



**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**

**Мультимедийная презентация и активизация лексики как способ  
формирования прочных лексических навыков**

**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

\_\_\_\_\_ % авторского текста

Работа \_\_\_\_\_ к защите

рекомендована/не рекомендована

«\_\_\_\_\_» \_\_\_\_\_ 20\_\_ г.

зав. кафедрой английского языка  
и МОАЯ

Кунина Наталья Ефимовна

Выполнила:

Студентка группы ОФ-503/088-5-1

Сорокина Евгения Николаевна

Научный руководитель:

Доцент кафедры английского языка и МОАЯ

Хафизова Людмила Федоровна

**Челябинск**

**2017 год**

## Содержание

<b>Введение</b> .....	3
<b>ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ С ПОМОЩЬЮ МУЛЬТИМЕДИЙНОЙ ПРЕЗЕНТАЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ</b>	
1.1. Методическая типология иноязычной лексики.....	7
1.2. Цель и сущность содержания процесса обучения лексике.....	12
1.3. Типы упражнений для совершенствования иноязычных лексических навыков на старшей ступени.....	22
1.4. Психолого-педагогические особенности учащихся старших классов.....	23
1.5. Мультимедийная презентация языкового материала как методический прием обучения иностранной лексике.....	26
<b>Выводы по первой главе</b> .....	34
<b>ГЛАВА II. ПРАКТИКА ПРИМЕНЕНИЯ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ПРЕЗЕНТАЦИЙ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИЧЕСКОГО НАВЫКА УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В 9 КЛАССЕ</b>	
2.1. Контроль уровня сформированности лексических навыков.....	35
2.2. Условия и ход проведения опытно-экспериментальной работы.....	41
2.2.1. Использование мультимедийных презентаций для формирования и активизации лексических навыков.....	46
2.2.2. Обобщающий эксперимент.....	59
2.3. Анализ применения мультимедийных презентаций в процессе формирования и активизации прочных лексических навыков.....	64
<b>Выводы по второй главе</b> .....	67
<b>Заключение</b> .....	68
<b>Список литературы</b> .....	70

## Введение

Согласно целям Федерального государственного стандарта основного общего образования (утвержденного приказом Минобрнауки России от 31 декабря 2015 г. № 1577) школа должна формировать целостную систему универсальных знаний, умений и навыков, а также самостоятельной деятельности и личной ответственности обучающихся, т. е. ключевые компетенции, определяющие современное образование. Одним из требований к предметным результатам освоения базового курса иностранного языка является формирование и совершенствование иноязычной коммуникативной компетенции; расширение и систематизацию знаний о языке, расширение лингвистического кругозора и лексического запаса, дальнейшее овладение общей речевой культурой.

Исходя из этого, основное назначение обучения иностранному языку в школе состоит в формировании коммуникативной иноязычной компетенции, т. е. способности и готовности осуществлять иноязычное межличностное и межкультурное общение с носителями языка.

Иноязычная коммуникативная компетенция (ИКК) является сложным, многокомпонентным явлением. Особое место среди субкомпетенций ИКК принадлежит лексической компетенции, т. к. язык как средство общения прежде всего проявляется в слове, что обеспечивает понимание высказывания, а следовательно, и достижение цели коммуникации. Многие исследователи, такие как Пассов Е. И., Рогова Г. В., Соловова Е. Н., Шатилов С. Ф., Захарова Н. И., Жинкин Н. И., Гальскова Н. Д., Борзова Е. В., справедливо отмечают большую роль лексической компетенции в формировании ИКК, что делает вопрос о развитии лексической компетенции актуальным и своевременным.

Лексика - это основной строительный материал нашей речи, ее содержательная сторона. Владение лексикой является важной предпосылкой

развития речевых умений. Поэтому обучение лексической стороне речи - не самоцель, а средство обучения всем видам речевой деятельности.

Формирование лексических навыков должно постоянно находиться в поле зрения учителя, задача которого состоит в том, чтобы добиться полного освоения школьниками программного лексического минимума и прочного закрепления в их памяти активного словарного запаса на всех этапах обучения. Однако, в школах часто можно наблюдать тот факт, что словарный запас школьников к старшему этапу обучения не растет, а результаты ЕГЭ по английскому за последние несколько лет свидетельствуют о том, что выполнение заданий на проверку лексических навыков находится ниже уровня ожидаемого. Анализ результатов ЕГЭ (2009 – 2015) предыдущих годов позволяет утверждать, что данный раздел (лексика – грамматика) вызывает наибольшие затруднения. Это может быть вызвано не только трудностями при изучении иностранного языка, но и низкой заинтересованностью учащихся самим процессом.

В настоящее время в системе образования происходит процесс активного использования средств компьютерных технологий, что вызывает большой интерес учащихся. Компьютеризация учебного процесса рассматривается как один из актуальных факторов организации обучения иностранному языку. Применение мультимедийных презентаций на уроках, например, при введении лексического материала, дает возможность анимации, изменения и выделения наиболее значимых элементов при помощи цвета, шрифта, наклона, размера. Кроме этого, в презентацию можно добавить фотографии, схемы и таблицы, что еще более усиливает эффект воздействия, а также способствует концентрации внимания, вызывает интерес. Использование мультимедийной презентации опирается на визуальность, что ведет к лучшему усвоению материала.

Таким образом, использование мультимедийной презентации может служить эффективным средством формирования прочных лексических навыков.

Из всего вышесказанного следует проблема уровня прочности сформированности лексических навыков на уроках иностранного языка в школе.

Актуальность обозначенной выше проблемы обусловила выбор темы исследования: «Мультимедийная презентация и активизация лексики как способ формирования прочных лексических навыков».

**Объектом** исследования является процесс обучения английскому языку на старшем этапе обучения.

**Предметом:** использование компьютерных презентаций на уроке иностранного языка при формировании лексического навыка.

Из всего вышесказанного была сформулирована **гипотеза:** использование мультимедийных презентаций на старшем этапе изучения иностранного языка способствует формированию более прочных лексических навыков.

**Цель работы:** исследовать методический прием использования компьютерной презентации при формировании прочных лексических навыков на уроках английского языка в 9 классе.

Для достижения цели мы поставили ряд **задач:**

1. проанализировать и систематизировать психолого-педагогическую и научно-методическую литературу по проблеме исследования;
2. определить методику использования мультимедийных презентаций в учебном процессе;
3. разработать комплекс упражнений для формирования лексического навыка с использованием мультимедийной презентации на старшем этапе изучения иностранного языка;
4. проверить на практике эффективность использования мультимедийной презентации для формирования лексического навыка.

Методологической основой нашей работы явились труды следующих авторов: Гальсковой Н.Д., Зимней И.А., Пассова Е.И., Маслыко Е.А., Бабинской П.К., Филатова В.М., Роговой Г.В. и других.

В своей работе мы использовали методы эмпирического исследования (изучение научной литературы, учебно-методических материалов, результатов деятельности учащихся, наблюдение, опрос в виде беседы, анкетирование) и эксперимент.

**Теоретическая значимость** исследования заключается в уточнении эффективности использования мультимедийных презентаций (МП) на теоретическом уровне, а также теоретическое обоснование в необходимости применения МП на уроках иностранного языка с целью повышения эффективности формирования лексического навыка.

**Практическая значимость** заключается в разработке комплекса упражнений с применением мультимедийной презентации по темам: «Caught on camera: Fashion», «People and society» и во внедрении их в учебный процесс.

**Новизна исследования** заключается в выявлении наиболее оптимальных путей мультимедийной презентации лексического материала на уроках английского языка при формировании прочных лексических навыков.

**Апробация** разработанных уроков производилась в МАОУ гимназии №93 города Челябинска. В проведенном эксперименте участвовали учащиеся 9 «б» класса в количестве 20 человек.

Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав (теоретической и практической), а также заключения и списка литературы.

# **ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИЧЕСКОГО НАВЫКА С ПОМОЩЬЮ МУЛЬТИМЕДИЙНОЙ ПРЕЗЕНТАЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

## **1.1. Методическая типология иноязычной лексики**

Под методической типологией языкового материала понимается распределение языковых единиц по типам (группам) с точки зрения сложности их изучения [Каспарова 2007: 96]. В отечественной и зарубежной литературе существуют различные подходы к установлению лексических трудностей. Типология, предложенная Г. Палмером, является наиболее распространенной. Она учитывает сложности формы, употребления и значения. Особое внимание в своей типологии Г. Палмер обращает на трудности коротких слов – они плохо дифференцируются на слух и с трудом запоминаются, и на слова, которые обозначают предметы, действия и качества – они усваиваются сравнительно легче. Также отмечается преимущество конкретных слов перед абстрактными. Еще одна типология, предложенная Р. Ладо, также представляет определенный интерес. Р. Ладо различает типы слов, учитывая межъязыковую интерференцию. Слова сходные со словами родного языка по форме и значению он относит к легким словам. Сходные по значению, но различные по форме слова представляют норму употребления.

Группировка лексики согласно трудностям её усвоения является методически целесообразной. Согласно этой группировке, выделяются трудности с точки зрения формы, функции и значения лексемы. Наиболее объективной на наш взгляд представляется градация лексики с точки зрения трудностей функционирования лексической единицы, так как функциональные особенности являются наиболее существенной характеристикой лексической единицы (ЛЕ). Функциональные своеобразие слова - это особенности его значения (объем, многозначность, интерференция с родным языком), что определяет специфику его сочетаемости и употребления в конкретных ситуациях общения.

Слова, значения и объем которых не противоречат семантическому объему слов в родном языке (в том числе интернациональные и заимствованные слова с совпадающим значением в двух языках: *eccentric*, *robot*) считаются наиболее легкими для усвоения. Также легкими для усвоения считаются производные и сложные слова, сочетания слов, компоненты которых знакомы учащимся (*countless*, *soft-hearted*).

Намного больше трудностей различного характера могут быть вызваны словами, сгруппированными по следующим признакам: специфичные по своему содержанию для изучаемого языка слова (*kilt*); слова отличающиеся по содержанию (*accurate*), но общего с родным языком корня; сложные слова и словосочетания, отдельные компоненты которых идиоматичны и не сходны по смыслу с семантически близкими словами родного языка (*white elephant*, *bread winner*), хотя и известны учащимся; лексические единицы, объем значения которых шире объема значений соответствующих слов родного языка (*table*); лексические единицы, объем которых уже объема значений соответствующих слов родного языка (*auditorium*) [Захарова 2004: 291].

Если принимать во внимание общие функционально-семантические особенности слов безотносительно к межъязыковой интерференции, то лексические единицы, которые выражают абстрактные понятия, лексические единицы с ослабленной лексической семантикой, многозначные слова, переосмысленные производные и сложные слова, фразеологические словосочетания, речевые клише, а также строевые слова, определяющие особенности сочетания лексем иностранного языка и так далее являются более сложными для усвоения.

Сложность усвоения слова может быть так же обусловлена его длиной, что можно отнести к формальным особенностям. Самыми сложными для овладения считаются самые длинные и самые короткие слова.

Методическая типология лексики лежит в основе системы упражнений для формирования механизмов использования лексики в речевой деятельности. Упражнения для усвоения тех или иных типов лексики



создаются с учетом наиболее эффективного преодоления описанных выше трудностей. Чтобы избежать трудностей, сведение лексически единиц в более или менее однородные группы в соответствии с предполагаемыми трудностями их усвоения является целесообразным. Также следует учитывать тот факт, что способы закрепления и предъявления лексических единиц должны предусматривать пути преодоления трудностей, которые характерны для каждой группы. Преодоление лексических трудностей осуществляется путем изоляции трудных слов друг от друга, предъявлением их в "прозрачном" окружении уже знакомых слов, а также включением изученных единиц в различные сочетания и ассоциативные связи, выполнением упражнений на дифференциацию для формирования умения различать явления, смешиваемые в процессе обучения.

Методическая типология лексики предоставляет возможность рационально организовать лексический материал в процессе обучения. При этом учитываются формальные и функционально-семантические особенности слова иностранного языка и факторы взаимодействия родного и иностранного языков.

Чтобы использовать лексическую единицу (ЛЕ) в речи необходимо вызвать ее в памяти соответственно задаче и замыслу (операция вызова). Это происходит подсознательно. Также нужно мгновенно сочетать данную ЛЕ с предыдущей и/или последующей (операция сочетания), при том, что это сочетание должно быть адекватным речевой задаче в данной ситуации, а не просто лингвистически правильным. Н.И. Жинкин впервые заметил наличие операций вызова и сочетания. Указанные операции сопровождаются работой механизма ситуативного слежения: если автоматически вызванное слово не подходит ситуации, то «включается» уже сознательный выбор лексической единицы или сознательный подбор сочетаний [Каспарова 2007: 7]. Таким образом, структуру лексического навыка составляют операции по выбору и по сочетанию лексических единиц, речевая задача. Формирование основной схемы высказывания определяется речевой задачей, которая также запускает

в работу операции по сочетанию и выбору лексических единиц и актуализирует их формы. И таким образом, речевая задача тесно связана с такими понятиями, как замысел высказывания и мотив [Кувшинов 2001: 20]. Очень часто в практике обучения иностранному языку может наблюдаться факт того, что учащиеся очень хорошо усваивают звуковой образ новых лексических единиц, используют их свободно для обозначения предметов и картинок с изображением этих предметов, они умеют включать лексические единицы в грамматические структуры, но все же затрудняются в выражении своих мыслей. Причина заключается в том, что речевая задача не была учтена при обучении лексике. Также в рамках традиционного подхода частыми бывают случаи овладения формой слова учащимися в начале процесса обучения, затем операциями по выбору, операциями по сочетанию. И только после овладения учащимися всеми этими компонентами, учащихся обучают использовать новые слова для решения речевых задач. В результате расчленения лексического навыка на отдельные составляющие теряется такое его важное качество (свойство) как функциональность. По мнению Захаровой О.В. лексический навык – способность использовать слова в речи. Она считает, что лексический навык обеспечивает в процессе общения функциональное использование лексических единиц. В этом заключается его функциональная сущность [Захарова 2004: 4]. В методической литературе лексический навык определяется так: по мнению Колесниковой И. Л. лексический навык – это синтезированное действие по выбору лексической единицы адекватно замыслу и её правильному сочетанию с другими, совершаемое в навыковых параметрах, обеспечивающее ситуативное использование данной лексической единицы и служащее одним из условий выполнения речевой деятельности [Колесникова 2001: 93]; Азимов Э.Г. утверждает, что это умение извлекать (из словарного запаса) и использовать подходящие лексические единицы адекватно замыслу говорящего [Азимов 2009: 349]; Ахманова О.С. определяет лексический навык как способность осуществлять автоматически и самостоятельно ряд действий и операций,

связанных с вызовом слова из долговременной памяти и соотнесением его с другой лексической единицей [Ахманова 2007: 290]; Климентенко А.Д. – как автоматизированное действие по выбору лексической единицы адекватно замыслу и ее правильному сочетанию с другими единицами в продуктивной речи, автоматизированное восприятие и ассоциирование со значением в рецептивной речи [Климентенко 2005: 25]. В настоящей работе мы будем опираться на последнее определение, т. к. для успешного выполнения речевого действия, лексическая единица должна быть автоматизирована настолько, чтобы не просто извлекать ее из долговременной памяти в момент речи адекватно ситуации, но и успешно сочетать ее с другими ЛЕ, а также различать эту ЛЕ в речи других людей.

Рассмотрев определения лексического навыка, перейдем к рассмотрению этапов овладения лексическим навыком. Согласно классификации, которую предложили М.З. Биболетова и Л.А. Цветкова, существует три этапа работы по формированию лексического навыка [Зимняя 2001: 256]: 1. ознакомление, которое включает в себя введение, объяснение и семантизацию; 2. тренировка в употреблении лексических единиц (первичное закрепление); 3. употребление лексических единиц (включение слов в речевую деятельность). Ознакомление с лексическими единицами включает в себя раскрытие формы и значения слова, а также его употребления. На выбор и поиск слов и на правильность употребления этих слов в речи влияние оказывают как родной, так и изучаемый язык. Их воздействие может быть как положительным, так и отрицательным. Положительное воздействие принято называть переносом, а отрицательное — интерференцией [Беляев 2005: 118]. Учет действия переноса — важное условие успешного обучения лексике, в частности и иностранному языку вообще. Что касается интерференции, то принято различать два ее вида — межъязыковую и внутриязыковую. Внутриязыковая интерференция характерна для старшей и средней ступеней обучения, когда учащиеся приобретают достаточный языковой опыт. Сформированные ранее и более

прочные навыки интерферируются с новыми навыками, это и приводит к ошибкам в употреблении лексики и в ее смысловом восприятии на слух и при чтении. Замечено так же, что межъязыковая интерференция проявляется преимущественно на уровне значения и употребления, тогда как внутриязыковая интерференция может иметь место не только на этих двух уровнях, но и на уровне формы [Беляев 2005: 119]. Различие в системах изучаемого и родного языков является причиной возникновения интерференции. При контакте двух языков в сознании учащихся, явления изучаемого языка сопоставляются не с явлениями родного языка, а с оппозициями, т.е. приводятся в систему аналогичную родному языку. Дифференциальные признаки родного языка как более стойкие вносятся в систему дифференциальных признаков изучаемого языка. Чем меньшую выраженность имеют различия, тем легче они подменяются дифференцирующими признаками родного языка, и тем сильнее проявляется интерференция. Внутриязыковая интерференция проявляется в смешении дифференциальных признаков внутри системы одного языка [Беляев 2005: 120]. Трудности при изучении многозначности слов, характера сочетаемости одних слов с другими, объема значений слов, который в большинстве случаев не совпадает с родным языком, а также употребления слова в конкретных ситуациях общения возникают при обучении лексике любого языка. Чтобы повысить эффективность обучения лексике, необходим дифференцированный подход к отбору словарного материала, его презентации и закреплению. Такой подход осуществляется на базе методической типологии, предусматривающей градации трудностей усвоения [Марчан 2004: 78].

## **1.2. Цель и сущность содержания процесса обучения лексике**

Цель обучения лексическим навыкам сводится к автоматизированному выполнению комплекса лексических действий, которые выражаются:

- во включении лексических единиц школьного минимума в разные виды и формы речи;
- в способности учащихся пользоваться, словом как средством воздействия на речевого партнера;
- в способности учащихся самостоятельно расширять свой словарный запас;
- в переносе лексического материала из одних ситуаций в другие.

При усвоении иноязычной лексики, учащиеся сталкиваются с новым способом обозначения понятий, которые им известны из прошлого опыта и которые закреплены русским языком. Это стимулирует глубокое осмысление, в том числе и в ходе явных или неявных сравнений изучаемых лексических единиц с эквивалентными единицами родного языка. Подобные мыслительные операции имеют достаточно значительную общеобразовательную ценность [Беляев 2005: 72].

Следующая задача обучения лексике — воспитательная. Только при обучении речевой деятельности проявляется воспитательное воздействие на учащихся. В этом случае воспитывает законченная мысль, а не отдельное слово. Решение воспитательных задач требует включения в наличный словарь учащихся семантически ценных слов, соответствующих ситуативной и тематической направленности их речи, способствующих решению коммуникативных задач, реализации воспитательных аспектов обучения [Там же: 73]. Г.В. Рогова рассматривает сущность содержания обучения лексике и выделяет три компонента этого содержания: методологический, лингвистический, и психологический [Рогова 1991: 262]. Также необходимо заметить, что, мы имеем в виду отдельное слово, когда говорим о единице обучения лексике. Под лексической единицей подразумевается как слово, так и устойчивое словосочетание и идиома. Лингвистический компонент содержания обучения лексике на каком-либо конкретном этапе составляет необходимый набор лексических единиц, которые обусловлены контекстом деятельности данной возрастной группы обучаемых. Методологический же компонент содержания обучения лексике содержит необходимые

разъяснения, памятки и инструкции по тому, как использовать печатные словари, по форме ведения индивидуальных словарей, а также карточек с новой лексикой, о том, как реорганизовать и систематизировать изученную лексику. Это те знания и умения, позволяющие ученику самостоятельно работать над лексикой независимо от внешних условий. Психологический компонент содержания обучения лексике тесно связан с проблемой лексических умений и навыков. Согласно профессору К.В. Миньяр-Белоручеву, сущность лексического навыка заключается в способности мгновенно вызывать из долговременной памяти эталон слова в зависимости от конкретной речевой ситуации, а также способность включать это слово в речевую цепь [Там же: 263]. Слова в нашей памяти не существуют изолировано, они включены в сложную систему лексико-аналитических отношений. Эти отношения в методической литературе принято делить на два типа: 1) Синтагматические связи — уровень линейного развертывания, уровень синтагмы, соединения синтагмы, соединения слов в словосочетании и предложении [Коростелев 1990: 24]. 2) Парадигматические связи. Они связаны непосредственно с различными уровнями фонетических, грамматических, и других парадигм (например, парадигма чтения гласных в различных типах слогов, парадигма образования множественного числа существительных). Парадигматические, они же вертикальные, связи слов включают в себя семантические поля и микросистемы, в которые входят синонимы, антонимы, другие слова, близкие по контексту, а не только формальный уровень лексико-грамматических парадигм (т.е. на уровне различных форм слова) [Там же: 25]. Как было доказано психофизиологическими исследованиями, прочность запоминания, а, следовательно, и мгновенный вызов слова из долговременной памяти обеспечиваются парадигматическими связями слов. Равное внимание в лингвистике уделяется установлению и формированию синтагматических и парадигматических связей между словами. По мнению Нуриахметова Г.И., в практике преподавания иностранных языков и в учебных пособиях

парадигматические связи дискриминируются. Отсюда наблюдается тенденция к сокращению активного словаря и быстрому забыванию изученной лексики [Нуриахметов 1984: 49]. Один из главных вопросов при работе с лексикой – вопрос об этапах усвоения слов. Различные авторы выделяют разное количество этапов. С.Ф. Шатиловым, например, выделяется четыре основных этапа: предъявление нового иноязычного слова в речевом образце, вычленение этого нового слова из предложения и работа над изолированным словом, включение слова в речевой образец, тренировка его в отдельном образце, речевая тренировка нового слова в логически и тематически связанном контексте [Шатилов 2004: 191]. П.Б. Гурвич и С.Т. Григорян считают, что процесс усвоения лексики содержит всего лишь два основных этапа: ознакомление с новыми словами (предъявление слова, семантизация слова, демонстрация его употребления в типичных сочетаниях с другими лексическими единицами в разных ситуациях), применение усвоенных лексических единиц для передачи и приема информации [Корндорф 2003: 22].

Наиболее популярная идея была предложена Е.И. Пассовым. Он выделяет три основных этапа в общей системе работы над словом: 1. Введение слова, а также обучение учеников правильно определять значение предложенного слова; 2. Использование различных упражнений, чтобы ученики запомнили слово и умели распознавать это слово в контексте; 3. Стимулирование детей для использования данного слова в речи [Пассов 1985: 185]. Обобщив и сделав выводы, можно выделить три общепринятых этапа в овладении лексикой: Первый этап – семантизация (т.е. введение ЛЕ) Семантизация включает в себя два способа: - переводной; - беспереводной. На этапе семантизации следует раскрыть значение ЛЕ и привести пример. Выделяются следующие способы семантизации: визуальный (использование наглядности), на основе синонимов или антонимов, с помощью описания или определения, с помощью перечисления или контекста. Второй этап – отработка лексической единицы. Она включает в себя условно речевые и

языковые упражнения. Третий этап – этап самостоятельного употребления лексики в речевых ситуациях. Г.В.Рогова выделила лишь две ступени в обучении лексическим навыкам, в отличие от общепринятых этапов: на первой ступени ЛЕ вводится и объясняется; на второй – запоминается и укрепляется в памяти [Рогова 1991: 219]. Семантизация или, по-другому, введение слова – это ознакомление детей с формой слова, как графической и фонетической, так и структурной и грамматической, а также это объяснение значения слова и случаев его использования в речи. Произношению и правописанию ЛЕ обучают с помощью: 1) Имитации; 2) Аналогии; 3) Транскрипции; 4) Правил чтения. Существует два способа семантизации новых слов, которые были упомянуты выше – беспереводной и переводной. Без сомнения, наиболее эффективной является беспереводная семантизация, так как она может быть осуществлена с помощью наглядности (предметов, картинок, действий и т.д.). Также учителем могут быть использованы антонимы, синонимы, контекст и т.д. Существует несколько методов, которые полезны, используя перевод на родной язык. Например, введение многих слов в диалогических текстах. В работах Е. И. Пассова и В. С. Коростелева процесс овладения лексическими единицами предполагает родноязычное слово в качестве “значение – носителя” иностранного слова. Этот прием именуется авторами как прием «функционального замещения». [Пассов 1985: 105]. С.Ф.Шатилов и другие придерживаются мнения о том, что объяснение и перевод значения слова на родном языке значительно упрощает процесс семантизации как для детей, так и для учителей. Перевод значения экономит время и, кроме того, позволяет быстрее начать тренировку на иностранном языке. Но введение слов через контекст – считается самым эффективным. Согласно мнению Е.И.Пассова, учитель должен составить текст на основе знакомого ученикам материала, но также включить в него новые лексические единицы. Учитель должен зачитать этот рассказ вслух. Дойдя до фразы с новыми словами, учитель замедляет речь, выделяет слово интонацией, вычленяет его из фразы и затем любым приёмом (см. выше)



раскрывает его значение и снова включает в ту же фразу. Для закрепления слов в памяти учащихся следует использовать вопросы, которые основаны на рассказе. При этом могут использоваться только общие, альтернативные и специальные вопросы. Е.И. Пассов также считает, что семантизации новой лексики должно уделяться не более 10 минут урока [Пассов 1985: 109]. Г.В.Рогова тоже предлагает вводить новую лексику с использованием текста, который должен читать учитель вслух. Но также Г.В. Роговой допускается то, что ученики сами могут читать текст из учебника. Она также считает, что уже во время прослушивания или чтения текста учитель может начать отрабатывать произношение новых слов. Он должен дать команду учащимся, чтобы они повторили данные слова. Таким образом, отработка новых слов начинается с имитации. Предполагается то, что учащиеся отгадают значение слова из контекста, но если они этого сделать не могут, то учитель может дать синонимы или проговорить определения лексических единиц на английском языке. Даже несмотря на то, что давать перевод на родной язык иногда можно, все же куда более желательно оттягивать этот момент до последнего, так как дать возможность ученикам попытаться догадаться самим очень важно. Данные слова необходимо будет позднее рассмотреть отдельно, так как в тексте можно выделить только одно контекстуальное значение. Через контекст ученики научатся пользоваться механизмом антиципации, а также развивать догадку. Кроме того, для запоминания слова, нужно задействовать органы речи и слух. При помощи контекста можно освоить не только произношение слов, но и их написание. А. Крузом было высказано пять предположений для развития письменных лексических навыков из контекста: первое предположение касается того, что ученики должны уметь находить у слова приставки, корни, суффиксы, окончания. Это умение уменьшает вероятность того, что учащимся встретится полностью неизвестное слово. К тому же, это увеличивает способность учеников контролировать свой лексикон. Второе предположение говорит о том, необходимо связывать слова и их значения с помощью картинок, диаграмм,

схем. Третье предположение – можно использовать всевозможные сноски или синонимы, антонимы и определения. Четвертое – ученики должны догадываться из предложенных примеров, которые введены с помощью «for example». Они также могут догадаться о значении слова, прочитав и проанализировав целый параграф. Ученик также может сделать вывод о значении слова из своего собственного опыта, вспоминая похожие ситуации. Пятое предположение затрагивает общие вспомогательные средства. Эти средства только сужают возможности узнавания значения слова, а не помогают узнать его значение. В данном случае рассматривается часть речи изучаемой единицы и как она связана с подлежащим [Захарова 2004: 2]. При работе с контекстом предполагается развитие, прежде всего, пассивного вокабуляра. Г.В. Рогова предлагает развивать пассивный вокабуляр с помощью самостоятельного чтения и работы со словарём. Для школьников 11-15 лет, такой способ не подходит, так как дети ещё только учатся работать самостоятельно, их необходимо направлять и контролировать. Автор предлагает такие упражнения как: заполнить пробелы в тексте при чтении (это упражнение развивает прогнозирование); заполнить пробелы с помощью слов-омофонов, которые ученики путают (например, *write-right*); прочитать и перевести новые слова. Это упражнение наиболее подходящее для школьников пятых – девярых классов. Далекo не каждый ученик может увидеть в тексте подсказку и догадаться о значении определённой ЛЕ. Именно поэтому должны проводиться специальные упражнения для развития догадки, например, такие как: прочитайте текст, найдите все факты времени и места, которые помогут определить значение выделенных слов; прочитайте текст и определите о чём он, попытайтесь определить значение выделенных слов; прочитайте текст, проанализируйте выделенные слова по составу и догадайтесь о значении этих слов; найдите устойчивое сочетание в тексте, сделайте его дословный перевод. Но даже при введении лексики через контекст освоение слово происходит только тогда, когда изучающие иностранный язык могут определить значение этого слова и вне контекста.

То есть тогда, когда ученики могут использовать лексическую единицу рецептивно (пассивно) и продуктивно (активно). Это важно запомнить. С другой стороны, необходимо побуждать детей к тому, чтобы они использовали словари, потому что не все слова могут быть угаданы из контекста. В этом случае текст должен быть предъявлен в графической форме. Существуют множество разных лингвистических словарей для изучения иностранных языков – это словари в картинках, двуязычные англо-русские и русско-английские, англо-английские, электронные и бумажные словари. При выборе словаря, который будет использоваться, следует опираться на цель их использования, возраст учеников, а также на их уровень владения языком. Важно, чтобы в словаре присутствовала транскрипция, были примеры употребления. Например, в словарях в картинках чаще всего примеры употребления отсутствуют. Также лучше остановить выбор на бумажных словарях, в виду того, что они информация, которая в них содержится более полная. Стоит отметить также, что при поиске слов в бумажном словаре запоминаются ещё и другие слова. Электронные словари располагают всего лишь несколькими преимуществ по отношению к бумажным словарям – это быстрота в использовании и возможность прослушать слово.

Введение лексики на старшем этапе обучения в средней школе имеет свою специфику. В этот возрастной период у школьников совершенствуются процессы мышления. Это проявляется в большей обобщенности и смысловой обработке материала, а также в раскрытии каузальных связей предметов и явлений [Зимняя 2001: 142-143]. На этом этапе обучения вводится много абстрактной лексики. Этим обусловлено использование преимущественно вербальных беспереводных способов семантизации. Это могут быть, например, иллюстрирующие ситуации. При презентации ЛЕ делается акцент на отработку языковых средств. Ситуации же в свою очередь создают коммуникативный фон, то есть коммуникативную направленность, которая будет способствовать тому, чтобы слова употреблялись в речи. При

этом устанавливаются лексические связи новых слов с ранее изученными. Учащиеся знакомятся со сферой употребления новых слов в типичных для них ситуациях.

Для овладения лексикой существуют целые системы упражнений. Одну из них предлагают Г.В.Рогова и И.Н.Верещагина. В их систему упражнений входят следующие этапы: Первый – ознакомление: 1. Беспереводные способы: а. Показ предмета, картинки, действия и т.п. – догадайтесь о значении слова. *A blackboard – This is a blackboard.* Учитель показывает на доску. б. Использование антонимов, словообразования, контекста, дефиниций, синонимов и т.д. *Translate: hot – cold, black – white, right –* ученики должны догадаться, что должно быть слово *left*, потому что они его (*right*) уже знают. 2. Переводные: а. Перевод, б. Перевод-толкование (*bookcase, wardrobe*), с. Самостоятельное ознакомление со словом при чтении: d. В сносках, е. В словарице. Второй этап – это тренировка: 1. Проговаривание слова, словосочетания или предложения: а) За учителем, б) За диктором. 2. Устное составление словосочетаний с новым словом; 3. Употребление слова в разных структурах, речевых образцах; 4. Зрительное восприятие слова, сочетания его с другими словами в контексте, чтении: а. За учителем, б. За диктором, с. Самостоятельно. 5. Выполнение лексических упражнений с опорой на печатный текст; 6. Запись слов; 7. Письменное выполнение заданий в классе и дома [Рогова 1991: 215]. По Г.В.Роговой существует ещё одна система упражнений. Она выделяет две категории тренировочных лексических упражнений, направленных на: 1. Запоминание слова, его семантики в единстве с произносительной и грамматической формой. К ним относятся: назовите предметы; выберите слово по теме; исключите неподходящее слово; образуйте с определённым словом предложения по образцу; дополните предложение; употребите синоним/антоним вместо выделенного слова в предложении; задайте вопросы; ответьте на вопросы; сюда также относятся игры (рифмовки, проговаривания, кроссворды, «виселицы», бинго, загадки, ребусы и другие);

2. Формирование сочетаний слов смыслового характера. В данном случае грамматические правила, а не только сочетаемость слов, тоже должны быть соблюдены. Примеры таких упражнений: подберите глаголы к существительным; составьте из данных слов сочетания; соотнесите слова в колонках и т.д.; 3. Добавление грамматических сложностей в упражнения; 4. Использование лексических единиц в речи. После этого для учащихся будут созданы ситуации, в которых им нужно будет использовать усвоенные лексические единицы, не используя внешние опоры. В средней школе тема и слова должны быть очень чётко проговорены и записаны. Все без исключения ученики должны понимать, что от них требуется.

Наряду с системой упражнений, предложенной Г.В.Роговой, также существует цепочка упражнений, которую ввели Е.И.Пассов и И.Л.Бим. Это порядок упражнений для усвоения материала. Цепочка упражнений включает в себя следующие этапы: первый этап – восприятие (на слух и зрительно), второй – имитация (развитие фонетических навыков произнесения ЛЕ), третий – подстановка (включение ЛЕ в различные контексты), четвертый – репродукция (самостоятельное использование ЛЕ в различных ситуациях) и, наконец, пятый – противопоставление (для ЛЕ, которые могут вызвать внутриязыковую или межъязыковую интерференцию). Данная цепочка включает введение материала, языковую и его условно-речевую отработку. После использования данной цепочки следует делать речевые упражнения и проводить контроль лексических навыков.

В своей дальнейшей работе мы считаем более приемлемым опираться на систему упражнений, предложенную Г. В. Роговой, т. к., по нашему мнению, она в наибольшей мере способствует формированию прочных лексических навыков.

### **1.3. Типы упражнений для совершенствования иноязычных лексических навыков на старшей ступени**

Овладение речевой деятельностью на любом иностранном языке возможно только в процессе выполнения разнообразных упражнений. Под упражнением С.Ф. Шатилов понимает специально организованное в учебных условиях одно- или многократное выполнение отдельных или ряда операций либо действий речевого или языкового характера [Шатилов 2004: 243]. Упражнения выполняются для достижения каких-либо целей. В нашем случае цель – это овладение лексическими навыками. Должны быть смоделированы специальные условия упражнений. Эти упражнения в свою очередь также должны соответствовать цели. Структура упражнений должна быть такова: 1. задание; 2. опора (факультативный компонент); 3. Памятка или инструкция; 4. основная часть – действия учащихся и контроль (текущий, итоговый, отсроченный).

Система упражнений для школьников старшей ступени должна включать следующие виды упражнений: 1) Языковые упражнения. Такие упражнения самые простые. Они направлены на запоминание формы и имеют только один ответ. Такие упражнения не соответствуют условиям общения, в них нет ни коммуникативной задачи, ни речевой ситуации, ни связи с жизнью. Но, с другой стороны, языковые упражнения подготавливают учеников к дальнейшей работе, а также развивают самоконтроль. Желательно провести как можно больше языковых упражнений, если явление сложное. Языковые упражнения часто используют для контроля чтения, в тестах. Но необходимо помнить, что таких упражнений должно быть не больше 5 %. 2) Условно-речевые упражнения. Этот вид упражнений направлен на образование элементарных навыков и умений, на создание связи между формой слова и его значением. В таких упражнениях используются простые искусственные ситуации. Та форма, которая автоматизируется, должна постоянно повторяться. Задания могут формулироваться в виде речевой задачи, например, *ask questions*,

*agree/disagree, complete my sentences, etc.* 3) С помощью речевых упражнения достигается цель, которая заключается в формировании умений. В данных упражнениях очень важно содержание. Учитель должен создавать естественные речевые ситуации, речевые задачи. Речевые упражнения могут быть: 4) Ключевыми – то есть с использованием картинок, схем, таблиц, планов. Также даётся время на подготовку. 5) Собственно-речевыми – такие упражнения проводятся без опор и без времени на подготовку. 6) Проблемные задания. Они являются самыми сложными. Учитель должен подготовить проблемную ситуацию, которая должна быть не только актуальна, но и которая задействует дивергентное (творческое), критическое и креативное мышление. Такие упражнения должны быть связаны с жизнью учеников. Их задача – решить данную проблему. В перечень таких упражнений входят: опросы, дебаты, проекты, исследования и т.п. Учитель должен уделять больше времени условно-речевым, а особенно, речевым и проблемным упражнениям и меньше времени языковым упражнениям. Система упражнений должна быть разработана так, чтобы упражнения шли «от простого к сложному». Также учитель должен учитывать особенность речевой деятельности и особенности учащихся на старшей ступени обучения иностранному языку.

#### **1.4. Психолого-педагогические особенности учащихся старших классов**

Старший школьный возраст (ранняя юность) – это период 15-16 лет. Учащиеся в этом возрасте сравнивают себя с другими, они задумываются о своем поведении, а также анализируют поведение других людей, выбирают себе человека, который становится для них примером. В этот возрастной период им хочется стать лидером другой группе сверстников или в классе. У школьников возрастает интерес к познанию, но при этом к деятельности, в которой они не могут себя проявить, интерес утрачивается. Также, в этот период времени формируется их воля, но проявляется она только в том случае, когда ребятам нравится вид деятельности, в котором они хотят чего-

то достичь. Ребята учатся определению своих целей и их достижению. В процессе обучения иностранным языкам общение играет очень важную роль. Поэтому «педагогическое общение (между учащимися, между учителем и классом) должно соответствовать требованиям, оптимальным для данного возраста [Кон 1980: 95]. В возрасте от 15 до 17(18) лет старшеклассники определяются и в выборе своей будущей профессии. В связи с этим у учащихся развиваются профессиональные интересы, потребность в труде, формируются элементы исследовательских умений, способность строить свои жизненные планы, идейно-нравственные и гражданские качества личности и устойчивое мировоззрение. Работа в этом направлении должна быть правильно организована, т.к. она во многом определяет становление школьника как субъекта последующей трудовой деятельности и его отношение к труду [Андреевская 1987: 24]. Ведущим видом деятельности в данном возрасте является общение со сверстниками. Учащиеся становятся чувствительны к реакции сверстников. Стоит отметить, что в этом возрасте увеличивается словарный состав в родном языке [Кон 1980: 329]. Дети имеют большую мотивацию к выражению своей точки зрения. Они стремятся выделиться среди учеников, поэтому с большим интересом учащиеся подходят к выполнению речевых упражнений. Кроме того, ребята в этом возрасте уже обладают механизмом фронтальных операций. И, следовательно, они могут высказываться по изученной теме, а чтение и аудирование проходят в более лёгкой форме. Но, несмотря на это, овладение языком в данном возрасте становится тяжелее. Процесс усвоения приобретает интеллектуальный характер. Ограниченность словаря иностранного языка может вызвать отрицательную мотивацию у учеников [Там же: 20]. В плане умственного развития этот возраст не показывает каких-либо качественных новообразований: здесь укрепляются и совершенствуются те процессы развития формального интеллекта, которые начались в подростковом возрасте [Коростелев 1990: 21]. Характер мышления старшего школьника становится личностным и более эмоциональным. Л.И.



Божович отмечала тот факт, что интеллектуальная деятельность приобретает особую аффективную окраску. Это связано с самоопределением старшего школьника и его стремлением к выработке своего мировоззрения. В старшем школьном возрасте это стремление и создает своеобразие мышления [Божович 2001: 235]. В этом возрасте учащийся уже может осознанно управлять своими мыслительными процессами. Ему нравится сам процесс мышления, поэтому целесообразно использование проблемных заданий. Более того учащиеся начинают запоминать информацию целенаправленно, осознанно. Стоит проводить больше упражнений в парах, в группах и в парах сменного состава, чтобы сделать обучение лексической стороне иностранного языка интереснее для детей, так как, как уже упоминалось выше, они стремятся к общению со сверстниками. Что касается развития внимания, оно отличается противоречивостью. В подростковом возрасте формируется устойчивое, произвольное внимание, но в противовес этому, обилие впечатлений, переживаний, бурная активность и импульсивность подростка часто приводят к неустойчивости внимания. Невнимательный и рассеянный на одном уроке («нелюбимом»), ученик может собранно, сосредоточенно, совершенно не отвлекаясь, работать на другом («любимом») уроке. Лучший способ привлечения внимания подростка заключается не в применении учителем особых приемов, а с его умением так организовать учебную деятельность, чтобы у ученика не было ни времени, ни желания, ни возможности отвлекаться от учебного процесса. Интересный урок способен заинтересовать подростка, и он активно будет работать на уроке и не будет ни на что отвлекаться. Активная познавательная деятельность делает урок интересным для подростка и способствует организации его внимания [Кон 1980: 332]. У старшеклассников не возникает интерес к малоинформативным формам работы, таким, например, как: преобразование содержания или многократное повторение уже известного. Им нравится такая организация общения на уроке, когда происходит выбор между различными точками зрения, сопоставление альтернативных подходов, отстаивание своей точки

зрения, спор. Чтобы вызвать глубокий эмоциональный и нравственный отклик подростка, учитель должен постараться создать проблему, которая будет ему близка, а также заставит его самостоятельно размышлять и формулировать вывод. По мнению Кон И.С. это единственный способ [Кон 1980: 343]. Как утверждает Пассов Е.И., нужно создавать такие учебные ситуации, в которых будут возникать положительные эмоции, и выполнять в них свои специфические функции (активизация, мобилизация, закрепление) [Пассов 1985: 116]. Также желательно использование экстралингвистических объектов, например, использование интересных сюжетных картинок, рисунков, фильмов, рассказов – в этом возрасте дети чрезвычайно любопытные. Также нужно уделить особое внимание поощрению самостоятельности учеников в этом возрасте. Им хочется чувствовать себя самостоятельными и взрослыми. Также важно учитывать не только возрастные особенности, но и индивидуальные: темперамент, характер, способности и задатки. Ввиду этого, индивидуальный подход играет огромную роль в обучении учеников. «Когда мы говорим об индивидуальном подходе, то имеем в виду не приспособление целей и основного содержания обучения к отдельному школьнику, а приспособление форм и методов педагогического воздействия к индивидуальным особенностям с тем, чтобы обеспечить запроектированный уровень развития личности» [Зимняя 2001: 76]. Отсюда у учителя появляются две цели. Первая заключается в выявлении индивидуальных особенностей учеников. Необходимо «учитывать их в своей работе» [Там же: 77], и «помочь осознать их ученику и научить его использовать свои преимущества и компенсировать недостатки» [Кон 1980: 104].

### **1.5.Мультимедийная презентация языкового материала как методический прием обучения иностранной лексике**

Вопрос о применении информационных технологий на уроках иностранного языка поднимается в последние годы всё чаще. Это не только

новые технические средства, но и новые формы и методы преподавания, новый подход к процессу обучения. Как считает Л.В. Кудрявцева, формирование и развитие коммуникативной культуры школьников, обучение практическому овладению иностранным языком является основной целью обучения иностранным языкам. По ее мнению, задача учителя заключается в создании условий практического овладения языком для каждого учащегося, выборе таких методов обучения, которые бы позволили каждому ученику проявить своё творчество, свою активность, выразить себя. Задача учителя состоит также в активизации познавательной деятельности учащегося в процессе обучения иностранным языкам. Также Кудрявцева Л.В. делает акцент на то, что современные педагогические технологии такие, как обучение в сотрудничестве, проектная методика, использование новых информационных технологий, Интернет ресурсов помогают реализовать личностно - ориентированный подход в обучении. Они обеспечивают также индивидуализацию и дифференциацию обучения, с учетом способностей детей [Кудрявцева 2006: 3].

Мультимедийные технологии дают высокий эффект обучения иностранному языку, если они подкреплены передовыми педагогическими приемами.

Согласно утверждению Гальсковой Н.Д., компьютерная программа PowerPoint зарекомендовала себя как эффективное средство подготовки и демонстрации презентаций не только в сфере бизнеса, но и в образовании. Образовательный потенциал данного технического средства обучения может эффективно использоваться и на уроке иностранного языка в осуществлении наглядной поддержки обучения речи [Гальскова 2003: 5].

Преимущество презентации PowerPoint:

- в сочетании разнообразной текстовой аудио - и видео наглядности;
- возможности использования презентации как своеобразной интерактивной, мультимедийной доски, которая позволяет более наглядно семантизировать новый лексический и грамматический (а возможно, и фонетический)

материал, а также осуществлять опорную поддержку при обучении всем видам речевой деятельности;

- возможности использования отдельных слайдов в качестве раздаточного материала (опоры, таблицы, диаграммы, графики, схемы, коллажи);
- возможности управления вниманием учащихся за счет эффектов анимации и гиперссылок;
- активизация внимания всего класса;
- поддержание познавательного интереса обучающихся, усиление мотивации учения, а также эффективности восприятия и запоминания нового учебного материала;
- возможность в осуществлении контроля за усвоением новых знаний и систематизации изученного материала;
- возможность сочетания аудиторной и внеаудиторной работы обучающихся;
- возможность формирования компьютерной мультимедийной компетентности, как учителя, так и обучающегося, и развития их креативных способностей в организации учебной работы.

Пыхова Е.К. считает, что безусловным плюсом презентации, создаваемой в PowerPoint, является возможность варьировать объем материала, используемые методические приемы в зависимости от целей урока, уровня подготовленности класса, возрастных особенностей учащихся. В случае необходимости преподаватель может заменить текст, рисунок, диаграмму, или просто скрыть лишние слайды. Эти возможности позволяют максимально настраивать любую ранее разработанную презентацию под конкретный урок в конкретном классе.

Согласно определению Е.К. Пыховой, Мультимедийная презентация (ММП) иноязычного материала - это способ предъявления творчески переработанной учителем, адаптированной для определенного возраста учащихся языковой информации в виде логически завершенной подборки слайдов по определенной лексико-грамматической теме. Мультимедийная

презентация базируется на использовании аудиовизуальных возможностей компьютерных технологий [Пыхова 2007: 18].

В методической литературе говорится о том, что мультимедийные программы при наличии соответствующего оборудования обладают почти неограниченными графическими и цветовыми возможностями. Это позволяет представить любой вид деятельности в форме картинок и анимации.

Это особенно важно при ознакомлении с новой лексикой, так как изображения на мониторе позволяют ассоциировать фразу на иностранном языке непосредственно с предметом или действием.

Использование ММП в процессе обучения обеспечивается определенными условиями, создаваемыми как на уровне школы в целом, так и на уровне урока.

Комплексный подход к применению ММП предусматривает их подбор к определенной теме, учитывая: дидактические возможности материала на разных этапах обучения; уровень знаний и развития учащихся данного класса; подготовленность и опыт учителя в использовании ММП.

Эффективность использования ММП во многом зависит от ряда организационно - технических условий: а) правильного подбора и рационального размещения в кабинете оборудования для создания и демонстрации ММП; б) обеспечение постоянной готовности аппаратуры к работе; в) правильного размещения и хранения информации.

Технология непосредственного использования в учебном процессе ММП имеет несколько этапов: 1) подготовительный; 2) пред демонстрационный; 3) демонстрационный; 4) после демонстрационный; 5) рефлексивный.

Подготовительный этап включает в себя отбор необходимого материала, анализ и создание учителем ММП. В ходе апробации данной технологии выработан алгоритм создания ММП. Следуя ему, учитель должен:

- определить педагогические задачи; решаемые с помощью создаваемой ММП;
- продумать цели и задачи создания слайдов;
- поставить себя на место ученика, учитывая его возрастные особенности, потенциальные возможности;
- подобрать иллюстрации (рисунки, звуки), используя мультимедийные возможности компьютера (обработка собранной ранее информации или поиск новой);
- продумать содержание текстов исходя из основных требований к ММП;
- составить сценарий ММП;
- создать структуру ММП, используя необходимые компьютерные программы;
- применять анимационные и звуковые эффекты;
- проанализировать и оценить подготовленную презентацию согласно требованиям к ММП;
- скорректировать возможные недочеты.

В пред демонстрационный этап входят снятие языковых трудностей, проверка понимания ранее изученных лексических единиц, повторение необходимого грамматического материала и формулировка целей и задач для учащихся.

На демонстрационном этапе происходит предъявление нового материала с параллельным комментарием учителя, работа над содержанием каждого слайда, «паузированные» упражнения, при необходимости повтор нужных слайдов.

После демонстрационный этап охватывает вопросно-ответные упражнения, подведение учащимися итогов, самостоятельную формулировку ими правил, повторение лексических единиц.

Рефлексивный этап включает анализ и выводы учителя о результативности подготовки и показа ММП, мониторинг.

Как считает Пукина Т.В., при введении новых лексических единиц выделяют следующие приемы работы:

- 1) семантизация существительных путем демонстрации изображения обозначаемых предметов и соответствующего многократного названия слова изолированно, а также в ситуативно-связанном предложении;
- 2) семантизация глагола с помощью мультимедийных средств на основе иллюстративных движений или действий анимированными и анимационными картинками;
- 3) семантизация прилагательных путем демонстрации изображений различных предметов, имеющих ярко выраженное качество (цвет, размер, форму, рисунок, узор);
- 4) семантизация наречий с помощью различных мультимедийных указателей (часов – «рано» / «поздно»; географической карты – «далеко» / «близко» и т.п.), картинок, видеофрагментов;
- 5) семантизация числительных с использованием мультимедийных картинок с различным числом предметов, а также часов, календаря, таблицы, расписания и т.п.;
- 6) семантизация местоимений с участием самих школьников (личные и притяжательные местоимения), с использованием соответствующих картинок;
- 7) введение междометий с помощью звуковых файлов в разном формате и рисованных ситуаций (комиксов);
- 8) введение предлогов с использованием соотнесения предметов в виртуальном классе, специальных рисунков (статичных и анимированных), сопровождаемых специальными звуковыми эффектами;
- 9) использование для семантизации перевода в виде русскоязычной подсказки (звук, надпись) при знакомстве с абстрактными и обобщенными существительными;

- 10) семантизация слов и словосочетаний в контексте, если он подсказывает необходимое значение (при общей мультимедийной поддержке);
- 11) семантизация синонимов и антонимов в системе с другими, уже известными словами и словосочетаниями в соответствующем мультимедийном сопровождении;
- 12) семантизация лингвострановедческих единиц (реалий) с помощью демонстрации соответствующих аутентичных изображений (фотографий, рисунков, карт и т.п.);
- 13) семантизация с использованием языковой догадки (интернациональные слова, словообразовательные элементы, звукоподражание, контекст) при общей мультимедийной поддержке;
- 14) семантизация новых слов на основе уже известных (сложные слова, добавление словообразовательных элементов, соотнесение однокорневых частей речи) посредством выполнения необходимых языковых операций, анализа и объяснения при соответствующей графической и изобразительной поддержке [Пукина 2008: 89].

Использование на уроках иностранного языка мультимедийных презентаций, придерживаясь мнения Пушкаревой Е.В., позволяет реализовать коммуникативный подход к овладению всеми аспектами иностранного языка: познавательным, учебным, развивающим и воспитательным, а внутри учебного аспекта – всеми видами речевой деятельности: чтением, говорением, аудированием, письмом. Создание и использование ММП на уроках иностранного языка помогает реализовать личностно - ориентированный подход в обучении, обеспечивает индивидуализацию и дифференциацию обучения с учетом способностей учащихся. Применение презентаций на уроке позволяет реализовать принципы наглядности и доступности, создавать проблемные ситуации, эффективнее использовать время на уроке. [Пушкарева 2015]



Насколько эффективным будет воздействие учебного материала на учащихся, во многом зависит от того, насколько ярко он представлен. Компьютерные презентации позволяют привлечь внимание к важной информации с помощью иллюстраций, схем, диаграмм, графических композиций и т.п., а не только красочно и ярко представить учебный материал. Презентация также позволяет воздействовать сразу на несколько видов памяти: зрительную, слуховую, эмоциональную и моторную.

Использование ММП является наиболее эффективным при работе в старших классах, так как присутствуют все условия для обобщения изученной темы, интегрирования учебного материала, который встречался на предыдущих этапах обучения, и стимулирования познавательной и коммуникативной активности учащихся. К положительным результатам использования презентаций можно отнести заинтересованность учащихся и проявление их креативности и, несомненно, более быстрый темп урока.

Таким образом, использование презентаций позволяет сделать урок более зрелищным, насыщенным и эффективным, т.к. возможности использования компьютерных технологий безграничны.

## **Выводы по первой главе**

В первой главе работы, посвященной процессу формирования лексических навыков при использовании мультимедийной презентации, были рассмотрены основные вопросы по данной теме: общая характеристика иноязычной лексики и её методическая типология; сущность содержания обучения лексике; компоненты содержания обучения лексике; типы лексических упражнений; возможности мультимедийной презентации при обучении иностранному языку. Были рассмотрены этапы работы над словом, предложенные С.Ф. Шатиловым, П.Б. Гурвич, С.Т. Григорян и Е.И. Пассовым. Наиболее приемлемой для нас является классификация Е.И. Пассова, т. к. она наиболее популярна. Учитывая психологические особенности школьников старших классов можно сказать, что учителю следует активно использовать проблемные задания, таблицы, схемы. Была рассмотрена система лексических упражнений и сделан вывод, что система упражнений должна быть разработана так, чтобы упражнения шли «от простого к сложному». Также учитель должен учитывать психологические особенности учащихся.

Применение мультимедийных технологий на уроках иностранного языка ускоряет процесс обучения, способствует резкому росту интереса учащегося к предмету, улучшает качество учебного материала, позволяет индивидуализировать процесс обучения, дает возможность избежать субъективности оценки.

Таким образом, внедрение компьютерных технологий создает предпосылки для интенсификации образовательного процесса. Они позволяют на практике использовать психолого-педагогические разработки, обеспечивающие переход от механического усвоения знаний к овладению умением самостоятельно приобретать новые знания. Компьютерные технологии способствуют раскрытию, сохранению и развитию личностных качеств обучаемых.

## **ГЛАВА II. ПРАКТИКА ПРИМЕНЕНИЯ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ПРЕЗЕНТАЦИЙ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИЧЕСКОГО НАВЫКА УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В 9 КЛАССЕ**

### **2.1. Контроль уровня сформированности лексических навыков**

Как считает И.С. Кон, современный подход к обучению иностранному языку обуславливает необходимость оперативной и одновременно очень качественной подготовки к функционированию его языковых средств. От качества овладения языковыми средствами напрямую зависит уровень сформированности коммуникативных компетенций, в том числе и лексической стороной речевой деятельности.

Важной задачей является контроль сформированности языковых навыков. Это обеспечивает эффективное обучение общению.

Проверка языковых навыков в методике долгое время смешивалась с проверкой речевых умений. В основном, под видом контроля устной речи проверялось устное воспроизведение материала. А это совсем не одно и то же. Вплоть до второй половины 60-х гг. являлось спорным, что необходимо проверять: сформированность языковых навыков или же усвоение языкового материала. Некоторые методисты, которые рассматривали усвоение языкового материала в качестве объекта контроля, предлагали контролировать знание отдельных изолированных слов и правил [Кон 1980: 202]. Данный вывод, по мнению А.Ю. Горчева, был сделан на основе ошибочного понимания значения знания строевого материала, а именно слов и грамматических конструкций. Нельзя не знать слов или грамматических форм и при этом пользоваться речью. Но также само по себе знание слов и грамматически форм ничего не дает обучаемому, если он не обладает умением автоматизировано пользоваться этим материалом в процессе общения. Такое знание также далеко от овладения языком, как и в начале изучения.

Только во второй половине 60-х гг. было показано, что объектом текущей проверки являются языковые навыки (общая дидактика), потому что:

1. проверка языковых навыков подразумевает также проверку знания языкового материала;
2. языковые навыки включаются в речевую деятельность и являются предпосылкой осуществления общения.

В настоящее время все еще существует точка зрения, согласно которой главными объектами контроля являются средства выражения [Горчев 1984: 68-72]. Необходимо учитывать определенную иерархию: контроль речевой деятельности есть установление результата обучения за тот или иной отрезок времени, а контроль формирования языкового навыка есть определение хода процесса обучения.

Присоединившись к ранее высказанному положению о том, что объектами текущей проверки являются языковые навыки (лексические, грамматические, произносительные), а также исходя из самого определения навыка, можно сделать вывод о том, что контроль сформированности навыка употребления языкового материала представляет собой определенный итог, который проявляется в речевой деятельности, т.е. в говорении, чтении, письме или аудировании.

В методической литературе рассматривается измерение навыка через его составляющие. Подобный подход представляется оправданным по следующим соображениям:

1. Навык включен в речевую деятельность, и вычленив его представляется очень трудным делом.
2. Сам факт сформированности устанавливается в процессе обучения, и приемы его обнаружения выполняют контролирующую функцию.

Таким образом, правомерно выделять в качестве объекта контроля усвоения языкового материала (лексика, грамматика, фонетика) операции, составляющие грамматический, лексический или произносительный навык.

Навыки различаются в зависимости от того, используются ли они при порождении высказывания или при восприятии высказывания. Поэтому мы должны учитывать при контроле две группы навыков: продуктивные грамматические и лексические навыки, а также рецептивные лексические и грамматические.

В своей работе мы рассмотрим только интересующие нас лексические навыки. Определяющими для продуктивной деятельности будут операции по соединению слов, исходя из их употребления; другие же операции – операции подчиненного характера. В актуализации лексической единицы, т.е. в переводе из долговременной памяти в оперативную, состоит первая операция. При этом лексическая единица актуализируется в различных связях. Так, составлять эту операцию будут наличие в памяти нужного слова и умение его извлечь в подходящий отрезок времени. Показатель сформированности – достаточность в памяти определенных слов. Однако в показателе необходимо учесть номинацию изолированных слов в соответствии с разными ассоциативными опорами, в силу того, что память человека хранит слова в определенных семантических пространствах.

Определение уровней лексической и синтаксической сочетаемости – вторая операция. Под лексической сочетаемостью подразумевается семантическая сочетаемость с другими словами. Она может совпадать или не совпадать с родным языком. Возможностью употребления слова в тех или иных синтаксических конструкциях обычно определяют синтаксической сочетаемостью [Ярцева 1990: 604-606]. Показатели сформированности этой операции – грамматическая оформленность сочетания слов и правильность определения смысловой совместимости слов. Данная операция осуществляется в тесном взаимодействии с грамматикой. Степень сформированности механизма переноса является существенной характеристикой этой операции. Это обеспечивает быстроту в образовании сочетаний, а также варьированность лексики.

Третья операция – это операция по замещению свободного места в высказывании. Подобное замещение может быть свободным или сопряженным в зависимости от того, обладает ли слово неограниченной сочетаемостью или оно конструктивно обусловлено. Выбранная единица помещается в определенный грамматический контекст, поэтому данная операция не может рассматриваться как чисто лексическая. В данном случае показателями могут служить: грамматическое оформление подставляемой единицы, а также соответствие смыслового значения этой единицы, с той, с которой она сочетается. Рассмотрим также операции, которые входят в рецептивный лексический навык. Первой операцией можно считать восприятие лексической единицы на основе звуковой стороны или графических символов, а также выделение формальных признаков, отличающих эту лексическую единицу от других. Подобными признаками могут быть формально-графические, например, буквосочетание, а также структурно-семантические, к примеру, суффиксы, префиксы, корни. Многие авторы методической литературы считают возможным различать две операции вместо предложенной нами одной. Наше же мнение оправдано психологическими исследованиями, которые доказывают единство восприятия частей и целого. При восприятии наличествует как синтез, так и анализ. Более того, как показал академик Л.В. Щерба, восприятие целого и выделение признаков есть начало рецептивной деятельности [Щерба 1973: 31]. Показатель успешности выполнения этой операции – умение вычленять разного рода признаки.

В идентификации и дифференциации лексических единиц состоит вторая операция. Применительно к этой операции следует указать на различия в ее протекании в зависимости от мотивированности слова (значение его может быть выведено из его компонентов) и немотивированности. У первых легче происходит идентификация, но может затрудняться дифференциация, поскольку сходные морфемы (корень, аффикс) могут привести на неправильные выводы. У немотивированных слов

нет опор для идентификации, и учащемуся приходится полагаться не механическую память. Определенные трудности могут возникнуть и при дифференциации немотивированных слов, если начальные звуковые или буквенные комплексы совпадают. Показателем этой операции может служить главным образом способность дифференцировать в чем-либо сходные слова. Как показали психологические исследования, выдвижение этого показателя связано с восприятием слова, которое происходит на основе начального комплекса и механизма упреждения, т.е. на основе догадки с опорой на узкий (в пределах предложения) или широкой (несколько связанных предложений) контекст. Поэтому обучаемый при недостаточно сформированном механизме упреждения ошибается в процессе внутреннего проговаривания, принимая воспринятое слово за иное, в чем-то похожее.

С соотношением формы слова со значением (осмысление, понимание) связана третья и последняя операция. Значение неразрывно связано с общим смыслом предложения или групп предложений. В этом случае, если слово многозначно, трудность выполнения последней операции возрастает. Показатель последней операции – понимание, подводящее итог выполнению всех предыдущих операций [Захарова 2004: 30-34].

Мы систематизировали представленную выше информацию, составив таблицу контроля сформированности лексических навыков учащихся.

Таблица № 1 – Сформированность лексических навыков учащихся

Продуктивные навыки			Рецептивные навыки		
актуализация ЛЕ в различных связях	уровень лексической и синтаксической сочетаемости	замещение свободного места в высказывании	восприятие ЛЕ на основе звуковой стороны или графических волов, выделение формальных признаков, отличающих эту ЛЕ	идентификации и дифференциации ЛЕ	соотнесение формы слова со значением

			от др.		
достаточность в памяти определенных слов	правильность определения смысловой совместимости слов	грамматическая оформленность сочетания слов	соответствие смыслового значения подставляемой единицы, с той, с которой она сочетается	грамматическое оформление	умение вычленять разного рода признаки
					способность дифференцировать в чем-либо сходные слова
					служит пониманию, которое подводит итог выполнению всех предыдущих операций

Опираясь на данную таблицу, мы подобрали задания для выявления исходного уровня сформированности лексических навыков. А также использовали эту таблицу при составлении заданий на этапе обобщающего эксперимента. Ниже приведены задания для выявления исходного уровня сформированности лексических навыков.

### Test

#### 1. Express the same using one word.

- 1) modern or relating to the present time
- 2) to catch someone so that they become their prisoner
- 3) an institution
- 4) not far away, close
- 5) the human race
- 6) having a good effect or influence on somebody

#### 2. a) Name a few things that can be:

- 1) rapid; 2) contemporary; 3) efficient.

#### b) Name a few things that one can:

- 1) record; 2) achieve; 3) be aware of.

3. Complete the sentences using these words: *rapid, contemporary, record, contribute, efficient.*

- 1) Jenny made a ... recovery after her operation.



- 2) Irene is an ... secretary. She can do wonders.
- 3) I can't say I am fond of ... music.
- 4) Have you ... any money to them?
- 5) I have ... the whole concert.

**4. Use these word combinations in sentences of your own.**

- 1) fast music
- 2) to make a rapid recovery
- 3) to be aware of
- 4) to tame animals
- 5) to take the opportunity to do smth

**2.2. Условия и ход проведения опытно-экспериментальной работы**

Для подтверждения нашей гипотезы «Использование мультимедийных презентаций на старшем этапе изучения иностранного языка способствует формированию более прочных лексических навыков» был проведен эксперимент. Эксперимент проводился в гимназии №93 города Челябинска. В эксперименте были задействованы две группы учащихся 9 «б» класса. При отборе материала для обучения лексике использовались учебник и рабочая тетрадь серии «English» авторов О. В. Афанасьевой, И. В. Михеевой, учебник серии «Solutions» авторов Tim Falla, Paul A Davies, а так же дополнительный учебный материал.

Эксперимент проводился в естественных условиях урока в период с 15 сентября по 23 ноября 2016 г. За этот период было проведено 20 уроков английского языка.

В задачи эксперимента входило:

- 1) Провести констатирующий эксперимент для определения начального уровня сформированности лексических навыков у учащихся экспериментальной и контрольной группы;

2) Организовать формирующий эксперимент с использованием мультимедийных презентаций;

3) Сравнить результаты констатирующего и формирующего экспериментов, сделать выводы об эффективности использования мультимедийных презентаций при формировании прочных лексических навыков.

Участниками эксперимента были ученики 9 «б» класса первой и второй подгрупп: Группа №1, Группа №2. Результаты экспериментов в обеих группах заносились в таблицы и отражались в диаграммах.

В период проведения опытно-экспериментальной работы учащиеся изучали темы: «Pages of History: linking past and present» и «People and society», «Caught on camera. Fashion».

Констатирующий эксперимент проводился на материале темы «Pages of History: linking past and present».

На этапе констатирующего эксперимента требовалось выявить исходный уровень владения лексическим материалом учащихся двух групп. Участникам эксперимента был предложен одинаковый представленный выше тест на проверку лексических навыков.

Качество знаний учащихся оценивалось по следующим критериям:

«5» - 0 – 2 ошибки;

«4» - 3 – 4 ошибки;

«3» - 5 – 9 ошибок;

«2» - 10 и более ошибок.

Данные констатирующего эксперимента зафиксированы в таблице №2

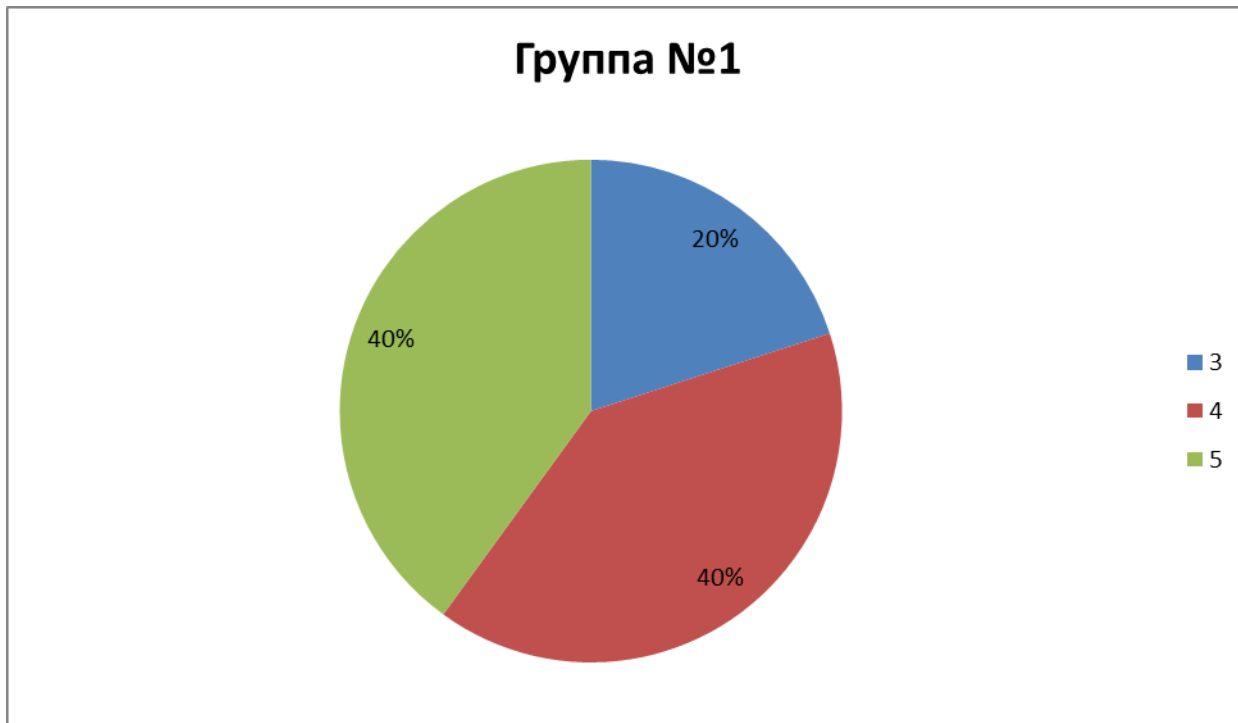
Таблица №2 – Данные констатирующего эксперимента, Группа №1

№	Ф.И.	Количество правильных ответов	Оценки
1.	Богомолова Яна	21	5

2.	Белоглазов Георгий	20	5
3.	Волосникова Елизавета	20	5
4.	Чиркова Мария	19	4
5.	Хрущева Ангелина	19	4
6.	Щербакова Елена	18	4
7.	Мурзин Эмиль	18	4
8.	Грибанова Елена	21	5
9.	Скорых Екатерина	16	3
10.	Подгорная Полина	13	3

Данные таблицы №2 отражены в диаграмме №1.

Диаграмма №1 – Данные констатирующего эксперимента, Группа №1



Анализируя результаты констатирующего эксперимента, проведенного среди учеников Группы №1, можно сделать вывод, что уровень их владения лексическими навыками достаточно высок. «Неудовлетворительных» оценок

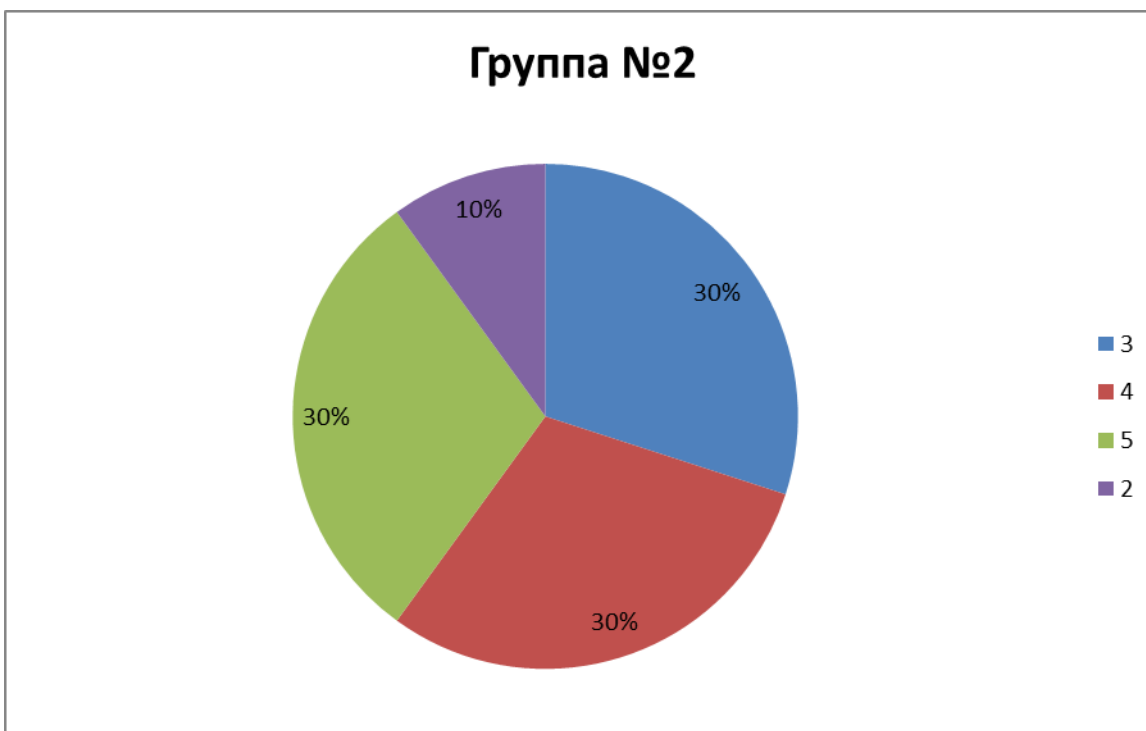
нет, количество учеников, получивших «5» - 40%; количество учеников, получивших «4» - 40%; «3» получили 20% учеников.

Таблица №3 – Данные констатирующего эксперимента, Группа №2

№	Ф.И.	Количество правильных ответов	Оценки
1.	Бондарь Полина	10	2
2.	Валиев Вали	15	3
3.	Голубева Дарья	19	4
4.	Джавадлы Анар	18	4
5.	Матвеев Павел	19	4
6.	Молчанова Саша	20	5
7.	Павлов Георгий	17	3
8.	Ружкова Виолетта	22	5
9.	Токарева Настя	20	5
10.	Грейз Ева	12	3

Данные таблицы №3 отражены в диаграмме №2.

Диаграмма №2 – Данные констатирующего эксперимента, Группа №2



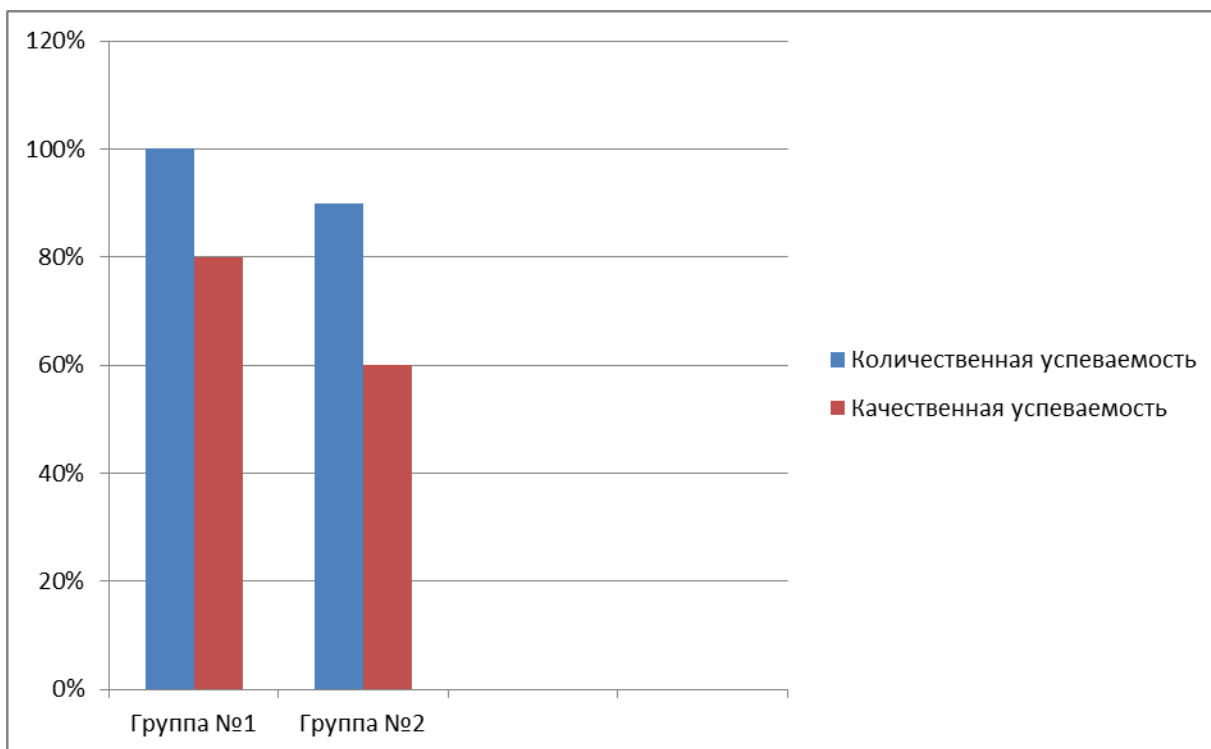
Согласно результатам констатирующего эксперимента, проведенного в Группе №2, «3» получили 30% учеников; количество учеников, получивших «5» - 30%; количество учеников, получивших «4» - 30%, «2» - 10%.

Проанализировав данные констатирующего эксперимента, мы отразили результаты количественной и качественной успеваемости в сводной таблице №4.

Таблица №4 – Сводная таблица количественной и качественной успеваемости

Группа №1	Количественная успеваемость	Качественная успеваемость
Группа №1	100%	80%
Группа №2	90%	60%

Данные сводной таблицы отображены в сравнительной диаграмме №3. Диаграмма №3 – Сравнительная диаграмма количественной и качественной успеваемости



Из диаграммы видно, что количественная и качественная успеваемость Группы №1 и Группы №2 отличаются. Группа №2 показала более низкий уровень сформированности лексических навыков по сравнению с Группой №1.

Согласно условиям и требованиям эксперимента, и учитывая полученные в результате констатирующего эксперимента данные, мы отнесли учеников Группы №1 к «контрольной», а учеников Группы №2 – к «экспериментальной».

### **2.2.1. Использование мультимедийной презентации для формирования и активизации лексических навыков**

По окончании констатирующего эксперимента нами был проведен формирующий эксперимент, в котором участвовала Группа №2 экспериментальная. На каждом уроке использовалась мультимедийная презентация с целью активизации и повышения уровня сформированности лексических навыков у учащихся. Нами были разработаны мультимедийные

презентации по темам «Pages of History: linking past and present» и «People and society», «Caught on camera. Fashion».

Презентации использовались на этапах введения и закрепления новых ЛЕ, содержали в себе подготовительные упражнения, направленные на усвоение формы и значения ЛЕ, речевые упражнения на использование ЛЕ в словосочетаниях, предложениях и собственных высказываниях. Ниже мы приведем примеры использования презентаций в рамках урока.

Работа над лексическим материалом по теме «Caught on camera. Fashion» осуществлялась следующим образом:

1. Пред демонстрационный этап.

На данном этапе предъявления лексического материала мы старались достигнуть следующих целей:

- 1) Способствовать снятию речевого барьера, установлению контакта между учителем и учащимися и созданием рабочей обстановки посредством наводящих вопросов и интересных фактов, а также заинтересовать детей в изучении новой темы;
- 2) Подготовить детей к восприятию новой информации;
- 3) Разъяснить учащимся цели и задачи данного урока.



## Do you know?...

- ❖ The invention of the automobile had a significant influence on women's fashion – in the 1900s, *skirts* became shorter to enable women to step into automobiles more easily!
- ❖ Umbrellas were initially used to shade people from the sun, not to protect them from the rain. In ancient Greece they became a fashion accessory used by men and not women.
- ❖ During the Second World War socks were so fashionable that when people had to be barefoot they drew their feet so they pretended they wore socks.
- ❖ In Medieval times people considered white dresses a symbol of sadness until Queen Victoria decided to wear a white dress for her wedding day.



Which of these statements describes you best?

- I like wearing comfortable clothes.
- I like to look different from other people.
- I love dressing up in elegant or formal clothes for special occasions.

## 2. Демонстрационный этап.

На данном этапе была проведена работа по предъявлению нового лексического материала с параллельным комментарием учителя, каждая лексическая единица предъявлялась отдельно, с использованием беспереводного или переводного метода семантизации.

Раскрытие значения лексических единиц сопровождалось использованием ряда картинок, анимации, звукоряда, синонимов, дефиниции (определения) – описания и толкования значения слова посредством описания его сущности, основных черт и свойств. Вводимые лексические единицы рассматривались не изолированно, а контекстуально, в составе предложения или текста.

plain [pleɪn]

= simple

The dress is rather plain but beautiful.



spotty ['spɒtɪ]



I like your spotty T-shirt.  
It's fashionable.

loose [lu:s]



This T-shirt is loose. It doesn't fit close.

tight [taɪt]



"These shoes are too tight," she complained.

**lacy** ['leɪsɪ]



This lacy collar looks very romantic.

**smooth** [smu:ð]



The material had a smooth texture.

**high-heeled** [ˌhaɪ'hi:lɪd]



These shoes have high heels.

**flat** [flæt]



These shoes don't have heels. They are flat.

**cute** [kju:t]

= attractive ,  
pretty,  
charming

You look very  
**cute** in this  
blue dress.

**gaudy** ['gɔ:di]

= tasteless,  
too bright

Her clothes  
are **gaudy**.

**scruffy** ['skrʌfi]

= untidy, dirty

The T-shirt is **scruffy**.  
Don't put it into the  
wardrobe.

**short-sleeved** [ˌʃɔ:t'sli:vɪd]



This T-shirt is short-sleeved.

**long-sleeved**  
[ˌlɒŋ'sli:vɪd]



This T-shirt has long sleeves.

**smart** [sma:t]

= fashionable,  
elegant

**matching** [ 'mætʃɪŋ]



A red bag and matching shoes.

### 3. После демонстрационный этап.

На данном этапе нами были проведены подготовительные и речевые упражнения. На одном из уроков данные упражнения были предложены группе учащихся в виде «Своей игры» - интерактивной системы упражнений, которая вовлекла в работу всех учеников и способствовала созданию атмосферы соперничества. Данная разработка помогла наиболее эффективно сочетать разные формы работы на уроке: индивидуальную, групповую и фронтальную.

- Подготовительные упражнения – упражнения в дифференциации и идентификации

## CHOOSE THE WORDS BELONGING TO THE TOPIC 'FASHION'

a flowery dress  
a coach potato  
a smart person  
a hooded jacket  
underground  
a gaudy skirt

a lacy collar  
a matching clutch bag  
an identification card  
rapid progress  
pizza and spaghetti  
casual dark-blue jeans

Check

- Упражнения в эквивалентных заменах:

## USE THE ANTONYMS TO THE UNDERLINED WORDS:

- 1) Jane wears short-sleeved dress.
- 2) It is very comfortable to wear flat shoes.
- 3) I prefer wearing loose clothes.
- 4) This material had a smooth texture.
- 5) His clothes are always tidy.

Check

- Упражнения для обучения прогнозированию на уровне слов, предложений:

## DO THE MATCHING

- |                 |                |
|-----------------|----------------|
| 1) to show      | a) an image    |
| 2) to create    | b) out         |
| 3) to be        | c) in fashion  |
| 4) to stand     | d) personality |
| 5) to reflect   | e) outfit      |
| 6) fashionable  | f) off         |
| 7) to be a good | g) match       |



- Речевые упражнения для развития подготовленной речи –  
выделение в сообщении смысловых частей, их озаглавливание:



## GIVE THE TITLE TO EACH PARAGRAPH

Fashion reflects the society of which it's a part. It depends on laws, religion and arts. Fashion depends on individual personalities too.

Fashion has its critics, who think fashion is irritation, frivolous, tyrannical and immoral. It isn't right. Fashion changes itself because a lot of people are looking for new styles.

In modern life people try to keep up with fashion. They go on a shopping round, because they want to be dressed in the latest fashion. Even schoolchildren are aware that fashion exists and change in running shoes. Nevertheless, we do tend to distinguish between basic clothing, such as jeans, skirts and T-shirts and the trendy fashions created by fashion designers.

It's rather important to know about such things as a dress code. It means an acceptable way of dressing in a particular social group. Your suit for an interview should be smart, new and modern. You can't look frumpy and scruffy.



- Описание картинок, фотографий:

## DESCRIBE THESE PICTURES



- Речевые упражнения для развития неподготовленной речи
- составление аргументированных ответов на вопросы:

ASK AND ANSWER THESE QUESTIONS WITH A PARTNER. DEVELOP YOUR CONVERSATIONS WITH EXTRA QUESTIONS AND BY GIVING REASONS

❖ Do you like buying clothes?

(Example of extra questions: - What kinds of clothes do you like buying? - How often do you buy clothes? - Which are your favourite clothes shops?)

❖ Are you interested in fashion?

❖ Do you wear fashionable clothes? Why? /Why not?



### 2.2.2. Обобщающий эксперимент

На стадии обобщающего эксперимента нами было проведено тестирование сформированности лексических навыков по изученной теме «Caught on camera. Fashion». Ниже приведены задания на выявление уровня сформированности лексических навыков учащихся.

#### Test

##### 1. Express the same using one word.

- 1) corresponding in colour, pattern, or design
- 2) no longer current, not modern
- 3) extravagantly bright or showy, tasteless
- 4) without formality in style, suitable for everyday wear rather than formal occasions
- 5) to decorate cloth by sewing patterns on it

6) the end of a trouser leg folded upwards on the outside

**2. a) Name a few things that can be:**

1) casual; 2) smart; 3) classic.

**b) Name a few things that one can:**

1) put on; 2) repair; 3) change.

**3. Complete the sentences using these words:** *wore out, old-fashioned, trend, patterned, tight.*

1) He ... his shoes wandering around the city.

2) I don't like ... jeans. I prefer them to be a bit baggy.

3) That jacket is ... . It must be at least twenty years old.

4) It is a new ... to wear striped T-shirts.

5) I want wallpaper ... with roses.

**4. Use these word combinations in sentences of your own.**

1) to try on

2) to be a misfit

3) to be crease-resistant

4) to come into fashion

5) all the vogue

Качество знаний учащихся оценивалось по тем же показателям, что и в начале эксперимента. Данные обобщающего эксперимента приведены в таблицах.

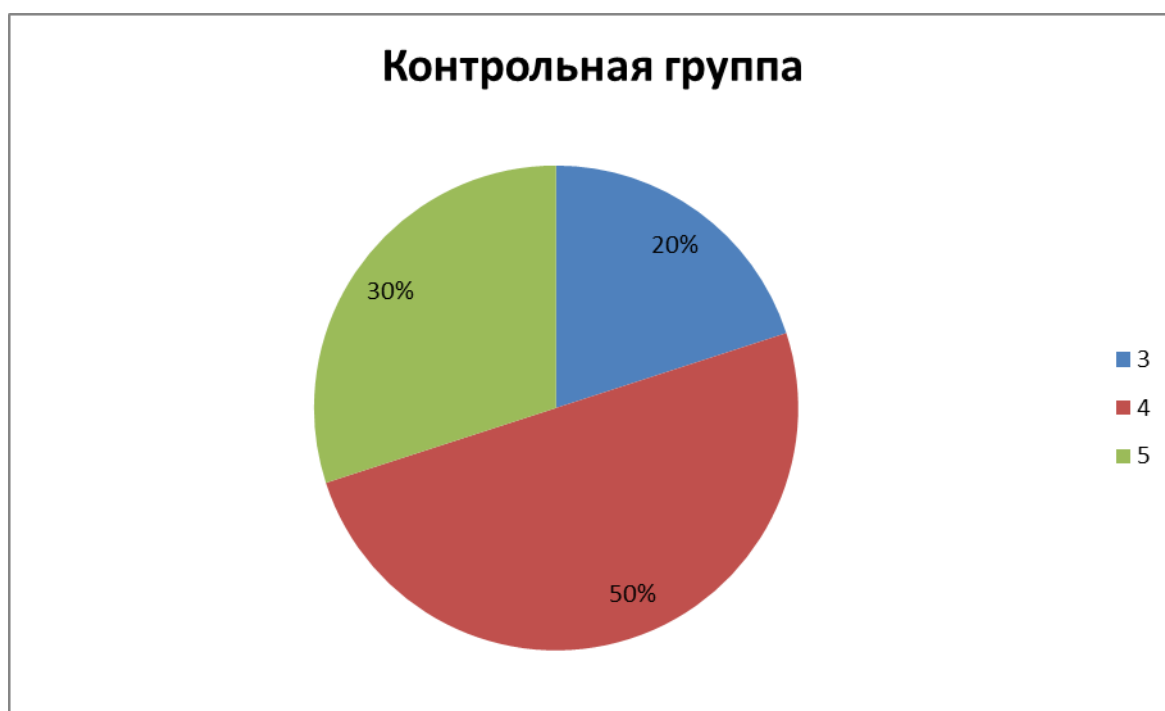
Таблица №5 – Обобщающий эксперимент, Группа №1 - контрольная

№	Ф.И.	Количество правильных ответов	Оценки
---	------	----------------------------------	--------

1.	Богомолова Яна	22	5
2.	Белоглазов Георгий	19	4
3.	Волосникова Елизавета	20	5
4.	Чиркова Мария	19	4
5.	Хрущева Ангелина	18	4
6.	Щербакова Елена	18	4
7.	Мурзин Эмиль	19	4
8.	Грибанова Елена	20	5
9.	Скорых Екатерина	16	3
10.	Подгорная Полина	17	3

Данные таблицы №5 отображены в диаграмме №4.

Диаграмма №4 – Обобщающий эксперимент, Группа №1 - контрольная



Анализируя результаты обобщающего эксперимента, проведенного среди учеников контрольной группы (№1), можно сделать вывод, что

уровень их владения лексическими навыками остался достаточно высоким. «Неудовлетворительных» оценок нет, количество учеников, получивших «5» - 30%; количество учеников, получивших «4» - 50%; «3» получили 20% учеников.

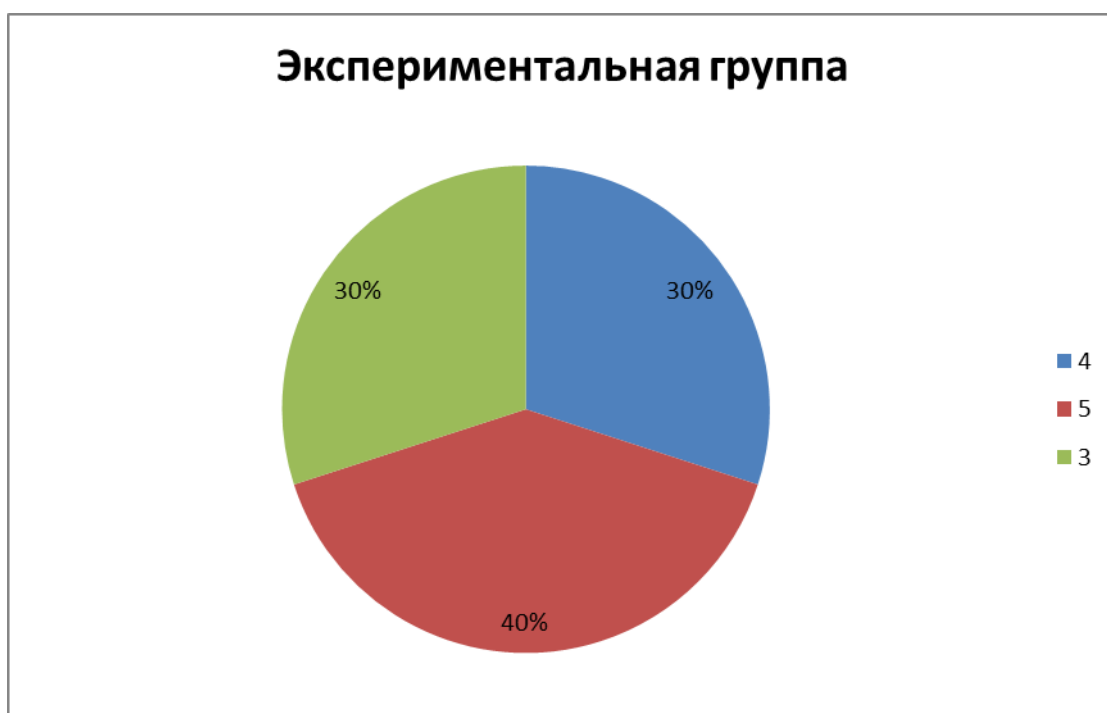
В таблице №6 приведены данные обобщающего эксперимента экспериментальной группы №2.

Таблица №6 – Обобщающий эксперимент, Группа №2 - экспериментальная

№	Ф.И.	Количество правильных ответов	Оценки
1.	Бондарь Полина	13	3
2.	Валиев Вали	15	3
3.	Голубева Дарья	20	5
4.	Джавадлы Анар	18	4
5.	Матвеев Павел	19	4
6.	Молчанова Саша	20	5
7.	Павлов Георгий	18	4
8.	Ружкова Виолетта	22	5
9.	Токарева Настя	20	5
10.	Грейз Ева	12	3

Данные таблицы №6 отображены в диаграмме №5.

Диаграмма №5 – Обобщающий эксперимент, Группа №2 – экспериментальная



Как видно из диаграммы, результаты экспериментальной группы оказались выше по сравнению с результатами констатирующего эксперимента. «Неудовлетворительных» оценок уже нет, оценку «5» получили 40% учащихся, 30% получили оценку «4», остальные 30% - «3».

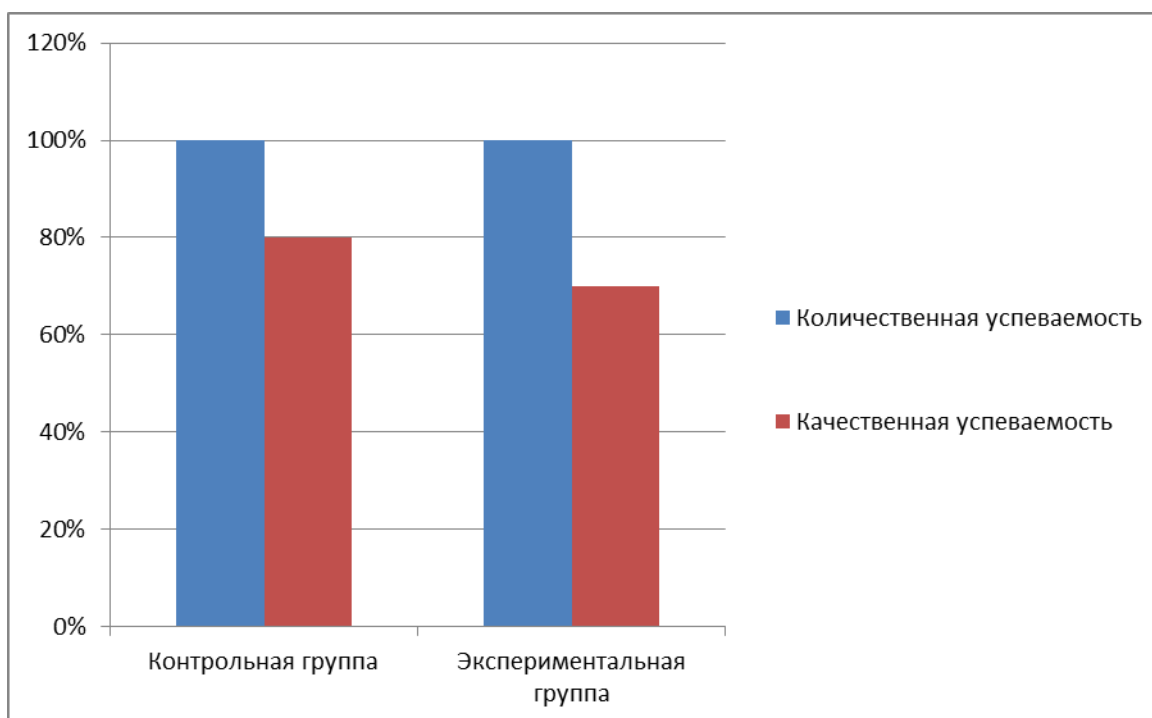
Проанализировав данные завершающего этапа формирующего эксперимента, мы отразили результаты количественной и качественной успеваемости в сводной таблице №7.

Таблица №7 – Сводная таблица количественной и качественной успеваемости на этапе обобщающего эксперимента

Группа №1	Количественная успеваемость	Качественная успеваемость
	100%	80%
Группа №2	100%	70%

Данные сводной таблицы отображены в сравнительной диаграмме №6.

Диаграмма №6 – Сравнительная диаграмма количественной и качественной успеваемости на 3 этапе обобщающего эксперимента



### 2.3. Анализ применения мультимедийной презентации в процессе активизации и формирования прочных лексических навыков

Для определения эффективности использования ММП при активизации и формировании прочных лексических навыков мы сравнили результаты успеваемости в начале и в конце эксперимента. Данные сравнительного анализа приведены в таблице №8.

Таблица №8 – Сравнительный анализ количественной и качественной успеваемости Группы №1(контрольной) и Группы №2 (экспериментальной)

Группы	Количественная успеваемость		Качественная успеваемость	
	Констатирующий эксперимент	Завершающий этап формирующего	Констатирующий эксперимент	Завершающий этап формирующего



		эксперимента		эксперимента
Г руппа №1	100%	100%	80%	80%
Г руппа №2	90%	100%	60%	70%

Чтобы определить качественную и количественную успеваемость, мы в своей работе использовали следующие формулы:

Количественная успеваемость:

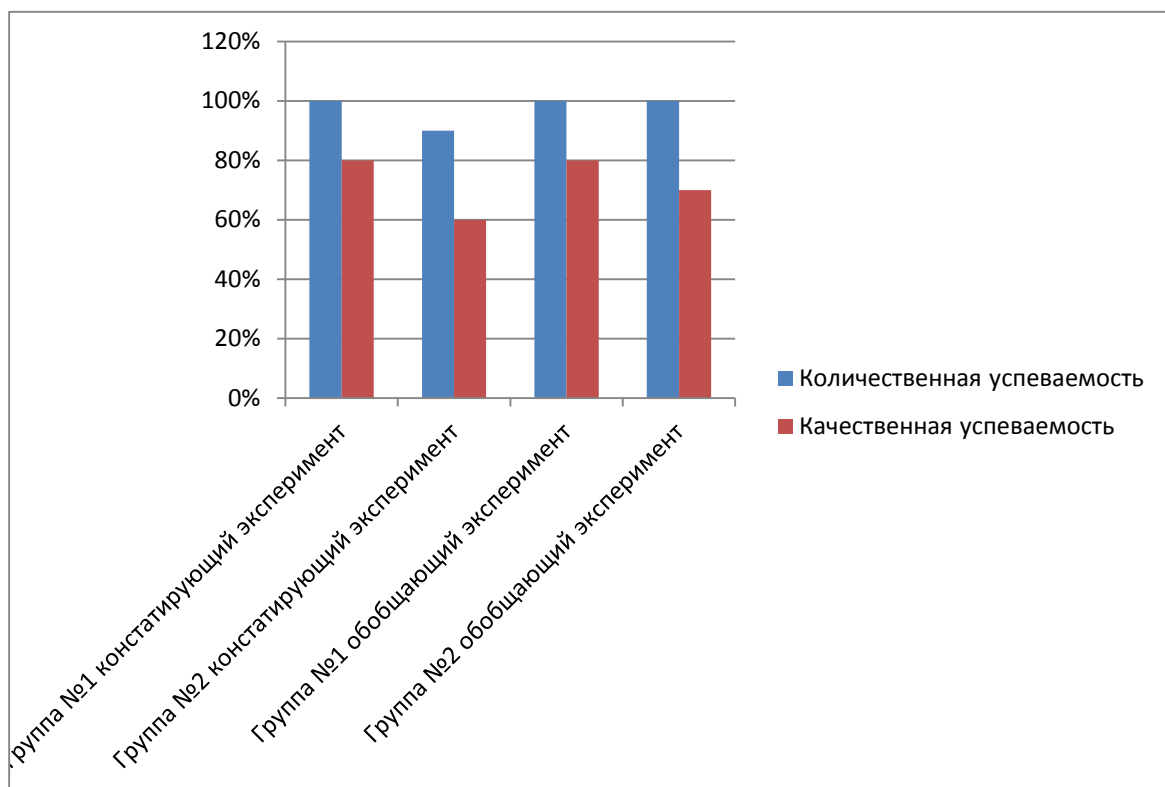
$$\frac{\text{Количество «5»} + \text{количество «4»} * 100}{\text{Количество учащихся}}$$

Качественная успеваемость:

$$\frac{\text{Количество «5»} + \text{количество «4»} + \text{количество «3»} * 100}{\text{Количество учащихся}}$$

Данные таблицы №8 отображены в диаграмме №7.

Диаграмма №7 – Сравнительный анализ количественной и качественной успеваемости Группы №1(контрольная) и Группы №2 (экспериментальная)



Из диаграммы видно, что результаты в экспериментальной Группе №2, при обучении которой использовались мультимедийные технологии, оказались выше на 10% по сравнению с результатами констатирующего эксперимента, проведенного в этой же экспериментальной группе.

Результаты проведенных тестов доказывают, что использование ММП при активизации и формировании прочных лексических навыков является эффективным средством.

Данные проведенного нами исследования подтверждают выдвинутую нами гипотезу об эффективности использования ММП при активизации и формировании прочных лексических навыков на уроках английского языка.

## **Выводы по второй главе**

В результате применения мультимедийных технологий при работе над лексическим материалом на уроках английского языка, мы пришли к выводу о том, что данные технологии:

- Позволяют сочетать различные формы наглядного материала: видео- и аудиоматериалы, текст.
- Расширяют возможность использования презентации как своеобразной интерактивной основы, которая позволяет преподнести новые лексические единицы более наглядно, а также служит основой для закрепления и отработки лексических единиц. Кроме того, презентации создают «платформу» для обучения всем видам речевой деятельности.
- Интерактивные презентации в отдельных случаях дают учащимся возможность самостоятельной работы над материалами урока, а также оценить и проанализировать свои знания и умения по любой конкретной теме.
- Будучи продуктом деятельности преподавателя, мультимедийные презентации построены таким образом, чтобы провести продуктивную работу над новым материалом за максимально короткое учебное время, а также связать новые знания с уже изученным материалом.
- Презентации, которые построены в виде игр, способствуют созданию соревновательной атмосферы на уроке, что отвечает психологическим особенностям.
- Мультимедийные презентации активизируют внимание учащихся, способствуют поддержанию познавательного процесса и облегчают восприятие и процесс запоминания нового учебного материала.

## Заключение

В своей выпускной квалификационной работе мы рассмотрели теоретические основы формирования лексического навыка с помощью мультимедийной презентации при обучении иностранному языку. Нами были рассмотрены такие вопросы как: методическая типология иноязычной лексики, цель и сущность содержания процесса обучения лексике, типы упражнений для совершенствования иноязычных лексических навыков на старшей ступени, психолого-педагогические особенности учащихся старших классов, мультимедийная презентация языкового материала как методический прием обучения иностранной лексике. Также нами была предпринята попытка разработать и провести ряд уроков английского языка с применением презентаций PowerPoint с целью формирования более прочных лексических навыков.

Нами была проведена опытно-экспериментальная работа, в ходе которой мы подтвердили верность выдвинутой нами гипотезы о том, что использование мультимедийных презентаций на старшем этапе изучения иностранного языка способствует формированию более прочных лексических навыков. Опытная работа показала, что использование мультимедийной презентации способствует развитию умений учащихся работать с различными типами информации и с информационными технологиями, а так же развивает их логическое мышление. Использование мультимедийных презентаций обеспечивает информационную и эмоциональную насыщенность урока, способствует повышению интереса со стороны обучающихся к предмету, активизирует их творческий потенциал. Мультимедийные презентации позволяют ученикам взаимодействовать друг с другом в соревновательно-игровой форме, что в свою очередь является стимулом к приобретению новых знаний, а также активной работе на уроке.

Владение современными педагогическими и информационными технологиями – важная предпосылка к воспитанию учеников как

всесторонне развитой и подготовленной к жизни в современном информационном обществе личности.

В настоящее время большинство школ имеют достаточную материально-техническую базу для того, чтобы работа с использованием мультимедийных и иных технологий велась систематически и целенаправленно. Рынок учебной продукции постоянно пополняется новыми современными техническими разработками (аудио- и видео-ресурсами, игровыми компьютерными программами), умелое применение которых помогает сделать процесс обучения иностранному языку, в частности лексическому материалу, интереснее и эффективнее.

Проведенная нами работа доказывает то, что имея определенный набор технических условий (в нашем случае это возможность использования мультимедийной презентации), а также обучая творчески, учитель в своей практике может даже за сравнительно короткий промежуток времени сформировать у учащихся более прочные лексические навыки.

## Список литературы:

### Учебники, монографии, брошюры

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) [текст] / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448с.
2. Ариян М.А., Оберемко О.Г., Шамов А.Н. Методика преподавания иностранных языков: Общий курс [текст] / М.А. Ариян, О.Г. Оберемко, А.Н. Шамов. – Н.Новгород: НГЛУ им.Н.А. Добролюбова, 2001. – 97с.
3. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов [текст] / О.С. Ахманова. – М. 2007. – 608с.
4. Беляев Б.В. Психологические основы усвоения лексики иностранного языка: пособие для преподавателей и студентов [текст] / Б.В. Беляев. – М.: Издательство «Просвещение», 2005. – 136с.
5. Безручко В.Т. Презентации Power Point [текст] / Безручко В.Т. – М.: Финансы и статистика, 2005. – 14с.
6. Божович Л.И. Проблемы формирования личности: избранные психологические труды [текст] / Под ред. Д.И. Фельдштейна. – Москва; Воронеж: Ин-т практической психологии, 2011. – 235с.
7. Вопросы контроля обученности учащихся иностранному языку: Метод. Пособие [текст] / Под ред. А.А. Миролубова. – Обнинск: Титул, 2001. – 80с.
8. Борзова Е.В. Технология обучения иностранным языкам в школе [текст] / Е.В. Борзова. – Петрск: 1989. – 88с.
9. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения ин.языкам: Пособие для учителя [текст] / Н.Д. Гальскова. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: АРКТИ, 2003. – 192с.
10. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика [текст] / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – М.: Академия, 2004. – 42с.

11. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе [текст] / И.А. Зимняя. – М.: Просвещение, 2001. – 222с.
12. Кабинет иностранного языка [текст] / Под редакцией Е.С. Полат. М., 2003. – 208с.
13. Китайгородская, Г.А. Методические основы интенсивного обучения иностранным языкам [текст] / Г.А. Китайгородская. – М.: Издательство Московского университета, 1986. – 176с.
14. Клементьева Т.Б. Enjoy Teaching English: Методическое руководство для учителей [текст] / Т.Б. Клементьева. – СПб.: КАРО, 2003. – 256с.
15. Колесникова И.Л., Долгина О.А. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков [текст] / И.Л. Колесникова, О.А. Долгина. – СПб.: Изд-во «Русско-Балтийский информационный центр “Блиц”», «CambridgeUniversityPress», 2001. – 144с.
16. Кон И.С. Психология старшеклассника [текст] / И.С. Кон. – М., 1980. – 128с.
17. Коньшев А.В. Контроль результатов обучения иностранному языку [текст] / А.В. Коньшев. – СПб: КАРО, Мн.: Издательство «Четыре четверти», 2004. – 144с.
18. Корндорф Б.Ф. Методика преподавания английского языка [текст] / Б.Ф. Корндорф. – М.: 2003. – 327с.
19. Коростелев В.С. Память учащихся в процессе функционального обучения иноязычной лексики// Основы функционального обучения иноязычной лексике [текст] / В.С. Коростелев. – Воронеж, 1990. – 19-29с.
20. Коростелев В.С. Сущность процесса формирования лексических навыков при коммуникативном методе обучения говорению//Проблемы коммуникативного метода обучения иноязычной речевой деятельности [текст] / В.С. Коростелев. – Воронеж, 1980. – 156с.

21. Крутецкий В.А. Психология обучения и воспитания школьников. Книга для учителей и классных руководителей [текст] / В.А. Крутецкий. – М.: «Просвещение», 2004 – 303с.
22. Кудрявцева Л.В. Использование телекоммуникационных проектов для формирования иноязычной социокультурной компетенции у учащихся старших классов [текст] / Кудрявцева Л.В. – 2006. – 35с.
23. Леонтьев А.А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии [текст] / А.А. Леонтьев. - Москва; Воронеж: 2008. – 309с.
24. Лингвистический энциклопедический словарь [текст] / Под ред. В. Н. Ярцевой. — М.: Советская энциклопедия, 1990.- С. 604-606
25. Маслыко Е.А., Бабинская П.К., Будько А.Ф., Петрова С.И. Настольная книга преподавателя иностранного языка [текст] / Е.А. Маслыко, П.К. Бабинская, А.Ф. Будько, С.И. Петрова. – Минск, Высшая школа, 2003. – 522с.
26. Методика обучения иноязычной устной речи [текст] / Под редакцией Конкина Л.А.: сборник статей. – Воронеж: издательство Воронежского Института, 2006. – 96с.
27. Мир детства: Подросток [текст] / Под ред. Хрипковой А.Г.; Отв. Ред. Филинов Г.Н. – 2-е изд., доп. – М.: Педагогика, 2004. – 288с.: ил. – (Б-ка для родителей).
28. Основы методики преподавания иностранных языков [текст] / Под ред. В.А. Бухбиндера, В. Штрауса, из-во К.: Вища школа, 1986. — 162с.
29. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению: учеб. пособие [текст] / Е.И. Пассов. - М.: Просвещение, 1985. – 223с.
30. Пукина Т. В. Портфель кафедры иностранных языков. [Текст] / Т. В. Пукина. – Учитель. 2008 – 143 с.
31. Пыхова Е.К. Советы по созданию ученических презентаций по английскому языку [текст] / Е.К Пыхова, 2007. – 41с.



- 32.Рогова Г.В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе [текст] / Г.В. Рогова. – М.: Просвещение, 1991. – 287с.
- 33.Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций [текст] / Е.Н. Соловова. – М.: Просвещение, 2002. – 239с.
- 34.Страхов И. В. Воспитание внимания у школьников [текст] / И. В. Страхов. – М.: Валдос, 2009. – 212с.
- 35.Сысоев П.В., Евстигнеев М.Н., Грицков Д.М., Черкасов. Использование Интернет в обучении иностранному языку: монография [текст] / П.В. Сысоев, М.Н. Евстигнеев, Д.М. Грицков, Черкасов. – Тамбов: Издательский дом ТГУ им. Г.Р. Державина, 2008. – 28с.
- 36.Шатилов С.Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе: учеб. пособие [текст] / С.Ф. Шатилов. – М.: Просвещение, 2004. – 295с.
- 37.Щепилова А.В. Теория и методика обучения иностранному языку в средней школе [текст] / А.В. Щепилова. – М.: Владос, 2005. – 72с.
- 38.Щерба Л. В. Преподавание иностранных языков в средней школе. Общие вопросы методики [текст] / Л. В. Щерба. – 2-е изд. — М., 1973. 31с.

#### **Периодические издания**

- 39.Андреевская В.В. Возрастные особенности учебной деятельности старшеклассников на уроках иностранного языка [текст] / В.В. Андреевская // Иностранные языки в школе. – 1987. –№6. – С. 24.
- 40.Горчев А. Ю. Объекты, уровни и приемы контроля [текст] / А. Ю. Горчев // Иностранные языки в школе. – 1984. – № 6. – С. 68-72.
- 41.Жинкин Н.И. Некоторые вопросы применения теории информации к психологии [текст] / Н.И. Жинкин // Вопросы языкознания. – 1958. – № 3. – С. 30-34.
- 42.Захарова О.В. Совершенствуем лексические навыки [текст] / О.В. Захарова // Коммуникативная методика. – 2004. – №2. – С. 2-5.

- 43.Климентенко А.Д. Обучение лексике в 5-7 классах [текст] / А.Д. Климентенко // Иностранные языки в школе. – 2005. –№6. – С.18-27.
- 44.Кривобокова И.Я., Лотарева Т.В. Некоторые приемы работы над лексикой [текст] / И.Я. Кривобокова, Т.В. Лотарева // Иностранные языки в школе. – 1980. –№2. – С.53-55.
- 45.Кувшинов В.И. О работе с лексикой на уроках английского языка [текст] / В.И. Кувшинов // Иностранные языки в школе. – 2001. –№5. – С. 20-24.
- 46.Марчан Н.Б. О некоторых приемах повышения эффективности изучения лексики [текст] / Н.Б. Марчан // Иностранные языки в школе. – 2004. –№5. – С. 77-78.
- 47.Нуриахметов Г.И. Об одном из средств сохранения активного лексического минимума в старших классах [текст] / Г.И. Нуриахметов // Иностранные языки в школе. – 1984. –№2. – С.49-52.
- 48.Петричук И.И. Проектная деятельность учащихся на уроках АЯ [текст] / И.И. Петричук // Иностранные языки в школе. – 2011. –№3. – С. 25-29.
- 49.Стапер М.Е. Некоторые приемы закрепления лексики [текст] / М.Е. Стапер // Иностранные языки в школе. – 1982. –№4. – С.52-55.
- 50.Ястребов Л.И. Классификация презентаций [текст] / Л.И. Ястребов // Вопросы Интернет образования. – 2007. – № 33.
- 51.Каспарова М.Г. Психологические основы владения лексикой иностранного языка [текст] / М.Г. Каспарова // Оптимизация обучения иноязычной лексике и грамматике. – Л., 2007. – 6-11с.
- 52.Кащук С.М. Использование сети Интернет на уроках иностранного языка в старших классах [текст] / С.М. Кащук // Иностранные языки в школе. – 2006. – №7. – 50-52с.
- 53.Ястребов Л.И. Создание мультимедийных презентаций в программе MS PowerPoint [текст] / Л.И. Ястребов // Вопросы Интернет образования. – 2007. – №47.

## Электронные ресурсы

54. Пушкарева Е. В. Эффективность использования презентаций PowerPoint в преподавании [электронный ресурс] / Е. В. Пушкарева // Режим доступа:  
[http://pedsovet.org/component/option,com\\_mtree/task,viewlink/link\\_id,4317/Itemid,88/](http://pedsovet.org/component/option,com_mtree/task,viewlink/link_id,4317/Itemid,88/), 2015, свободный
55. Форум учителей английского языка [электронный ресурс] / Режим доступа к ст.: [http://www.englishteachers.ru/testonline?group=school\\_ex.](http://www.englishteachers.ru/testonline?group=school_ex.), 2015, свободный
56. Центр Современных Методик Преподавания. Диалогическая речь. [Электронный ресурс] / Режим доступа:  
<http://www.dioo.ru/ranneeobuchenie.html/>, 2014, свободный