ильина А.Н. Словообразование в современном английском языке. Учебное пособие для студентов экономических специальностей/ А.Н.Ильина. – СПб.: Изд-во СПбГУЭФ., - 2012. - 90с
13. Картон А.С. Роль догадки в процессе пользования языком и в процессе обучения языку // Методика преподавания иностранных языков за рубежом. 1976, №2. – С. 183
14. Кондаков Н. И. Логический словарь-справочник [Текст]. М: Наука, 1975.
15. Коряковцева Н. Ф. Теория обучения иностранным языкам: продуктивные образовательные технологии. М.: Академия, 2010. –192с.
16. Лыскова М.Ф. Обучение рецептивному овладению иноязычной фразеологией (в старших классах школ с преподаванием ряда предметов на английском языке в БССР): дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.02/М.Ф. Лыскова. - Минск, 1987. – 213 с.
17. Методика преподавания иностранных языков: общий курс [учеб. пособие] / отв. ред. А.Н. Шамов. — М.: АСТ: АСТ-Москва: Восток — Запад, 2008.
18. Миролубов А.А. История отечественной методики обучения иностранным языкам [текст] / А.А. Миролубов - М.: Ступени, ИНФРА-М, 2002.
19. Немов Р.С. Психология: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. — 4-е изд. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003.
20. Никитевич М.В. Основы номинативной деривации / М.В. Никитевич. – Минск: Высшая школа, 1985. -156с

21. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Издательство ИКАР. Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин, 2009.
22. Ожегов, С.И., Шведова, Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 72500 слов и 7500 фразеологических выражений [Текст]/РАО. Институт русского языка; Российский фонд культуры. - М.: АЗЪ, 1993.
23. Очерки методики обучения чтению на иностранном языке [Текст] / Под ред. И.М. Бермана, В.А. Бухбиндера. – Киев, 1977. – с.130
24. Психология развития. Словарь / под. Ред. А.Л. Венгера // Психологический лексикон. Энциклопедический словарь в шести томах / ред.-сост. Л.А. Карпенко. Под общ. Ред. А.В. Петровского. — М.: ПЕР СЭ, 2005. –175с.
25. Психология человека от рождения до смерти. — СПб.: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК. Под общей редакцией А.А. Реана, 2002.
26. Рогова Г.В. Методика обучения английскому языку на начальном этапе обучения в средней школе: Пособие для учителей и студентов пед. вузов. - 3-е изд. [Текст] / Г.В. Рогова - М.: Просвещение, 2000. - 185 с.
27. Рогова Г.В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе [Текст] / Г.В. Рогова, Ф.М. Рабинович, Т.Е. Сахарова. – М.: Просвещение, 1991. – 287 с.
28. Российский гуманитарный энциклопедический словарь: В 3 т. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС: Филол. фак. С.- Петерб. гос. ун-та, 2002.
29. Русова, Н.Ю. Современные технологии в науке и образовании. Магистерский курс. Программа и терминологический словарь [Текст]. - Нижний Новгород: НГПУ, 2002.
30. Сафонова В.В. Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях. — М: Еврошкола, 2004.
31. Словарь лингвистических терминов: Изд. 5-е, испр-е и дополн. — Назрань: Изд-во "Пилигрим". Т.В. Жеребило, 2010.

32. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций: Пособие для студентов пед. вузов и учителей / 2-е изд. - М.: Просвещение, 2003. – 145 с.
33. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация / С.Г. Тер-Минасова-М.,2000. – 624с.
34. Толковый переводоведческий словарь. - 3-е издание, переработанное. — М.: Флинта: Наука Л.Л. Нелюбин, 2003.
35. Торсуева И.Г. Контекст // Лингвистический энциклопедический словарь. — М.: СЭ, 1990. — С. 238—239
36. Учебное пособие по методике преподавания английского языка для студентов III курса английской филологии СамГИИЯ. Самарканд, 2005.
37. Хуторской А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты: Доклад на отделении философии образования и теории педагогики РАО 23 апреля 2002. Центр «Эйдос»
38. Шамов А.Н. Когнитивный подход к обучению лексике: моделирование и реализация: базовый курс немецкого языка: дис. д-ра пед. наук. – Н. Новгород, 2005. – с. 247
39. Шатилов С.Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе: Учебное пособие для студентов педагогических институтов. — 2-е изд., дораб. — М.: Просвещение, 1986. — 223 с.
40. Щукин А.Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика: учебное пособие для преподавателей и студентов / А.Н. Щукин. – 4-е изд. – М.: Филоматис: Изд-во «Омега-Л», 2010. – 480 с.

Периодические издания

41. Бронская В.С. – Теоретические основы формирования лексической компетенции у школьников //Известия ПГПУ им. В.Г. Белинского. 2012. №28. – 706 с.

42. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования [Текст] / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С.27
43. Зимняя И.А. Компетенция и компетентность в контексте компетентностного подхода в образовании // Иностранные языки в школе. – 2012. - №6. – С. 2 – 10
44. Лебедев О.Е. Компетентностный подход в образовании //Школьные технологии. – 2004. – №5. – с. 3–12
45. Настольная книга преподавателя иностранного языка [Текст]: справочное пособие. / Е.А. Маслыко, П.К. Бабинская, А.Ф. Будько, С.И. Петрова. - Минск: Вышэйшая школа, 2000. – 248 с.
46. Побединская С.Е. Некоторые приемы формирования потенциального словаря учащихся при обучении английскому языку// ИЯШ 2/84, стр. 94-98
47. Смолянинова О.Г. Формирование информационной и коммуникативной компетентности будущего учителя на основе мультимедийных технологий [Текст]//Информатика и образование. №9. 2002.
48. Чошанов М.А. Дидактическое конструирование гибкой технологии обучения [Текст]//Педагогика. №2, 1997.
49. Шамов А.Н. Лексические навыки устной речи и чтения – основа семантической компетенции обучаемых [текст] / А.Н. Шамов // Иностранные языки в школе. – 2007, №4.

Электронные ресурсы

50. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (10-11 кл.) [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/документы/2365>
51. Хуторской А.В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm>

Приложения

Приложение 1

НУЛЕВОЙ СРЕЗ

I. Match the words on the left and the endings on the right.

- | | |
|------------|---------|
| 1.favour | a.-ite |
| 2 .novel | b.-ship |
| 3.relation | c.-ist |
| 4.impress | d.-ful |
| 5.beauty | e.-ive |

II. Write down the right form of the words using affixes and prefixes

1. The weather changes every day. It's so _____(change).
2. Our planet needs _____(protect).
3. The custom officer asked me to _____ my suitcase and started examining it. (pack)
4. The airhostess was absolutely _____ and rude. (polite)
5. Addison is a world-known _____ (to invent).

III. Define the part of speech and translate the words (noun – N, verb – V)

1. Honey,water those flowers, please.
2. If you face any problems call me day and night.
3. I see no use in your words.
4. He was snowed under by too many responsibilities.
5. All the passangers got off at the last stop.

IV. Match affixes with the words

- | Суффиксы | | Приставки | |
|----------|-------|-----------|----------|
| shoot | -ness | il- | national |
| wonder | -er | inter- | large |
| hope | -ful | en- | mortal |

kind -less im- logical

cross -ous

frighten -ing

exhibit -ion

danger -ed

V. Choose the meaning of the word

1. According to the Constitution, all people have equal rights. – учреждение / конституция / устройство
2. Suddenly, our bus changed its direction – область / направление / руководство
3. We have to take part in the university conference – конференция / обмен мнениями / ассоциация
4. A murderer has been arrested yesterday – приостанавливать / приковывать / арестовывать
5. It is a universal that the sun sets in the west – общепринятый / универсальный / вселенский

ИТОГОВЫЙ СРЕЗ

VI. Match the words on the left and the endings on the right.

- | | |
|------------|---------|
| 1. shoot | a.-ment |
| 2. wonder | b.-ness |
| 3. hope | c.-er |
| 4. achieve | d.-ful |
| 5. kind | e.-less |

VII. Write down the right form of the words

1. Children have a lot of _____ in the summer camp. (entertain)
2. The custom officer asked me to _____ my suitcase and started examining it. (pack)
3. Passengers have to fill in the _____ form when they transport valuable goods. (declare)
4. The instructor told the tourists to take all necessary _____ with them. (equip)
5. One of the most _____ things is human's life. (value)

VIII. Define the part of speech of the underlined words (N-noun, V-verb, Adj-adjective)

1. My grandmother bottled the juice.
2. Everybody knows that they are close friends.
3. He eagerly paid 100 roubles for repair.
4. Luckily there were some bushes that broke my fall.
5. Their chance meeting brought them back together after 7 years apart.

IX. Underline word-building affixes and translate the words

1. Obedience
2. Neighborhood
3. Limitation

4. Follower

5. Pointless

VII. Write down the right form of the words using the affixes and prefixes

Example: 1. Many people *visited* us during summer. We had many visitors.

2. He *suggested* that I study French. I like his suggestions.

1. We couldn't *agree*. We couldn't reach an _____.

2. The detective *investigated* the murder. During his _____ he questioned dozens of people.

3. She *described* her trip. Her _____ was very full and interesting.

4. His health has *improved* since he's been in the clinic. The _____ is very noticeable.